



**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
CAMPUS DIVINÓPOLIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

WILSON JOSÉ DA CRUZ NORONHA

**CURRÍCULO INTEGRADO NA EPTNM: MEDIAÇÃO DAS DIRETRIZES
CURRICULARES NACIONAIS COM AS PRÁTICAS DOCENTES DE ENSINO**

Divinópolis
25/01/2021

WILSON JOSÉ DA CRUZ NORONHA

**CURRÍCULO INTEGRADO NA EPTNM: MEDIAÇÃO DAS DIRETRIZES
CURRICULARES NACIONAIS COM AS PRÁTICAS DOCENTES DE ENSINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Divinópolis do Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Dr. José Geraldo Pedrosa

Divinópolis
25/01/2021

(Catalogação - Biblioteca Universitária – Campus Divinópolis – CEFET-MG)

Noronha, Wilson José da Cruz

N852c Currículo integrado na EPTNM: mediação das diretrizes curriculares nacionais com as práticas docentes de ensino / Wilson José da Cruz Noronha. -- Divinópolis, 2022.

116 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. José Geraldo Pedrosa.

Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Campus Divinópolis, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2022.

1. Currículo Integrado. 2. EPTNM. 3 Legislação Educacional. 4. Cultura Escolar. 5. Práticas de Ensino. I. Pedrosa, José Geraldo. II. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. III. Título.

Bibliotecária Responsável Maria Inês Passos Pereira Bueno CRB-6:2805

CDU: 37.016:377



**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS**



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

WILSON JOSÉ DA CRUZ NORONHA

**CURRÍCULO INTEGRADO NA EPTNM: MEDIAÇÃO ENTRE AS DIRETRIZES
CURRICULARES NACIONAIS E AS PRÁTICAS DOCENTES DE ENSINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em dia de mês de ano.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Xxxx
Instituto xxx
Orientador

Prof. Dr. Xxxx.
Instituto xxxx

Profa. Dra. Xxxx
Universidade xxxx

Dedico esse trabalho
à minha querida família, em especial minha mãe, minha irmã e minha sobrinha. Ao meu
querido orientador, aos meus amigos e a todos aqueles que prezam por um mundo melhor
advindo das conquistas que o saber proporciona.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por toda a caminhada que trilhei até aqui, pela ciência que ilumina a vida dos seres humanos e esse planeta tão lindo no qual vivemos; agradeço à minha mãe que sempre me incentivou a estudar, à minha irmã e a todos os meus demais familiares; agradeço ao meu orientador que além de um excelente professor se mostrou um ser humano ímpar; agradeço aos meus amigos: Maria Luiza, Lucas Xavier e Lara Vianna que sempre vibraram e torceram por mim e, por fim, a todos aqueles, políticos e sociedade, que reconhecem o valor, o tesouro que é a educação pública, lutando dia após dia pela sua defesa e aprimoramento.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Teses, dissertações e produtos referentes a currículo integrado do período de 1999 a 2019, ano a ano.....	88
Tabela 2: Teses, dissertações e produtos referentes a currículo integrado no período de 1999 a 2019	88
Tabela 3: Dissertações referentes a currículo integrado, produzidas em mestrados acadêmicos no período de 1999 a 2019.	89
Tabela 4: Teses referentes a currículo integrado, produzidas de 1999 a 2019.....	99
Tabela 5: Dissertações de mestrados profissionais referentes a currículo integrado, produzidas de 1999 a 2019.....	103
Tabela 6: Dissertações referentes a currículo integrado no Ensino Médio Integrado e rede de ensino.....	109
Tabela 7: Teses referentes a currículo integrado no Ensino Médio Integrado, independente da rede de ensino	111
Tabela 8: Produtos educacionais referentes a currículo integrado no Ensino Médio Integrado, e rede de ensino	113

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

CEFET – MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica

EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio

EMI – Ensino Médio Integrado

FHC – Fernando Henrique Cardoso

MEC – Ministério da Educação

Setec – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

APRESENTAÇÃO

O tema dessa pesquisa é referente a currículo integrado e sua condição na tríade que envolve diretrizes curriculares nacionais, cultura escolar e práticas docentes de ensino. A situação geradora deste trabalho foi a constatação de que o currículo integrado é presente na diretriz curricular nacional e distante da cultura escolar e das práticas docentes de ensino no âmbito da EPTNM da RFEPCCT. De modo particular, trata-se de uma pesquisa sobre as DCN para a EPTNM e sobre a literatura (dissertações e teses) produzida no Brasil sobre currículo integrado no período de 1999 a 2019, através da qual foi constatado que a maioria desses trabalhos (92,7%) foram realizados entre os anos de 2009 e 2019, impulsionados pela nova legislação vigente e a expansão da RFEPCCT. Nesse contexto, foi elaborado um produto educacional (vídeo) para ser utilizado como apresentação a um jovem professor ingressante na RFEPCCT sobre a concepção de currículo integrado, tal qual prescrita na resolução 06/2012 do Conselho Nacional de Educação. O problema gerador ou inspirador da pesquisa foi, pois, essa distância que há entre legislação educacional em vigor e as práticas docentes de ensino. O foco do projeto foi a realização de estudos sobre legislação e sobre a literatura (teses e dissertações) referente a currículo integrado e a criação de um produto que possa ser utilizado como instrumento para apresentação ao docente recém-ingressado na EPTNM da RFEPCCT sobre a concepção de currículo integrado contida nas DCN.

Palavras-Chave: EPTNM. Currículo Integrado. Legislação Educacional. Cultura Escolar. Práticas de Ensino.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 A cultura Escolar Disciplinar	16
2.2 Os Conceitos de Currículo e de Ensino	20
3. METODOLOGIA	23
3.1 Objeto e Fontes	23
3.2 Pesquisa Documental e Bibliográfica	23
3.3 Estrutura da Dissertação	24
4. ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)	25
4.1 O Crescimento das Pesquisas Sobre Currículo Integrado na EPTNM no Período de 2009 a 2019	25
5. A LITERATURA E O CURRÍCULO INTEGRADO: O QUE É POSSÍVEL CONSTATAR?	39
5.1.1 Os desafios da integração curricular no ensino profissional do Instituto Federal de Santa Catarina: o caso do projeto integrador.	39
5.1.2 Currículo integrado: uma reflexão entre o legal e o real	45
5.1.3 O político e o pedagógico: análise das enunciações dos docentes e dos discentes do curso técnico em Agropecuária	48
5.1.4 Currículo integrado do ensino médio com a educação profissional e tecnológica: da utopia à concretização do currículo possível	50
5.1.5 Efetivação do currículo integrado no curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFTM: Campus Sorriso	55
5.1.6 Desatando os nós do currículo integrado no ensino médio no âmbito dos institutos federais	59
5.1.7 O currículo no Ensino Médio Integrado: da intenção à realização	63
5.1.8 Compreensão de currículo integrado na Educação Profissional: Possibilidades e Tensões do Ensino Médio Integrado.	67
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	80
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	85
APÊNDICE B – TABELAS SOBRE A PRESENÇA DO CURRÍCULO INTEGRADO NO CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES (CAPES)	87

1 INTRODUÇÃO

O tema desta pesquisa é referente a currículo integrado e sua condição na tríade que envolve diretrizes curriculares nacionais, cultura escolar e práticas docentes de ensino. A norma nacional a ser considerada é a Resolução 06/2012 do Conselho Nacional de Educação que define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), em vigor à época da realização da pesquisa. No ano de 2021 as DCN foram substituídas pela Resolução 01 de 05 de janeiro de 2021.

Cultura escolar é referência proveniente das elaborações de Dominique Julia (2001) para dirigir-se às questões cotidianas da escolarização. Já a expressão prática docente de ensino busca evidenciar o significado de ensino, já que o professor realiza outras práticas em sua atividade profissional, entre as quais, planejar e avaliar.

John Passmore (1980) hesita em procurar uma definição formal de ensino, mas chama a atenção para um ponto frequente em várias definições: “Trata-se de uma relação triádica. Para todo o X, que se ensina, deve existir alguém e algo que é ensinado por X”. (Isso é verdadeiro, tanto no caso em que ‘ensino’ significa ‘tentar ensinar’, como quando significa ‘ser bem sucedido no ensino’). (PASSMORE, 1980, p.5)

A Resolução 06/2012 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que definiu as diretrizes curriculares para a EPTNM, não utiliza a expressão currículo integrado, mas esta é a concepção expressa nos 17 princípios norteadores que constituem o seu capítulo dois. Isso significa que a integração curricular na EPTNM é uma diretriz curricular de âmbito nacional que vigora desde 2012.

Por outro lado, explorações sobre dissertações e teses produzidas no Brasil nos últimos 10 anos indicaram que a implementação do currículo integrado na EPTNM é um processo que envolve mais obstáculos, dificuldades e desafios do que avanços significativos em experiências integradas de ensino.

A situação geradora dessa dissertação é, pois, a constatação de o que o currículo integrado é presente na diretriz curricular e distante da cultura escolar e das práticas docentes de ensino no âmbito da EPTNM da RFEPCT.

Não é intuito da pesquisa analisar causas desse hiato entre o prescrito e o realizado no tocante a currículo integrado. Entretanto, as dissertações e teses fornecem elementos que

asseguram que há uma distância entre a legislação e as práticas docentes de ensino, que permanecem fragmentadas e compartimentalizadas em disciplinas.

Essa pesquisa se trata sobre as DCN para a EPTNM e a literatura (dissertações e teses) produzida no Brasil sobre currículo integrado no período de 1999 a 2019, tendo em vista a elaboração de um produto que possa ser utilizado na apresentação a jovem professor ingressante na RFEPCT da concepção de currículo integrado, tal qual prescrita na resolução 06/2012 do Conselho Nacional de Educação.

Quando um professor, após aprovado num concurso público, se apresenta à EPTNM da RFEPCT, a ele não são destinados materiais que lhe apresentem a concepção de currículo integrado como referência para a prática de ensino.

Na ausência dessa mediação, o professor ingressante na RFEPCT fica à mercê da cultura escolar já estabelecida e referenciada na fragmentação curricular e na compartimentalização disciplinar. A consequência dessa ausência de mediação pode ser uma dificuldade de referenciar as práticas nos termos da concepção prescrita.

O problema gerador ou inspirador da pesquisa e do produto a ser elaborado é, pois, a hipótese de que há uma distância entre a legislação educacional em vigor e as práticas docentes de ensino. A perspectiva adotada é de que essa distância entre as prescrições e as práticas docentes de ensino é condicionada, de algum modo, pela ausência de mediações entre o prescrito e o praticado.

Em outros termos, quando um docente ingressa na EPTNM da RFEPCT (seja na categoria permanente, substituto ou temporário) a ele não é feita uma apresentação da concepção de currículo integrado visando ao claro entendimento e compreensão da abrangência da concepção e de suas implicações para as práticas de ensino. Nesse caso, o docente, formado em currículos disciplinares (assim são as licenciaturas), fica a mercê da cultura escolar e de suas práticas disciplinares já cristalizadas.

O foco dessa dissertação foi a realização de estudos sobre legislação e sobre a literatura (teses, dissertações e produtos de mestrado profissional) referente a currículo integrado e a criação de um produto [um vídeo] que possa ser utilizado como instrumento para apresentação ao docente recém- ingressado no EPTNM da RFEPCT sobre a concepção de currículo integrado contida nas DCN.

Além dessas questões, a meta foi identificar achados empíricos ou descobertas referentes aos modos como a cultura escolar tem lidado com a diretriz de integração curricular. Em outros termos, a meta foi compreender, a partir das dissertações e teses, quais têm sido os êxitos e as dificuldades referentes à instituição do currículo integrado com base nos princípios definidos nas DCN para a EPTNM.

Para lidar com essa problemática, foram estabelecidos três objetivos específicos:

- ✓ Identificar os elementos constituintes da concepção de currículo integrado presentes nas DCN para a EPTNM;
- ✓ Mapear as questões e achados empíricos presentes nas dissertações e teses do referido período;
- ✓ Elaborar um produto educacional de apresentação a um professor que ingressa na RFEPCT da concepção de currículo integrado, tal qual presente nas DCN para a EPTNM.

A primeira etapa da pesquisa consistiu na realização de um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES tendo em vista um inventário do universo de temas, questões e descobertas referentes ao currículo integrado na EPTNM nos últimos 20 anos ou no período de 1999-2019.

Esse levantamento inicial focalizou os títulos e resumos das teses e dissertações, o que permitiu, entre outras coisas, elaborar um cronograma de evolução do estudo da temática, identificar as instituições de ensino, os programas de pós-graduação e os principais pesquisadores que têm atuado na orientação de mestrandos e doutorandos.

A dissertação foi dividida em capítulos, por questões didáticas e acadêmicas.

No primeiro capítulo, o *Referencial Teórico*, faz-se uma análise sobre o que é cultura escolar, o conceito de ensino e currículo, baseados em Dominique Julia, Jonh Passmore e Sacritán, respectivamente.

No segundo capítulo, têm-se a *Metodologia*.

No terceiro capítulo, *Análise dos Dados*, faz-se um exame a respeito do crescimento, a partir de 2009, do interesse de pesquisadores sobre o tema “currículo integrado”.

No quarto capítulo, *A Literatura e o Currículo Integrado: O que é Possível Constatar?*, faz-se uma revisão bibliográfica sobre a integração curricular, em busca de saber de que o currículo integrado tem sido percebido por professores e demais comunidade escolar.

No quinto capítulo, tecem-se as conclusões finais, fazendo-se um confronto entre os dados dessa pesquisa e a hipótese elaborada inicialmente.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

✓ A cultura Escolar Disciplinar

O ponto de partida desse referencial teórico é a noção de cultura escolar, tal qual formulada no artigo intitulado “A Cultura Escolar como Objeto Histórico”, de Dominique Julia (2001).

Julia salienta que para abordar uma cultura escolar é preciso saber sobre as relações conflituosas e pacíficas que ela mantém a cada período histórico e com a cultura que lhe é contemporânea (religiosa, política ou popular). Segundo ele (2001), a cultura escolar é

um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar, e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas a finalidades que podem variar segundo as épocas. (JULIA, 2001, p.10)

Julia (2001) explicita que para se apreender o que é cultura escolar é preciso conhecer os indivíduos que atuam como profissionais na escola e tudo o que utilizam para aplicar dispositivos normativos.

É complexo o estudo desse tema, pois muitas vezes práticas culturais não deixam rastros, pelo fato de que nem tudo o que se pratica é escrito ou dito e devido à esse fato atitudes cotidianas das instituições formais de ensino são desconsideradas, sendo que os estudiosos da área se esquecem ou não investigam tais atitudes, e se debruçam sobretudo em normas (externas), que muitas vezes não condizem com a realidade escolar (cultura organizacional) (JULIA, 2001).

No entanto, não significa que para entender a cultura escolar essas normas devem ser desconsideradas. Além delas, o pesquisador leva em consideração mais três eixos: a profissionalização dos indivíduos que educam na escola, a análise dos conteúdos ensinados e as práticas escolares.

Sendo assim, é preciso que normas nos guiem para que pensemos as práticas escolares, mas com cautela, sem acreditar que tais práticas caminham *pari passu* com os regimentos externos.

Na história da educação, a análise dos documentos oficiais, projetos pedagógicos, regimentos escolares, enfim, de textos reguladores é mais recorrente do que das práticas escolares, pois tais textos são de mais fácil acesso e melhor preservados. Entretanto, as práticas escolares muitas vezes não condizem com as normas, apesar de que essas nos dão uma percepção de como se desenvolve o cotidiano escolar (JULIA, 2001).

Portanto, para compreender a cultura escolar, faz-se necessário conhecer as normas escolares, que também dizem respeito às suas finalidades. Desse modo, Julia no referido artigo, faz uma análise do *Ratio Studiorum* jesuíta. O pesquisador o analisa, pois o Ratio tratava-se de um documento normativo, portanto, consiste em um dispositivo mais bem estudado, preservado e de fácil acesso.

O *Ratio Studiorum* era até então, em sua versão de 1586, um documento de aspecto curricular, que como programas de estudos continha aquilo que os estudantes deveriam aprender. Já a versão de 1591 além dos conteúdos disciplinares, dispunha sobre as funções daqueles que faziam parte da ordem jesuíta, determinando uma prescrição de poderes e hierarquias, desde o diretor até o porteiro.

Então, com base na análise desta norma escolar, Julia demonstra que esses textos podem servir a diversos propósitos, como descrever aquilo que o estudante deve aprender, mas também designa valores, funções, impõe poderes. Sendo assim,

o colégio não é somente um lugar de aprendizagem, mas é, ao mesmo tempo, um lugar de inculcação de comportamentos e de habitus que exige uma ciência de governo transcendendo e dirigindo, segundo sua própria habilidade, tanto a formação cristã como as aprendizagens disciplinares. (JULIA, 2001, pág. 22)

Nesse sentido, a cultura escolar culmina na escolarização, na disciplinarização e no enquadramento¹ das pessoas, dos comportamentos, do caráter, posto que na escola, com o decorrer dos tempos, vai legitimando práticas.

A escola nunca está desvinculada de uma realidade social, histórica e pedagógica que transcende seus muros. Sempre que há uma inovação, uma nova obrigação, diretriz em

¹ É Magalhães (2004), em *Tecendo Nexos: história das instituições educativas* que escolarização é referenciada também como enquadramento.

relação àquilo que diz respeito as finalidades do esforço coletivo: “os antigos valores não são eliminados como por milagre, as antigas divisões não são apagadas, novas restrições somam-se simplesmente às antigas” (JULIA, 2001, p. 23). Desse modo, salienta Julia, que o estudo da cultura escolar exige uma análise histórica e a compreensão da profissionalização da docência.

Em relação a essa profissionalização, Julia (2001) destaca dois momentos importantes. O primeiro foi o desmembramento da cristandade em confissões plurais. Certas vertentes cristãs, como a jansenista, exigiam de seus fiéis não somente o sentimento de pertença à comunidade, mas também a proclamação de sua fé e conhecer as verdades religiosas. Para isso essas pessoas precisavam saber ler e escrever.

Certas tradições, como a luterana e a calvinista, trabalhavam com uma concepção chamada de “confirmação”, na qual os pastores admitiam os fiéis e essa admissão dependia da leitura dos textos. A importância dada à confirmação reforçou muito a pressão pela obrigatoriedade escolar.

No século XVI, a igreja católica objetivava uma reconquista religiosa, e suas ordens missionárias se viram com o objetivo de ensino, sendo que essa missão abarcava a todos, tanto a elite quanto o povo. Como a igreja queria construir uma sociedade católica, ela focou em quem possuía influência, ou seja, na elite.

Assim seus esforços se direcionaram para esse público, dado que os professores que serviam às demais pessoas (classes) ficaram durante muitos anos sem profissionalização. Desde então, foi feito um recorte em relação a qual ensino seria destinado a cada público, de modo que os colégios se reservavam às elites. (JULIA, 2001)

Para a admissão de profissionais nos colégios da Companhia de Jesus, os professores eram selecionados de acordo com sua inteligência, devoção, perspicácia, saúde, inclinação para as ciências, entre outros requisitos. (JULIA, 2001). A escola destinada ao povo se encarregava do ensino elementar, ou seja, da catequização, e para isso não era necessária a escrita, pois se privilegiava a transmissão oral, na língua daquele que aprendia. Essa escola também se propôs a moldar os comportamentos das crianças (sobretudo das que perambulavam pelas ruas), comportamento que poderia ser delituoso, “fora do esperado”.

A outra etapa de profissionalização dos professores se deu quando os estados nacionais

substituíram as igrejas na questão educacional, o que ocorreu no fim do século XVIII com a revolução francesa, quando a escola se tornou obrigatória. A partir desse momento, a seleção de professores sofreu uma virada: antes, tais eram eleitos por autoridades religiosas, depois passaram a ser selecionados por exames e concursos, que consistiam em provas orais e escritas, que definiam o conhecimento necessário e a base mínima cultura que o profissional deveria possuir.

Apesar desse novo método, instrumentos de controle ainda eram usados na admissão, pois os examinadores ainda avaliavam o *habitus* dos candidatos, suas condutas em relação à rigidez religiosa. Em outras palavras, para atuar como professor, os candidatos deveriam se ater a uma cultura, segundo Julia, *conforme*, onde existiam limites previamente estabelecidos.

Segundo Julia, “a análise precedente remete-nos a um estudo daquilo que se chama disciplinas escolares: estas não são nem uma vulgarização nem uma adaptação das ciências de referência, mas um produto específico da escola” (JULIA, 2001, p. 33).

Através das disciplinas escolares, também se faz a cultura escolar, pois elas não se separam das finalidades educativas, não se reduzem aos ensinamentos “explícitos e programados”, sendo que diante de tudo o que a sociedade espera da escola, há autonomia do professor diante daquilo que ele leciona, pois ele pode questionar o fundamento daquilo que ensina (JULIA, 2001).

Sendo assim, a escola é produtora e transmissora de cultura, que age sobre todos os que atuam no processo escolar, através das normas, práticas, disciplinas ensinadas, atuação dos professores, do contexto social e econômico de determinada época. Portanto, infere-se que a autonomia relativa da escola, tem consequências sobre essa produção de cultura.

Com a expansão do ensino das primeiras letras o ensino escolar foi ampliado e isso fez com que a organização pedagógica fosse repensada. O ensino primário público educava as crianças de maneira fluida, o atendimento era individualizado, não havia profissionais especializados, nem compartimentações: de alunos, matérias, espaço ou tempo (BARROSO, 2012).

Segundo Barroso (2012), diante do aumento do público estudantil para o ensino do alfabetário, e claro, intromissão de normas e valores através da escola, esse tipo de abordagem individualizada se tornou inviável. A solução adotada

passou pela divisão do trabalho dos alunos, pela especialização de funções docentes (com recuso a monitorias ou a auxiliares do professor), pela seriação do espaço (ainda que no interior da mesma sala), do tempo (horários detalhados), dos saberes (compartimentação das matérias), com a divisão em classes e seções, no ensino simultâneo, ou de “monitorias”, no ensino mútuo (BARROSO, 2012, p. 7).

Essa lógica de organização pedagógica se tornou dominante em todas as escolas de ensino primário, para que, conforme Barroso (2012), fosse possível “ensinar a muitos como se fossem um só”, com o objetivo de se obter uma maior homogeneidade: classes com alunos da mesma idade e nível de estudo, planos de estudos especializados, um professor, um espaço. Assim, a escola se organizou pautada em uma “cultura da homogeneidade”.

Sendo assim, torna-se evidente que a discussão sobre cultura escolar é ampla, e que diante da autonomia relativa de cada instituição, cada espaço escolar produz sua própria cultura. No entanto, a disciplinarização do currículo, sua fragmentação, se tornaram gerais no âmbito escolar, algo amplamente difundido ao longo dos anos. Isso diz respeito às práticas docentes de ensino, pois os professores estão imersos nessa cultura, foram formados e escolarizados ao longo da vida sob essa perspectiva curricular.

✓ **Os Conceitos de Currículo e de Ensino**

Scheffler (*apud* Passmore, 1980) define ensino como algo que visa à aprendizagem, respeitando a integridade do aluno. Todavia, o ensino nem sempre é bem sucedido, porque nem sempre se aprende o que é proposto. Quanto a essa definição proposta por Scheffler, surgem também outras contradições, como por exemplo, o fato de que muitas vezes pode se ensinar sem ter essa intenção; pessoas ensinam também de maneira autoritária, o que vem de contraponto com o respeito à integridade daquele que aprende, sendo assim, segundo Passmore, é uma definição difícil, diante da qual se abrem vários questionamentos (PASSMORE, 1980).

À vista disso, ensinar é “uma palavra que possui uma multiplicidade de aplicações idiomáticas que não cabem numa definição capaz de nos dar a ‘essência’ ou o ‘verdadeiro significado’ de ensinar. Qualquer tipo de definição leva imediatamente a contraexemplos” (PASSMORE, 1980, p. 2).

Isso gera um paradoxo, pois para que se tenha êxito em alguma investigação é preciso que se trabalhe com definições precisas e com a palavra ensino não é diferente, portanto, para esclarecer o que é ensino é necessário que “essa definição seja consistente com algumas das

principais formas de uso da palavra ‘ensino’, pouco importando que haja variantes idiomáticas ou expressões às quais a definição não se aplique” (PASSMORE, 1980, p. 2).

Diante da dificuldade de tal elucidação, existe um tripé relacionado a essa palavra, que independente de seu uso sempre diz respeito ao ensino, que é: em todo caso que há alguém ensinando, este alguém X, ensina algo a outro indivíduo, sendo que essa lógica supre possíveis ambiguidades que surgem na tentativa de definir a palavra. O tripé do ensino traz em si uma relação fechada, como se fosse um ‘verbo intransitivo’, de sentido completo, ou seja, quando alguém diz que ensina alguma coisa à outra pessoa, é comum pensarmos que isso seja uma habilidade, e como tal, essa pode vir a ser desempenhada de maneira boa ou ruim, surgindo também a crença de que quem ensina algum tópico, é capaz de ensinar qualquer outra coisa, o que de fato não é verdadeiro (PASSMORE, 1980).

Para que o ensino tenha sucesso é necessário que além de titulação, um profissional, “para ser bom professor tem, não só quer saber algo acerca daquilo que se está a ensinar, mas preocupar-se com isso e interessar-se pelos estudantes que se está a ensinar” (PASSMORE, 1980, p. 6).

Portanto,

(...) os meios que permitem saber se alguém é bom professor não consistem em verificar se escreve com clareza no quadro, se mantém a disciplina ou se sabe utilizar o mais recente apoio visual, mas se os alunos aprendem o que lhes tenta ensinar. Nunca é demais sublinhar que ensinar é ensinar algo a alguém. (PASSMORE, 1980, p. 6).

Em se tratando de ensino, tem-se o currículo, que desempenha também papel regulador sobre a aprendizagem. Os estudos relacionados a esse tema estão muito voltados às questões existentes entre conhecimento, currículo prescrito e o currículo que realmente se efetiva nas escolas. Assim, esse é um campo que necessita bastante estudo, pelo fato de que o trabalho pedagógico dos educadores (ensino) se materializa nas práticas curriculares, portanto, não é possível compreender o currículo sem levar em consideração as condições reais de sua efetivação, sua práxis e construção permanente (FELÍCIO et al. 2013).

Através do trabalho desenvolvido pelos professores em sala de aula, Sacristán (apud FELÍCIO et al. 2013) designa o termo “currículo em ação”, pois é ali que se efetiva sua construção, que depende de valores, ânsias, da realidade na qual a instituição e seus agentes se inserem, é ali que o currículo adquire valor. Então, o currículo enquanto prática é um campo privilegiado para analisar as contradições entre as

intenções e a prática educativa que está para além das declarações, dos documentos, da retórica, uma vez que nas propostas de currículo se expressam mais os anseios do que as realidades. (FELÍCIO et al. 2013, p. 131)

A palavra currículo possui vários significados como, por exemplo, “histórico de vida profissional”, “disciplinas que se aprendem em algum curso”, “percurso”, “atalho”. Ao estudar o currículo e desvelar aquilo que está por trás de suas origens, torna-se evidente que seu conceito envolve múltiplas dimensões, dilemas, construções, diante dos quais é preciso estudo e posicionamento (SACRISTÁN, 2013).

Ampliando o tema, referenciamos aqui Sacristán (2000), que apresenta na primeira parte do livro “Currículo: Uma reflexão Sobre a Prática” uma tentativa de definir o conceito de currículo, apresentando uma sistematização de ideias que autores trazem a respeito do tema, expondo o quão complexo é a definição de um conceito único que englobe a dimensão que o currículo abrange dentro dos sistemas escolares.

Apesar disso, o autor relaciona o currículo diretamente com o modo de ser da escola, pois é esse instrumento que

(...) relaciona-se com a instrumentalização concreta que faz da escola um determinado sistema social, pois é através dele que lhe dota de conteúdo, missão que expressa por meio de usos quase universais em todos os sistemas educativos, embora por condicionamentos históricos e pela peculiaridade de cada contexto, se expresse em ritos, mecanismos, etc., que adquirem certa especificidade em cada sistema educativo (SACRISTÁN, 2000, p. 15).

Isso quer dizer que o currículo está diretamente relacionado com todas as atividades que acontecem em uma escola, em um determinado contexto social, histórico e cultural. O currículo, portanto, não é um documento estático, mas para (SACRISTÁN, 2000, p.15) “uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra (...) o ensino”.

Sendo assim, para se pensar a teorização e a prática curricular é necessário conhecer as condições de que a escola dispõe para sua concretização e as práticas de ensino. Diante disso, Sacristán (2000, p.17) esclarece que a “aspeccia científica” não diz respeito aos estudos relacionados ao currículo, pois nenhum projeto cultural ou de socialização de uma escola é neutro, sendo assim o currículo representa projetos de interesse entre os valores dominantes que vigoram em uma sociedade e os valores do processo educativo.

A cultura escolar se concretiza no currículo, através das orientações, seleções e da

posição que a escola adota diante das diversas frentes de interesse que influenciam sua atuação, pois (SACRINTÁN, 2000, p. 17) “o sistema educativo serve a certos interesses concretos e eles se refletem no currículo”, sendo assim “o interesse com os problemas relacionados com o currículo não é senão uma consequência da consciência de que é por meio dele que se realizam as funções da escola como instituição”.

Portanto, diante de uma cultura escolar de fragmentação curricular que não condiz com o prescrito na resolução 06/2012, que é a integração curricular, propõe-se uma mediação entre a legislação e o professor recém-ingressado, e também àquele que já esteja inserido na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica atuando na Educação Profissional Técnico de Nível Médio.

Mediar é “estar entre, no meio” (CHIAVATTO, 2000, p. 11) e o que poderia ser entendido como uma barreira que afasta dois polos, colocando-os ainda mais em lados opostos, se torna um intercessor, pois o mediador por estar no meio percebe as necessidades das extremidades, podendo através disso apresentar uma proposta de entendimento e conciliação (CHIAVATTO, 2000).

3. METODOLOGIA

3.1 Objeto e Fontes

A investigação realizada focalizou dois objetos empíricos ou duas fontes de informações: as DCN para a EPTNM e as teses e dissertações (acadêmicas e profissionais). Trata-se, pois, do estudo sobre materiais escritos, sendo um corpus documental de natureza legal e outro de natureza científica. A identificação da produção será no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES.

3.2 Pesquisa Documental e Bibliográfica

Esta pesquisa realizada pode ser definida como documental e bibliográfica.

Com relação ao objeto e às fontes, a investigação focalizou dois objetos empíricos ou duas fontes de informação: as DCN para a EPTNM e as teses e dissertações produzidas no período de 1999 a 2019. Trata-se, pois do estudo sobre materiais escritos, sendo um *corpus* documental de natureza legal e outro de natureza científica. A identificação da produção será

no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES.

Segundo Sá-Silva *et al.* (2009), um pesquisador que utiliza documentos com o intuito de extrair informações,

segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores-cujos objetos são documentos – estão impregnados de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos. (SÁ-SILVA *et al.*, 2009, pág.4)

Sá-Silva *et al.* (2009) esclarecem que para alguns autores as pesquisas documental e bibliográfica são idênticas, pois ambas têm documentos, que podem ser de vários tipos, como sua fonte de investigação.

No entanto, segundo Oliveira (*apud* Sá-Silva *et al.* 2009), ambas se diferenciam devido às características dos documentos pesquisados. Na pesquisa bibliográfica, as fontes são materiais como artigos, dicionários e livros. Já na pesquisa documental, as fontes pesquisadas não receberam tratamento científico, como por exemplo: reportagens de jornais, revistas, cartas, entrevistas etc.

Cabe enfatizar que em função da modalidade profissional do mestrado e sua ênfase na elaboração de um produto escolar a pesquisa não perseguiu os fins de uma revisão de literatura sobre currículo integrado. O que foi buscado, em primeira instância, é uma identificação das questões que têm sido pesquisadas acerca do currículo integrado na EPTNM.

3.3 Estrutura da Dissertação

A dissertação está organizada em duas partes, sendo que a primeira comporta subdivisões. A primeira parte contempla os estudos documentais e bibliográficos sobre o currículo, mais especificamente, faz-se uma análise das possíveis causas do crescimento das pesquisas sobre currículo integrado a partir do ano de 2009. Logo após, é realizada uma revisão bibliográfica sobre o que as pesquisas científicas (dissertações e teses) têm revelado sobre o andamento do currículo integrado, em especial nas escolas federais que oferecem educação profissional técnica de nível médio.

A segunda parte contém o produto que foi criado para servir de mediação entre os princípios legais referentes ao currículo integrado e a cultura escolar no âmbito da EPTNM da RFEPCT.

4. ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)

4.1 O Crescimento das Pesquisas Sobre Currículo Integrado na EPTNM no Período de 2009 a 2019

Com o objetivo de conhecer a produção da pós-graduação brasileira sobre currículo integrado, realizada de 1999 a 2019, foi feito um levantamento² no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, adotando como termo de busca a expressão “currículo integrado”. As aspas foram necessárias para demarcar a busca pela expressão exata e excluir a grande quantidade de estudos gerais sobre currículo. Essa busca teve como referência o uso da expressão “*currículo integrado*” no título, nas palavras-chaves ou nos resumos de dissertações e teses, sendo, no caso dos mestrados, tanto acadêmicos quanto profissionais.

Entretanto, ainda que adotado o recurso da expressão exata, a seleção da literatura a ser considerada no corpus foi necessária. Isso demandou, em várias ocorrências, um exame da própria tese ou dissertação. Feito esse exame mais detalhado, foram selecionados 169 títulos, em contraponto aos 345 que a busca inicial indicou.

A aplicação do filtro individual foi necessária, porque muitas pesquisas acadêmicas e profissionais sobre currículo integrado eram referentes ao ensino superior, notadamente na área da saúde, e, mais ainda, nos cursos superiores de enfermagem.

Em seguida foi realizada a leitura dos títulos e resumos e, a partir dessa exploração, elaboradas as primeiras referências para a classificação ou “engavetamento”, segundo a expressão de Bardin (2011).

Foram definidas as seguintes referências: título, ano de conclusão, nome do orientador da pesquisa, nome do programa de pós-graduação e da instituição de ensino superior onde o curso foi realizado e se a pesquisa era de cunho teórico ou empírico.

No período de 1999 a 2008 é possível constatar que foram produzidas poucas pesquisas a respeito do assunto, totalizando 12, sendo que essas foram realizadas em programas de mestrado e doutorado acadêmicos, e nenhuma na modalidade de mestrado profissional.

² Data da pesquisa: 09 de janeiro de 2020.

A tabela 1 (em anexo) apresenta o quantitativo das pesquisas realizadas, ano a ano, no período de 1999 a 2019. As produções sobre currículo integrado na EPTNM estiveram concentradas principalmente em programas acadêmicos.

A partir de 2009 houve um crescimento das pesquisas sobre o currículo integrado na EPTNM. No período de 2009 a 2019 foram realizados 157 trabalhos do total geral de 169, ou seja, 92,8 % da produção. É também nesse período que entram em cena as dissertações de mestrado profissional. Qual a razão para o aumento das pesquisas neste período? Podemos fazer algumas constatações.

A década de 1990 foi fortemente influenciada por políticas neoliberais, que orientaram à época o governo de Fernando Henrique Cardoso. Começaram-se então reformas dessa natureza no Brasil, que atingiram também a educação. Segundo Nessralla (2010), na década supracitada, dois brasileiros tiveram influência na reforma da Educação Profissional no Brasil: Cláudio Moura Castro e João Batista Oliveira. Ambos exerceram assessoria no MEC e atuaram junto ao ministro da educação, Paulo Renato Souza.

Ainda segundo Nessralla (2010), eram bastante citados por esses homens do governo os altos custos das escolas técnicas federais e, por consequência, defendia-se arduamente a separação da educação profissional e ensino básico. O presidente FHC (1994-2002), por meio do decreto nº 2.208/1997, publicado em 17 de abril, determinou em seu Art 5º que “a educação profissional técnica de nível médio teria organização própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este”. Esse ato vetava a possibilidade da integração curricular.

Nos anos 2000, um movimento se instaurou no país, a partir de novas eleições presidenciais, com a vitória de Luiz Inácio Lula da Silva em 2002, que trazia consigo pautas de cunho popular. Em 2004, com o Decreto n. 5.154, foi anulado o Decreto 2.208/1997 de FHC. O texto do decreto 5.154/2004, em seu Art. 4º §1º definia que a educação profissional técnica de nível médio seria desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, e que essa articulação se daria de três formas: integrada, concomitante e subsequente.

A forma integrada é oferecida àqueles que já concluíram o ensino fundamental, sendo que o estudante contará com uma única matrícula na mesma instituição e, após a conclusão do curso, estará habilitado a exercer uma profissão técnica de nível médio. (Art. 4º §1º). Dessa forma a EPTNM pressupunha a integração do currículo em uma de suas modalidades e, para

isso, era preciso estabelecer os preceitos dessa concepção de currículo integrado.

A forma concomitante, oferecida também àqueles que já concluíram o ensino fundamental, complementa a educação técnica profissional ao ensino médio, de maneira que existam duas matrículas, uma para cada curso, sendo que ele poderá acontecer “na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou em instituições distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, com um projeto pedagógico unificado” (Art.4º §1º).

Já na forma subsequente a EPTNM é ofertada para aqueles que já concluíram o ensino médio em qualquer instituição e voltam para cursar as disciplinas técnicas, realizar o estágio e obter o título de técnico de nível médio em determinada área. (Art.4º §1º) (BRASIL, 2004)

Ainda nos termos do decreto 5.154/2004, independentemente da articulação adotada pelas instituições com o propósito de associar ensino médio e educação técnica profissional, essa deve seguir as seguintes premissas: “articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e das ciências e tecnologia; a centralidade do trabalho como princípio educativo; a indissociabilidade entre teoria e prática” (Art.2º) (BRASIL, 2004).

Reacende-se então, a partir dessa disposição legal do ano de 2004, a integração da educação técnica profissional ao ensino médio, ou seja, formação básica e profissional em uma mesma instituição, em um mesmo curso, currículo e matrícula. Essa possibilidade emergente levou alguns educadores a irem além, retomando conceitos filosóficos, pedagógicos e epistemológicos que dizem respeito a uma formação integral, politécnica e omnilateral, que dá os sentidos da integração curricular, concepções que vão ao encontro de Marx, Engels e Gramsci, por exemplo. (RAMOS, 2011)

A integração curricular busca ultrapassar, entre outras coisas, a distinção que existe entre “formações”, ou seja, pretende-se superar a ideia que foi sendo construída socialmente de que existe uma educação para a formação intelectual, voltada, sobretudo, àqueles que possuem boas condições sociais e econômicas, e outra para o trabalho manual, ofertada àqueles que pertencem aos filhos dos que vivem do trabalho.

Para que isso aconteça, é necessário repensar: a abordagem curricular multidisciplinar e fragmentada, o trabalho somente como venda da força de trabalho, embasando-o a partir de então numa perspectiva ampla, ontológica, que vai além do caráter produtivo, sendo então

possível a formação do sujeito em suas múltiplas dimensões, a separação entre a educação básica e profissional (RAMOS, 2011).

Em 2005, foi revogado o artigo 3º da lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, que proibia a criação e a expansão da rede profissional de educação profissional. Essa revogação veio por meio da lei nº 11.195, de 18 de novembro.

A lei nº 8.948 de 1994, em seu Art. 3º §5º, estabelecia que a expansão da oferta da educação profissional mediante a criação de escolas para tal fim, por parte da União, somente poderia acontecer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, responsáveis pela gestão e manutenção dessas escolas.

Revogada a lei supracitada, pela lei nº 11.195 de 2005, ficou estabelecido que a expansão da educação profissional aconteceria, preferencialmente, e não somente por iniciativa dos estados, municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais. É notável que foi deixada para trás uma proibição, e se abriu uma nova possibilidade de expansão da rede pública e profissional de ensino.

No ano de 2006, a educação profissional e tecnológica passa por uma reestruturação, na qual foi pensada a reorganização dos cursos superiores em tecnologia, pois a maneira como estes se organizavam estava desatualizada e como se via, não contribuía com o desenvolvimento industrial. A flexibilidade foi considerada importante, à qual chegaríamos através da interdisciplinaridade (TURMENA et al., 2017).

Em 24 de abril de 2007, o Governo Federal, através do decreto 6.095, estabeleceu as diretrizes para a integração e reorganização de instituições federais de educação tecnológica, para fins de regulamentação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica.

Segundo consta no documento, essa reorganização tinha como objetivo a atuação dessas instituições de maneira integrada regionalmente (Art. 1º). A partir daí, a RFEPCT ficou estabelecida como uma rede de instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampus, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino (Art 1º, § 2º).

Em 29 de dezembro de 2008, com da lei nº 11.892, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que abrange os Institutos Federais, a

Universidade Federal Tecnológica do Paraná, os CEFET's de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II.

No Art. 6º da referida lei, são definidas as finalidades e características dos Institutos Federais, os quais foram pensados para

contribuir com a modernização do país, seu desenvolvimento e também com as demandas sociais exigidas, através da oferta de educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades, formando cidadãos qualificados para atuação profissional; desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo; realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo, e o desenvolvimento científico e tecnológico; viabilizar a integração da educação básica à educação profissional, entre outras finalidades”. (BRASIL, 2008)

Destaca-se também, no artigo 7º da mesma lei, o objetivo dessas instituições em ministrar educação profissional técnica de nível médio, “prioritariamente na forma de cursos integrados, para concluintes da educação fundamental e para o público da educação de jovens e adultos”. (BRASIL, 2008)

O plano de expansão da rede federal foi previsto em três fases, coordenadas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC). A primeira fase ocorreu em 2005, na qual foram construídas 64 novas instituições. Em 2007, começou a segunda fase, que durou até 2010 e consistiu na construção de 150 novas unidades.

Esse projeto objetivou ampliar a distribuição e a cobertura da rede federal de ensino no país, para melhorar o acesso da população à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), sendo que, de 2003 a 2016, o MEC consolidou a construção de 500 novas escolas referentes a essa expansão, totalizando 644 campi em funcionamento. (PORTAL MEC)

O Conselho Nacional de Educação (CNE), com a resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que faz parte da Educação Profissional e Tecnológica, sendo que essas diretrizes são:

o conjunto articulado de princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas instituições de ensino públicas e privadas, na organização e planejamento, desenvolvimento e avaliação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, inclusive fazendo uso da certificação profissional de cursos. (BRASIL, 2012)

Em seu Art. 3º, as diretrizes reafirmam que a EPTNM poderia ser oferecida de forma articulada ou subsequente, podendo a primeira ocorrer de maneira integrada ou concomitante

ao ensino médio.

No Art. 5º, fica posto que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio tem por finalidade “propiciar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais”.

No Art. 6º das diretrizes, que estabelece os princípios norteadores, são explicitados os seguintes princípios norteadores:

- ✓ As instituições ofereçam a EPTNM de maneira que ela tenha relação e articulação com o que se aprende no Ensino Médio junto à preparação para o exercício de profissões técnicas, visando à **formação integral do estudante**;
- ✓ Respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do **desenvolvimento para a vida social e profissional**;
- ✓ **Trabalho assumido como princípio educativo**, tendo sua integração com a ciência, tecnologia e cultura, como base da política pedagógica e curricular;
- ✓ Articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos **para a produção do conhecimento e intervenção social**, assumindo a **pesquisa como princípio pedagógico**;
- ✓ **Indissociabilidade entre educação e prática social**, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos das aprendizagens;
- ✓ Indissociabilidade entre **teoria e prática** no processo de ensino-aprendizagem;
- ✓ **Interdisciplinaridade** assegurada no currículo e **na prática pedagógica**, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular;
- ✓ Contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na utilização de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à **integração entre a teoria e a vivência da prática profissional**, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias

a ele vinculadas;

- ✓ **Articulação com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental** dos territórios onde os cursos ocorrem, devendo observar os arranjos socioprodutivos e suas demandas locais, tanto no meio urbano quanto no campo;
- ✓ Reconhecimento dos **sujeitos e suas diversidades**, considerando também as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação, inclusive pessoas em privação de liberdade;
- ✓ Reconhecimento das **identidades de gênero** e étnico-raciais, assim como dos povos indígenas, quilombolas e populações do campo;
- ✓ Reconhecimento das **diversidades das formas de produção**, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes, as quais estabelecem novos paradigmas;
- ✓ Autonomia da instituição educacional na concepção, elaboração, avaliação e revisão do seu próprio projeto político pedagógico, construído como instrumento de trabalho da comunidade escolar, respeitadas a legislação e normas educacionais, essas Diretrizes Curriculares Nacionais e outras complementares de cada sistema de ensino;
- ✓ Flexibilidade na construção de itinerários formativos diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, nos termos dos respectivos projetos político-pedagógico;
- ✓ Identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso, que contemplem conhecimentos, competências e saberes profissionais requeridos pela natureza do trabalho, pelo desenvolvimento tecnológico e pelas demandas sociais, econômicas e ambientais;
- ✓ Respeito à pluralidade de ideias e concepções pedagógicas.

Em negrito, destacamos alguns termos das diretrizes que fundamentam as concepções que embasam a integração curricular, corroborando que essa deveria ser a abordagem sob a

qual deveriam ser construídos os currículos da EPTNM, na rede federal de ensino, para que então vivenciadas no cotidiano escolar, as escolas conseguissem: formar integralmente seus alunos respeitando suas diversidades, o espaço onde vivem, as demandas sociais e ambientais, o trabalho como princípio educativo, a relação entre teoria e prática e finalmente vivenciando a interdisciplinaridade como prática pedagógica.

Segundo Saviani (2007), (*apud* BESSA *et al.* 2020) o homem ao longo da história, na busca pela sobrevivência, ou seja, a maneira como tem “produzido a vida”, passa pela divisão de classes sociais, sendo que a escola também é preparada para manter ou superar determinado padrão, considerando que ela não está dissociada de uma realidade que transcende sua atuação. Nesse sentido, há uma educação dual que distingue formações, pois de um lado prepara para o trabalho manual e do outro para o trabalho intelectual, sendo que isso gera desigualdades, exploração e empobrecimento da maioria das pessoas.

A educação ao mesmo tempo em que pode ser usada para consolidar essa separação entre “quem pensa” e “quem faz”, também pode servir como meio que possibilita uma nova perspectiva de vida para aqueles que dependem do trabalho, que vêm de classes sociais menos favorecidas materialmente.

Portanto, a EPT em sua organização curricular e práticas de ensino, pode favorecer a formação integral dos estudantes, desde que o currículo esteja articulado “à base dos conhecimentos das dimensões da vida concernentes às condições mentais ou intelectuais, físicas e tecnológicas dos discentes” (BESSA *et al.* 2020, p.5), pois dessa maneira a educação profissional pode superar a questão de formar um aluno somente para a “técnica”, caminhando para outra direção.

Reforça-se a tese do currículo utilizado como “campo de disputa” entre diversos setores da sociedade, pois tudo o que nele está contido é elaborado através de políticas públicas e aqueles que as representam, sendo assim, por trás dessa elaboração há sempre intenções, explícitas ou não. Diante disso, destaca-se a importância de estudos na área para assim aprimorar a construção curricular, tornando-a cada vez mais democrática, um lugar de valorização da diversidade.

Bessa *et al.* (2020) fazem uma crítica às atuais normas que visam regular o novo ensino médio (Lei nº 13.415 de 2017 e BNCC), pois, segundo os pesquisadores, tais diretrizes reforçam a dualidade histórica vivenciada na educação, sendo que a BNCC, apoiando-se sob

um discurso eufêmico, continua a reforçar a ideia de um currículo homogêneo e conteudista, desconsiderando a heterogeneidade dos estudantes e conseqüentemente do Brasil, suavizando suas normas sob o o discurso de “direitos de aprendizagem”. Todo esse contexto afasta os estudantes e a realidade de ensino da EPTNM da formação omnilateral.

A formação humana integral, por meio do EMI, pode ser alcançada através da concepção de que teoria e prática estão intimamente relacionadas, e para que essa relação seja cada vez mais vivenciada é necessário que se tenha uma visão interdisciplinar do currículo, pois a integração vai além da junção de disciplinas ou temas semelhantes de áreas afins. Ela segue uma perspectiva na qual os estudantes tem acesso tanto a disciplinas que os preparam para se colocarem no mundo do trabalho quanto para prosseguirem seus estudos (SILVA, 2021).

Segundo Silva (p. 4, 2021), a integração curricular “traz a compreensão do conhecimento como algo que se renova a partir do diálogo entre as diversas áreas do saber e cultiva a postura crítica, criativa e investigativa, (...) buscando promover maiores parcelas de interdisciplinaridade e contextualização, contribuindo para superar a fragmentação do ensino”. Assim, essa estruturação curricular possibilita acesso ao conhecimento científico e cultural ao mesmo tempo em que prepara para o trabalho.

Para se pensar em integração curricular é necessário, portanto, ter em mente a interdisciplinaridade. Os trabalhos analisados nesta dissertação, todos, sem exceção, relacionam esses dois tópicos como indissociáveis, tão intimamente relacionados, que por vezes podem vir a ser confundidos como sinônimos. A interdisciplinaridade e a integração curricular são propostas que visam à superação da fragmentação disciplinar, que tem sido alvo de duras críticas por vários estudiosos do assunto (AIRES, 2011).

Aires (2011) faz uma rica discussão a respeito de interdisciplinaridade e a integração curricular, expondo que ambas as concepções não são sinônimas.

A concepção hegemônica sobre o que é interdisciplinaridade, segundo Aires (2011), parte de Japiassu, estudioso que propôs a interdisciplinaridade como meio para a superação da fragmentação excessiva do conhecimento proposta pela filosofia positivista.

A interdisciplinaridade é “um instrumento de crítica interna do saber, buscando superar o isolamento das disciplinas em relação aos outros domínios da atividade humana e aos

diversos setores do próprio saber, como também uma modalidade inovadora que pode superar a distância entre a universidade e a sociedade” (AIRES, p. 218, 2011).

A interdisciplinaridade é, portanto, um processo “onde há interatividade mútua, ou seja, todas as disciplinas que participam do processo devem influenciar e serem influenciadas umas pelas outras”, sendo um conceito que se impõe como “prática e ação” (AIRES, p.218, 2011). É evidente que essa não é a única concepção de interdisciplinaridade. A concepção hegemônica é criticada por estudiosos que propuseram a concepção crítica.

Essa última tem, dentre outras, as seguintes determinações:

A interdisciplinaridade só pode ocorrer no trabalho em equipe de um sujeito coletivo; esse sujeito coletivo, através da interdisciplinaridade, é capaz de curar toda enfermidade do conhecimento; a interdisciplinaridade, através do trabalho em equipe, garante a produção do conhecimento, independentemente da historicidade (AIRES, p. 219, 2011).

Segundo os propositores da concepção crítica, a interdisciplinaridade não está e não deve ser dissociada da historicidade, pois se em algum momento o conhecimento se fragmentou, e agora, em contrapartida, há buscas por novas perspectivas para lidar com os saberes, tudo isso se deve a fatos históricos.

A fragmentação do conhecimento surgiu junto à fragmentação do trabalho e, se atualmente há estudos em busca de promover a interdisciplinaridade entre as áreas do saber, é porque, também, se tem exigido profissionais menos especializados e mais generalistas. Para que a interdisciplinaridade de fato aconteça, é necessário, portanto, esforço coletivo, que vai além da vontade de um único sujeito, pois se trata de uma demanda coletiva.

A interdisciplinaridade e a integração curricular convergem suas ideias no ponto em que criticam a excessiva fragmentação do conhecimento, percebida claramente na construção da maioria dos currículos escolares, no entanto, ambos os termos não são sinônimos.

Segundo Aires (2011, p. 215), a interdisciplinaridade em sua crítica à fragmentação excessiva do conhecimento, busca uma solução que se encontra na reunificação do conhecimento, que deveria partir, sobretudo, do âmbito das universidades. Portanto, a interdisciplinaridade tem seu interesse voltado ao “conhecimento científico, à ciência de referência e não ao conhecimento ou disciplina escolar”.

Já a integração curricular não tem esse foco na ciência de referência, mas sim nas

disciplinas escolares, pois ela traz como pressuposto a ideia de que se se conseguisse integrar o conhecimento escolar a partir dos “centros de interesse”, ou seja, através de temas, problemas e questões que são relevantes para os estudantes, ele teria maiores chances de se integrar pessoal e socialmente.

Portanto, a integração está focada em questões relacionadas mais intimamente à sala de aula, que se devidamente trabalhados, porventura poderão ampliar a dimensão dos estudantes em relação a problemas de suas vidas individuais e sociais, pois partem dos “centros de interesse”, ou seja, selecionam-se os conhecimentos necessários para a solução de determinados problemas e então busca-se o apoio das disciplinas (AIRES, 2011).

O trabalho como princípio educativo relaciona, obviamente, trabalho e educação. Este é princípio que reafirma o caráter formativo do trabalho, através do qual o ser humano não somente vende seu tempo e sua força em troca de uma remuneração, mas também produz sua vida, tanto nos aspectos materiais e culturais (CIAVATTA, 2009).

Ciavatta afirma (p. 410, 2009) que o trabalho como princípio educativo é inerente à educação politécnica e formação integrada, sendo que pesquisadores brasileiros têm diferentes fontes teórico-conceituais como base para definição do tema.

Saviani (*apud* Tumolo, 2005, p. 241), traz o seguinte fundamento sobre o conceito de trabalho como princípio educativo

Na verdade, todo sistema educacional se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana, e os homens se caracterizam como tais na medida em que produzem sua própria existência, a partir de suas necessidades. Trabalhar é agir sobre a natureza, agir sobre a realidade, transformando-a em função dos objetivos, das necessidades humanas. A sociedade se estrutura em função da maneira pela qual se organiza o processo de produção da existência humana, o processo de trabalho.

Saviani (1994) faz uma análise a respeito da origem da educação e do trabalho, que são inerentes a toda atividade humana. O percurso realizado pelo homem, desde a organização em modo de produção comunal, passando pela revolução industrial e atualmente diante das novas tecnologias, suscitou a necessidade de uma educação básica para todos, no entanto, essa universalização é contraditória, pois há uma diferença na educação ofertada para as elites em relação àquela que as massas acessam.

Quer dizer, diante da industrialização, das novas demandas referentes ao trabalho, do deslocamento do rural para o urbano, trabalho e educação sempre estiveram inter-

relacionados, sendo que a educação sempre teve seus rumos duramente definidos de acordo com as necessidades do trabalho, sendo assim

Em suma, pode-se afirmar que o trabalho foi, é e continuará sendo princípio educativo do sistema de ensino em seu conjunto. Determinou o seu surgimento sobre a base da escola primária, o seu desenvolvimento e diversificação e tende a determinar, no contexto das tecnologias avançadas, a sua unificação (SAVIANI, p.162, 1994).

Em relação à organização e planejamento da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, as definições contidas no artigo 7º, reafirmam as formas de oferta articulada e subsequente ao Ensino Médio, sendo que a articulada pode ser desenvolvida de maneira integrada ou concomitante.

O capítulo II das DCN para EPTNM trata da organização curricular da EPTNM, a qual deve ter seus cursos organizados em eixos tecnológicos constantes no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (Art. 12º). Segundo o artigo 14, os currículos dos cursos da EPTNM devem assegurar aos estudantes:

- ✓ Diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação;
- ✓ Elementos para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas;
- ✓ Recursos para exercer sua profissão com competência, autonomia e responsabilidade, sempre com compromisso a se construir uma sociedade democrática;
- ✓ Domínio intelectual das tecnologias pertinentes ao eixo tecnológico do curso;
- ✓ Vivências de diversas situações que envolvam práticas de estudo e trabalho;
- ✓ Fundamentos de empreendedorismo, cooperativismo, tecnologia da informação, legislação trabalhista, ética profissional, gestão ambiental, segurança do trabalho, gestão da inovação e iniciação científica, gestão de pessoas e gestão da qualidade social e ambiental do trabalho.

Ademais, se segue a responsabilidade de cada instituição na elaboração de seus

projetos pedagógicos e planos de curso, levando em conta o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, ou seja, prevalecendo sempre os moldes de uma gestão democrática.

Trabalho e pesquisa assumidos como princípios educativos, educação para a formação integral do estudante, situações que levam a experiências que relacionem trabalho e estudo, indissociabilidade entre teoria e prática, indissociabilidade entre educação básica e profissional, são alguns dos vários pontos previstos nas diretrizes curriculares obrigatórias que dão amparo à construção do currículo integrado, e o tornam essencial para a efetivação da EPTNM.

Por meio dessa breve elucidação de acontecimentos que dizem respeito à expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e de dispositivos legais que dão suporte tanto à expansão, quanto aos aspectos pedagógicos da EPTNM, vê-se que a educação profissional coloca-se como educação básica. Ela deixa de estar no “limbo” das legislações, da sociedade, como a educação para os menos favorecidos, para a formação daqueles que não estão aptos ao trabalho intelectual.

Veio à tona a possibilidade da retomada do debate a respeito do ensino médio integrado e politécnico, que demanda, além de investimento financeiro e em pesquisa, a construção de uma proposta curricular que vise à integração da educação com o trabalho, prática e teoria, ensino e comunidade, através do currículo integrado, inclusive estabelecida, como vimos, pela resolução 06 de 2012, pois é na educação profissional integrada ao ensino médio que está a “semente” dessa concepção, portanto, o currículo e o ensino integrados se tornam uma realidade a ser assumida por essas instituições e conseqüentemente, por todos aqueles que são profissionais da EPTNM.

Surgiu então uma demanda crescente por conhecimento e pesquisas a respeito do assunto: Como fazer essa integração acontecer? O que é possível e o que é utopia? Quais exemplos e referências servem de base para essa exigência? Apesar das determinações legais, os profissionais da EPTNM têm conseguido colocar em prática a integração?

Com a expansão da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica foram ampliadas as agendas governamentais que tratam da EPT, e uma delas foi pensar em políticas de atuação da RFEPCCT no Sistema Nacional de Pós Graduação.

A partir de então, a SETEC/MEC desenvolveu diretrizes para iniciativas de Pós-

Graduação em associação ou em rede, que em conjunto com o Instituto Federal do Ceará e o Centro de Treinamento e Desenvolvimento, vinculado à Universidade Federal do Ceará, (UFC), através de estudos, demonstraram que os Institutos Federais possuíam potencial para criar cursos de pós-graduação com caráter profissional e de pesquisa aplicada e dirigida para o equacionamento de problemas concretos do mundo da produção e dos serviços.

A pesquisa feita na rede revelou que a maioria dos docentes que atuavam nos institutos federais não possuía doutorado, grande parte deles sequer tinha pós-graduação *stricto sensu*, e que quase 60% dos profissionais da área técnico-administrativa possuíam curso superior (PORTAL IFES).

Durante a expansão da rede, a entrada de novos profissionais foi acentuada, e um levantamento feito em 2015, constatou que esses profissionais se encaixavam em diferentes perfis: alguns possuíam alta titulação e pouca experiência na área produtiva, outros possuíam ampla experiência na área produtiva e baixa titulação acadêmica, professores sem titulação pedagógica para atuar na Educação Profissional e Tecnológica, professores não capacitados a promover a integração do ensino com as expectativas profissionais, sociais e econômicas do público alvo e região de atuação.

A partir de então, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação, Científica e Tecnológica (CONIF), com o apoio da SETEC/MEC, fomentou a criação de um mestrado em rede nacional, o Mestrado Profissional em Educação Profissional em Rede Nacional (ProfEPT), para aperfeiçoar as práticas educativas e questões de gestão vinculadas à EPT, no intuito de aperfeiçoar os profissionais que atuam na rede, e também abrindo oportunidade para o público em geral. (PORTAL IFES)

O objetivo do ProfEPT, é proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, aos profissionais da RFEPCT e público em geral, visando à produção de conhecimento e de produtos, realizando pesquisas nos saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado, sendo que um de seus objetivos específicos é: “atender à necessidade de desenvolvimento de trabalhos de investigação interdisciplinar, constituído pela interface entre Trabalho, Ciência, Cultura e Tecnologia, na perspectiva de melhoria dos processos educativos e de gestão em espaços formais ou não-formais” (PORTAL IFMG)

É interessante notar que é no período de 2009 a 2019 que entram em cena os primeiros produtos de mestrados profissionais sobre currículo integrado. Nesse período os PPs geraram

44 produtos, o que significa que o currículo integrado é um dos temas prioritários nessa modalidade de pós-graduação *stricto-sensu*.

A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, o amparo legal dado à integração curricular, e o surgimento e ampliação do ProfEPT, com certeza culminaram no interesse e no aumento das pesquisas sobre o currículo integrado.

No entanto, à medida que temos 90 dissertações em mestrado acadêmico, 44 em mestrado profissional, foram produzidas 35 em doutorado acadêmico. Isso nos permite pensar que nem todo estudante que concluiu o mestrado a respeito do tema, foi para o doutorado levando consigo o tema currículo integrado, ou então não continuou seus estudos.

5. A LITERATURA E O CURRÍCULO INTEGRADO: O QUE É POSSÍVEL CONSTATAR?

Relembramos nesse momento o interesse central que essa dissertação tem em elucidar o que trabalhos nos trazem a respeito das experiências escolares e as práticas de seus agentes no intuito de fazer acontecer a integração curricular em seu cotidiano de trabalho, para que assim possamos compreender melhor como tem sido o entendimento daqueles que atuam na EPTNM a respeito das concepções pedagógicas e práticas que envolvem o currículo integrado, compreendendo então através desses trabalhos as dificuldades e êxitos dos sujeitos, que são essenciais para a construção/concretização do currículo integrado.

5.1.1 Os desafios da integração curricular no ensino profissional do Instituto Federal de Santa Catarina: o caso do projeto integrador.

A primeira pesquisa (dissertação) analisada foi defendida por Eduardo Evangelista no ano de 2012, na Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação de Dirce Djanira Pacheco e Zan e tem o seguinte título: “Os desafios da integração curricular no ensino profissional do Instituto Federal de Santa Catarina: o caso do projeto integrador”.

O objetivo da pesquisa foi compreender como surgiu uma disciplina chamada *Projeto Integrador* na escola técnica federal de Jaguará do Sul, município do estado de Santa Catarina, mais especificamente “motivos, circunstâncias, e o momento histórico que culminaram com o surgimento dessa proposta pedagógica, (...) tornando mais claros as finalidades dessa inovação curricular e o modo como ela evoluiu na escola” (EVANGELISTA, 2012, p.1)

Como mencionado, a disciplina chamada Projeto Integrador, novo componente curricular da escola em questão, foi tida como uma inovação, que surgiu diante de mudanças políticas e normativas; mudanças essas que influenciaram toda a rede federal técnica de ensino. O pesquisador discorre a respeito do decreto 2.208 de 1997, no qual o presidente Fernando Henrique Cardoso e sua equipe instituíram a separação entre o ensino técnico e o ensino médio, o que conseqüentemente teve impacto direto na organização curricular dos cursos do Instituto Federal de Jaguará do Sul (e também de toda a RFEPCCT), campo de pesquisa da referida dissertação.

No início dos anos 2000, a disciplina Projeto Integrador foi pioneiramente inserida no currículo do Instituto Federal de Santa Catarina, campus Florianópolis, no curso técnico em Metal Mecânica, e finalmente incluída nos cursos da escola de Jaguará do Sul em 2007. Devido ao seu caráter inovador, foi difundida para outros cursos técnicos do Instituto Federal de Santa Catarina, sendo que, segundo Evangelista (2012), compreender seu surgimento é essencial para entender sua evolução e finalidade.

A disciplina propõe maneiras inovadoras de trabalhar, tais como: ensino por competências, trabalho por projetos e um ensino sustentado na interdisciplinaridade. Um dos princípios norteadores das DCN 06/2012 diz o seguinte: “interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular.” (BRASIL, 2012).

Mesmo diante da perspectiva de uma nova abordagem em relação às práticas que envolvem o ensino proposto pela disciplina, o pesquisador ressalta que através dos depoimentos coletados por meio de entrevistas junto aos professores(as), foi possível constatar que embora passados doze anos do surgimento da disciplina e suas propostas, ela ainda não gozava de grande aceitação entre o corpo docente (EVANGELISTA, 2012). Muitos professores não compreendiam as propostas pedagógicas que permeavam o ensino por competências e o bojo do Projeto Integrado, que visava, sobretudo, à integração do conhecimento.

Para entender como o Projeto Integrador foi sendo estabelecido no currículo e no cotidiano de IF em Santa Catarina, e sua posterior difusão para outras escolas técnicas, o autor do trabalho realizou entrevistas, através das quais analisou as experiências de determinados professores que trabalharam com a proposta pedagógica, utilizando uma técnica de abordagem qualitativa, a História Oral.

Segundo uma professora entrevistada, as reformas curriculares do governo FHC foram realizadas por influência de um contexto mundial, sob a coordenação de agências mundiais de financiamento, que vinculavam a educação estritamente a questões econômicas, orientando então as escolas técnicas federais a moldarem seus currículos segundo o modelo de competências, cursos modulares, possibilitando então certificações rápidas e inserção direta no mercado de trabalho.

Diante disso, mudanças foram feitas pelo governo, instituindo-se a separação do ensino médio e da educação profissional, orientando as escolas técnicas federais rumo a uma readaptação em seus currículos. Realizaram-se reuniões, professores fizeram cursos e assistiram palestras. No entanto, muitos não conseguiram entender/realizar a nova proposta que se impunha. A questão do currículo por competência, mesmo depois de 10 anos, ainda não tinha sido assimilada na cultura escolar dessa unidade.

Inseriu-se uma nova questão pedagógica: ensino por competências, e logo após surgiu uma nova demanda devido ao Projeto Integrador. Diante dessas transformações, todos os entrevistados, segundo Evangelista (2012), concordaram que as mudanças pedagógicas, tanto no caso do ensino por competências e pedagogia por projetos (malgrado a separação do ensino médio e da educação profissional) quanto na questão do Projeto Integrador, foram positivas, apesar de toda a dificuldade de colocá-los em prática, pois foi algo que exigiu maior empenho dos professores.

Outro professor entrevistado, segundo Evangelista (2012), ressaltou novamente a falta de concordância entre professores a respeito dos conceitos teóricos e práticos que envolvem a pedagogia, ou seja, há dúvidas e entraves tanto em relação ao entendimento dos conceitos e como eles se realizam na prática, como por exemplo, o que é o ensino por competências, exigência governamental para reformulação dos currículos.

Portanto, os professores entrevistados da RFEPCT se viram diante de um novo modelo exigido para moldar a construção dos currículos e do ensino (por competências e pedagogia por projetos). Logo após surgiu o Projeto Integrador, que buscou aprimorar esse modelo, pautando-se em uma proposta interdisciplinar, trazendo à tona novas dúvidas.

Diante desses dilemas e dúvidas impostas pelas mudanças curriculares advindas de um contexto mais amplo, foi que surgiu a ideia do Projeto Integrador. Como dito, os professores queriam entender como aplicar na escola a prática do currículo por competência e da

pedagogia por projetos e nessa busca surgiu a ideia de se fazer algo inovador, suscitando então a ideia do Projeto Integrador.

Assim sendo, iniciou-se o desafio de conceber um curso que “abordasse as questões de competências, pedagogia por projetos e interdisciplinaridade, criando-se então um curso balizado num sistema de currículo transversal, que traria as questões das competências interligando os saberes de outras áreas, ou disciplinas do curso,” respeitada a separação entre o ensino médio e a educação profissional. (EVANGELISTA, 2012, p.83)

Segundo Evangelista, um entrevistado afirmou que o Projeto Integrador dá chance para que os alunos coloquem um conjunto de saberes, de competências exigidas para que o produto/projeto que todos visam construir se torne realidade. Seguindo o mesmo raciocínio, uma professora disse que a questão integradora também diz respeito a “integrar trabalho e tecnologia com a formação do aluno, para alcançar o grande desafio da formação integral”, acreditando também que

[...] o grande diferencial dos alunos com essa formação é o da nossa escola desenvolver projetos de pesquisa com alunos do Ensino Médio, auxiliando-os a entenderem sobre ciência aplicada, [...] que hoje muitos trabalhos desenvolvidos nos projetos integradores, através das ciências aplicada, estão focados no aprendizado e na aplicabilidade desse conhecimento na vida real. (EVANGELISTA, 2012, p.85)

Outros relatos também trazem esses pontos de vista: “[...] o Projeto Integrador propicia aos alunos colocarem em prática um conjunto de saberes, de competências necessárias, para se ver o produto/projeto funcionando.” (EVANGELISTA, 2012, p. 86) Entretanto, o mesmo entrevistado que fez esse apontamento, também disse que

[...] a questão de se planejar um currículo com algumas ideias integradoras é muito “bonito” apenas no momento de projetá-lo, porque na prática, no momento de implantá-lo, ele se torna difícil e trabalhoso, pois envolve muito a questão da participação do professor, e só se consegue êxito se todos os professores envolvidos tiverem vontade. (EVANGELISTA, 2012, p. 86)

Portanto, por se esperar práticas inovadoras da disciplina denominada Projeto Integrador, sendo que podemos apontar que a que mais se destaca é a questão do desejo de trabalhar a integração dos conhecimentos, esperava-se também uma nova posição dos professores participantes. Como previsto em nossa hipótese, corroborada aqui por Evangelista, a realização da prática não era nítida, houve dificuldades de entendimento de como se poria tudo isso em “movimento”.

O objetivo do projeto integrador, no caso em questão, era desenvolver uma pesquisa e construir um equipamento no qual se materializassem os conhecimentos teóricos aprendidos nas disciplinas do curso técnico em Eletrotécnica, a fim de propor uma solução para determinado problema ou demanda. (EVANGELISTA, 2012, p. 88)

Segundo Davini (1983), o currículo integrado é o mais apropriado para atender a necessidade da integração de trabalho e educação, pois nele existe uma articulação dinâmica entre trabalho, ensino, prática, teoria e comunidade, portanto, ele é uma prática educativa que permite

uma efetiva integração entre ensino e prática profissional; a real integração entre prática e teoria e o imediato teste da prática; um avanço na construção de teorias a partir do anterior; a busca de soluções específicas e originais para diferentes situações; a integração ensino-trabalho-comunidade, implicando uma imediata contribuição para essa última; a integração professor-aluno na investigação e busca de esclarecimentos e propostas; a adaptação a cada realidade local e aos padrões culturais próprios de uma determinada estrutura social. (DAVINI, 1983, p. 284)

Diante desses pressupostos, Evangelista esclarece que na escola de Jaguará do Sul, em Santa Catarina, assim que o Projeto Integrador entrou para o projeto curricular, o objetivo dos estudantes era desenvolver um projeto de um sanitário ecológico, composto por

um sistema de automação que tinha por objetivo a economia de água no tratamento de esgoto,” e também um projeto de “uma casa com medidores de energia (...) que possuía um medidor instantâneo que mostrava o consumo de energia para cada equipamento ligado, sinalizando também quando ocorria um consumo de energia baixo (econômico) ou elevado. (EVANGELISTA, 2012, p. 89)

Para o desenvolvimento dos projetos, empreendeu-se uma sinergia entre estudantes e professores de diferentes disciplinas. Os estudantes trabalhavam em uma rotina diversificada, em grupos, em diversos espaços escolares (biblioteca, sala de informática, laboratórios de eletrônica e eletrotécnica) e um professor mediava o contato dos alunos com os professores das disciplinas específicas envolvidas. É evidente então que os pressupostos da integração curricular embasaram essa iniciativa, no entanto, além das dificuldades já citadas, surgiram outras:

- Baixa carga horária da disciplina Projeto Integrador (40 horas semestrais).
- Como o projeto envolvia muitos professores, por vezes os estudantes não conseguiam respostas para suas dúvidas a tempo de desenvolver o projeto.
- Não foi devidamente esclarecido como se daria o desenvolvimento do projeto, como os professores trabalhariam (questões relacionadas à

didática), como se fariam a avaliação dos estudantes, métodos didáticos, enfim, não foi feita a devida preparação docente.

- Falta de verba para o custeio dos projetos desenvolvidos pela disciplina.
- Falta de orientação didática, ou seja, alunos e professores não possuíam clareza de como aconteceria o desenvolvimento do projeto.

Assim como foi citado no referencial teórico dessa pesquisa, a cultura escolar também é um fator decisivo do sucesso ou não de novas propostas pedagógicas na escola. Segundo um professor entrevistado, é difícil mudar algo que se faz diariamente há anos, pois foi inserido na rede o modelo de ensino de competências mais a nova proposta do Projeto Integrador.

Diante disso, o entrevistado ressaltou, segundo Evangelista (2012), que vários professores faziam questionamentos no intuito de serem convencidos de que as mudanças trariam melhores resultados e que não houve respostas efetivas para tais questões, mas que com o passar dos tempos o Projeto acelerou a aprendizagem dos alunos.

Segundo outra professora entrevistada, o núcleo pedagógico se dedicava, tinha mais trabalho, com o grupo de professores engenheiros, pois o projeto integrador exigia que as pessoas fossem mais abertas para querer mudar, querer estudar, subentendendo-se de sua fala que entre professores que não possuíam um curso de licenciatura a resistência foi maior. A equipe criou um momento chamado “Café com Leitura, que aproveitava algum momento extra para trazer subsídios de conhecimento em relação às necessidades de instrumentalizar o grupo docente.” (EVANGELISTA, 2012, p. 93)

Apesar das dificuldades, entrevistados e entrevistadas trouxeram falas de cunho satisfatório:

São notórios os ganhos em termos de aprendizagem nessa proposta, que é a de se trabalhar com projetos que integrem disciplinas, [...] acompanhar e verificar como são excelentes os trabalhos desenvolvidos pelos alunos da escola de Jaguará do Sul, [...] e que esses trabalhos podem gerar pesquisas, ou artigos científicos, e que possa com isso incentivar alunos e professores a desenvolverem pesquisa dentro do Campus ou fora dele. (EVANGELISTA, 2012, p.94)

Ou seja, o ganho em relação ao aprendizado dos estudantes e dos professores, o empenho de ambos, que por muitas vezes extrapolou as exigências, os trabalhos práticos e sua contextualização, garantiram grande satisfação no fim do desenvolvimento das propostas.

Por fim, Evangelista em suas conclusões destaca que sua pesquisa abre caminhos para perguntas e outras investigações, que podem vir a explorar os seguintes temas: a formação continuada de professores para se trabalhar com conceitos (ensino por competências,

currículo integrado, ensino modular), formação de identidades, as concepções que se formam nos novos profissionais a respeito desses modelos que surgem e a práxis pedagógica das escolas.

5.1.2 Currículo integrado: uma reflexão entre o legal e o real.

A segunda pesquisa analisada tem o seguinte título: “Currículo integrado: uma reflexão entre o legal e o real”, feita por Emerson Bianchini Estivaleta, sob a orientação de Miriam Pires Corrêa de Lacerda, no ano de 2014. A pesquisa buscou analisar “de que forma o currículo integrado pode contribuir como mediador das relações pedagógicas, em especial num curso técnico de nível médio.” (ESTIVALETE, 2014, p.12)

O pesquisador discorre a respeito das questões curriculares ao longo de seu referencial teórico, ampliando a noção daquele que lê a respeito do que significa currículo, fazendo uma crítica à questão da fragmentação curricular cristalizada na cultura escolar. Estivaleta (2014) defende, referenciando vários autores, o que comumente lemos em estudos sobre a integração curricular: é necessário diálogo entre os âmbitos do currículo, ou seja, entre o currículo prescrito, o real, oculto, programado etc, e, para que isso aconteça, é necessária ação e vontade daqueles que atuam na escola, o que muitas vezes não acontece.

(...) porém, a dinâmica de articulação desses componentes (da área técnica e ensino propedêutico) se apresenta de forma justaposta, de tal modo que se observa, somente em casos pontuais, o aparecimento de práticas interdisciplinares cuja significação nos parece mais relevante para construção do conhecimento por parte do discente e seu necessário preparo para vida. (ESTIVALETE, 2014, p.28)

(...) o que se verifica em muitos casos, (...), é uma preocupação, muitas vezes desmedida, por parte do professor, de valorizar os conteúdos específicos de sua respectiva área de conhecimento sem a devida atenção ao significado dessas contribuições para o preparo do discente no sentido da formação integral do ser humano que está inserido num mundo social. (ESTIVALETE, 2014, p. 28)

Para investigar a possibilidade de aplicação prática do currículo integrado, Estivaleta trabalhou com 14 participantes: professores, técnicos em assuntos educacionais e alunos matriculados no curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense – Campus Rio do Sul.

O autor da pesquisa definiu, para a organização de seu trabalho, categorias que emergiram de acordo com os assuntos tratados com cada um dos grupos investigados, sendo que o primeiro grupo se encaixou em três: questões a respeito de perspectivas interdisciplinares, articulação da teoria com a prática e enfrentamento aos desafios da

docência. Já com o grupo dois, os estudantes, surgiram as seguintes categorias: juventude e escolarização, integração de saberes e projeto de vida e futuro.

A experiência relatada por Evangelista (2012), como esclarecido no tópico anterior, e outros autores referenciados nas pesquisas, sempre enfocam a questão do trabalho coletivo, sendo que se percebe que é impossível o sucesso da integração curricular sem que os professores conversem entre si, se reúnam, enfim, sem que haja essa integração de ideias, de conhecimento. Por isso, Estivaleta (2014) buscou saber o que esses professores pensam a respeito do que é interdisciplinaridade, fundamental para a integração curricular. Em todas as falas relatadas, os entrevistados

(...) em menor ou maior grau, têm noção dos caminhos a serem percorridos para a implementação do currículo integrado. Em destaque aparecem ideias relacionadas à multidisciplinaridade e à interdisciplinaridade de modo que os diferentes componentes curriculares possam fortalecer-se entre si no sentido de oportunizar ao aluno a compreensão das relações que existem entre diferentes disciplinas. (ESTIVALETE, 2014, p.87)

Os participantes então, ao falarem sobre o que acreditam ser a interdisciplinaridade, (para que o pesquisador a partir de então compreendesse a noção que eles tinham a respeito de currículo integrado) expressaram ideias que dizem respeito à articulação dos conhecimentos entre si, a relação deles com a vida dos alunos e com o mundo que os cerca, para que assim ele pudesse receber uma formação integral. E, segundo os mesmos, para que isso aconteça, a hierarquização dos conhecimentos deve ser superada, o que põe a necessidade do trabalho coletivo.

Estivaleta (2014, p. 86) lança então o seguinte questionamento: “como articular as duas grandes áreas do saber, básica e técnica, se os professores raramente se reúnem para discussões e sem uma política institucionalizada de formação com professores, dada a grande heterogeneidade do grupo de trabalho?”.

Na segunda categoria - articulação da teoria com a prática - ao investigar se professores e pedagogos acreditavam se essa prática era institucionalizada na escola, a maioria disse que sim e que isso acontecia através da iniciação científica e de um evento chamado FETEC – Feira do Conhecimento Tecnológico, que ocorria uma vez ao ano com diversas atividades das várias áreas do saber, que se interligavam.

Outros entrevistados disseram que teoria e prática se encontravam somente por “força de necessidade”, portanto, não havia uma iniciativa em si que pudesse ser chamada de

“institucional”, havendo também a fala de que se acontecia esse entrelaçamento, era devido a atitudes pontuais de professores com predileção ao tema. (ESTIVALATE, 2014, p.89)

O pesquisador ressalta como danosa a falta de diálogo entre os educadores, pois se ele não acontece dificilmente o caminho a ser percorrido para a integração será compreendido, reforçando que é necessária a superação do individualismo e o fortalecimento da pluralidade, do fazer juntos, para que a aprendizagem seja significativa. Ou seja, são necessárias mudanças na cultura escolar e na postura docente.

Em se tratando dos “enfrentamentos aos desafios da docência”, o pesquisador enfoca pontos que dizem respeito principalmente aos seguintes temas: formação inicial e continuada, trabalho coletivo, encontros, troca de experiências.

Estivaleta escreve sobre a importância da formação inicial do professor, pois muito se diz a respeito das questões da necessidade imperiosa de uma formação continuada que seja institucional. No entanto, desde o curso de licenciatura o futuro professor deve se preparar para lidar com os jovens e na educação, que é um campo de trabalho muito complexo.

Os cursos técnicos de nível médio muitas vezes possuem professores que não cursaram uma licenciatura e essa falta pode dificultar a formação continuada e o fazer pedagógico do profissional. Segundo Estivaleta (2014, p. 91) “parece-me um tanto equivocado falar em formação continuada sem um ancoramento teórico e prático inicial, o qual os cursos de licenciatura têm o compromisso de oferecer”.

Um professor entrevistado revelou que antes de fazer licenciatura, se sentia um profissional “tecnificado”, com dificuldade na atuação pedagógica e que o curso o ajudou bastante como profissional. Outro entrevistado disse que ouviu um colega que terminou seu doutorado em engenharia, passou no concurso, mas que nunca havia atuado nem como engenheiro, nem como professor e que o contato direto após a posse com a sala de aula foi difícil para ele.

Diante da diversidade dos profissionais que atuam nas escolas em geral, focando aqui nas escolas técnicas federais, “a forma como a Instituição seleciona seus servidores acaba por atrair profissionais que não tiveram uma formação pedagógica ou que tiveram uma formação pedagógica deficitária”, o que torna a formação continuada muito importante, e também o trabalho coletivo. (ESTIVALETE, 2014, p. 91). Posto isso, é interessante notar mais uma vez

como o objetivo de nossa pesquisa se torna cada vez mais justificado, o quanto é necessária uma mediação para que

(...) aquele profissional que se tornou professor do ensino básico ao ser aprovado em um concurso público tenha oportunidade de conhecer de forma mais profunda as especificidades do campo da educação, de modo que ele possa deslocar-se do senso comum, marcado pela reprodução do que outrora viveu com seus professores em favor do alargamento de sua visão como educador e, assim, potencializar sua atuação no sentido de construir maior significado de suas práticas pedagógicas, nos diferentes ambientes de aprendizagem que integram uma instituição de ensino. (ESTIVALETE, 2014, p. 92)

Após o diálogo com os profissionais da educação, Estivalete entrevistou estudantes do curso técnico de nível médio, trazendo falas que ressaltam ainda mais o valor da interdisciplinaridade e do trabalho em conjunto, reafirmando a importância da formação inicial de boa qualidade e da formação continuada institucionalizada direcionada ao grupo, para que o aluno receba uma formação integral e a interdisciplinaridade deixe de ser uma iniciativa pontual. Evidenciamos aqui a fala de um aluno a respeito do tema:

[...] juntar as experiências que tu teve, conseguir ligar a matemática com a topografia, a biologia com a agricultura, essa parte de ligar as diversas áreas do conhecimento que a gente tem aqui dentro (...) o trabalho dos professores em conjunto, falando sobre os mesmo assuntos nas disciplinas(...)sem integração não existe praticamente nada de fixação de conhecimento. (ESTIVALETE, 2014, p.94)

Por fim, o pesquisador conclui sua dissertação defendendo o trabalho coletivo, por meio do envolvimento dos professores no processo, através de diálogos, socialização de práticas, conhecimentos em âmbito teórico e prático e, claro, apoio e incentivo institucional para que tudo isso possa se concretizar, concluindo que o decreto 5154, apesar de ter entrado em vigor no ano de 2004, não alcançou êxito em suas recomendações no local de sua pesquisa, pois se manteve somente práticas pontuais de integração e que o currículo foi elaborado de forma fragmentada, com pouca participação dos professores e comunidade escolar. Interessante notar, na conclusão, o peso da cultura escolar e de muitas práticas docentes já sedimentadas no sentido da criação de dificuldades na implementação das prescrições curriculares nacionais.

5.1.3 O político e o pedagógico: análise das enunciações dos docentes e dos discentes do curso técnico em Agropecuária.

A terceira pesquisa analisada tem como título: “O político e o pedagógico: análise das enunciações dos docentes e dos discentes do curso técnico em Agropecuária” e foi realizada por Aldemira Ferreira da Silva, sob a orientação de Ramofly Bicalho dos Santos, no ano de 2013.

O objetivo dessa pesquisa foi “investigar, através das enunciações políticas e pedagógicas dos docentes e discentes do Curso Técnico em Agropecuária, como se efetiva a política de integração do ensino médio com o ensino técnico no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, *campus* Confreza” (SILVA, 2013, p. 12).

A autora em seu trabalho, no quarto capítulo faz uma análise interessante relacionada às questões de minha pesquisa: “as dificuldades para a integração dos componentes curriculares na prática pedagógica” (SILVA, 2013, p. 2), fazendo-se então uma reflexão sobre a importância dessa integração do conhecimento no ensino médio integrado e na proposta de uma formação integral do estudante.

Para Silva (2013), um conhecimento relevante é aquele que faz com que o profissional compreenda o contexto global e a realidade local na qual ele está inserido e, para isso, a integração do conhecimento é essencial, tornando a ação pedagógica mais cheia de sentido.

A pesquisadora deu atenção especial ao decreto 5.154/2004, legislação que revogou o decreto 2.208/1997, tornando possível novamente a possibilidade de as escolas oferecerem ensino médio integrado ao ensino profissional técnico. No entanto, Silva afirma que esse decreto não provocou mudanças expressivas na concepção da Educação Profissional, pois não houve, efetivamente, uma real integração curricular.

Mas, ao fazer a escolha pelo Ensino Profissional integrado ao Ensino Médio, o que se percebe na organização curricular desses cursos é um ajustamento das partes geral e específica pelas instituições de ensino para adequá-los à nova legislação. Inclusive, as matrizes curriculares dos cursos do Ensino Médio Integrado apresentam uma separação estrutural entre as disciplinas do núcleo comum e as disciplinas da formação básica. (SILVA, 2013, p. 41)

Através dos relatos dos professores a pesquisa constatou que as declarações seguem o teor daquelas já presentes em trabalhos anteriores: não há planejamento coletivo, cada professor trabalha sua disciplina, continua-se tendo a separação entre as disciplinas do curso técnico e das de formação geral, impossibilitando assim a integração curricular.

Um professor entrevistado disse que essa integração é necessária para que o estudante compreenda o conhecimento aplicado, ou seja, como ele é útil em seu dia a dia e na vida das demais pessoas, sendo que sem a integração fica complicado fazer essa correlação. Alguns docentes apontaram que através de práticas de “pesquisa, extensão e atividades culturais” (SILVA, 2013, p. 42), eles conseguem trabalhar em conjunto, surgindo então a possibilidade da integração do conhecimento. No entanto, essas práticas ainda são tímidas e pontuais, ou seja, não acontecem com frequência na instituição pesquisada, apenas ocasionalmente.

Nota-se que a ação de integração do currículo do Ensino Médio Integrado trará para a ação pedagógica uma mudança na forma de trabalhar as disciplinas, através de uma ação interdisciplinar, motivados por conhecimentos reais, contextualizados, de relevância construindo o conhecimento na sua totalidade”. (SILVA, 2013, p. 43)

Segundo Silva (2013, p.45), o primeiro passo a ser dado para se superar a fragmentação do conhecimento é o trabalho coletivo, através do planejamento em conjunto, pois assim começariam os professores a tentar ultrapassar as barreiras impostas pelas disciplinas. Interessante notar que a pesquisadora ressalta, implicitamente, a questão da cultura escolar, que se adequou e sedimentou em seu ambiente a transmissão do conhecimento disciplinar, esclarecendo que é forte essa tradição, e que a maioria dos docentes foram formados a partir dessa concepção.

No subtítulo “Formação dos docentes”, Silva revela que houve reclamações dos professores em relação à falta de orientação a respeito da prática de integração curricular e também para atuação na Educação Profissional. Igualmente se lê mais uma vez a questão dos Institutos Federais, os quais recebem docentes que não obtiveram, necessariamente, formação pedagógica.

Por fim, Silva ressalta que 63% dos professores do curso possuem pós-graduação *stricto sensu*, o que é extremamente relevante, pois isso torna o ambiente ainda mais favorável para a promoção de uma educação de qualidade, onde é possível encontrar caminhos para a integração curricular, sempre levando em consideração a importância do planejamento coletivo e a boa formação dos professores.

5.1.4 Currículo integrado do ensino médio com a educação profissional e tecnológica: da utopia à concretização do currículo possível

A quarta dissertação analisada tem como título “Currículo integrado do ensino médio com a educação profissional e tecnológica: da utopia à concretização do currículo possível” e foi realizada por Marília Ramalho Domingues Nessralla, sob a orientação de Maria Aparecida da Silva.

A pesquisadora buscou compreender a real possibilidade de a escola integrar o ensino médio e a educação profissional técnica, diante da seguinte questão central:

Quais são as concepções sobre integração entre ensino médio e educação profissional nos discursos oficial, institucional, na literatura, e no discurso dos sujeitos envolvidos nesse processo? E a partir dessas concepções e considerando-se as múltiplas variáveis que interferem no currículo, como os sujeitos efetivam, na prática, essa integração? (NESSRALLA, p. 21, 2010)

Nessralla entrevistou dezoito pessoas, oito professores do departamento de química, sete professores das coordenações da área de formação geral e três gestores. Nessralla faz um levantamento sobre a idade, sexo, ano de formação, formação, entre outros aspectos dos participantes de sua pesquisa e ressalta o fato de a maioria deles terem mestrado/doutorado, trazendo mais uma vez a importância da formação

inicial e continuada dos professores, (...) fator decisivo para a requerida qualidade do ensino, principalmente com o retorno do ensino médio integrado, no qual os docentes devem saber integrar os conhecimentos do mundo do trabalho com os conhecimentos científicos-tecnológicos (KUENZER, 2010; OLIVEIRA, 2010; MACHADO, 2008 apud NESSRALLA, 2010, p.131)

Ao longo do trabalho, a pesquisadora criou categorias interessantes através das falas que foram coletadas pelos entrevistados, ampliando o escopo inicial de sua pesquisa, que são:

Concepções dos sujeitos sobre currículo integrado do ensino médio com a educação profissional; Vantagens de se trabalhar com o ensino médio integrado; Dificuldades de se trabalhar com o ensino médio integrado; Mudanças na organização do trabalho escolar do/trabalho docente após o retorno da oferta do ensino médio integrado; As experiências de integração curricular; A gestão colegiada e a formação continuada dos professores. (NESSRALLA, 2010, p. 135)

A pesquisa revela, enriquecendo a amplitude das falas dos trabalhos já analisados, as concepções dos entrevistados sobre o que é currículo integrado, sendo assim, destaco aqui as principais ideias:

- ✓ O currículo integrado é a evitação à disciplinarização dos conteúdos, como também, para alguns, a inexistência de conteúdos;
- ✓ A interdisciplinaridade é o sustentáculo que norteia o currículo integrado;
- ✓ O currículo integrado pressupõe a formação integral do aluno;

- ✓ A integração se dá por trabalho coletivo e contínuo, ou seja, não há um término, pois a conexão do que se aprende com a realidade é levada em conta pela interdisciplinaridade, portanto, sendo a realidade dinâmica, a integração do currículo assim também é;
- ✓ Outros consideram que a integração curricular é basicamente ensino médio e técnico como um único curso;
- ✓ E outros sujeitos disseram que o currículo integrado não acontece na prática.

Logo após, Nessralla analisou as vantagens de se trabalhar com o currículo integrado. Dos dezoito entrevistados, seis disseram que a integração curricular possibilita o oferecimento da educação pública de boa qualidade, atendendo a dois objetivos: a profissionalização e a continuidade dos estudos; outros professores disseram que a formação integral do estudante se torna mais real quando se integra conhecimentos gerais e específicos.

Analisando as dificuldades de se trabalhar com o ensino médio integrado, Nessralla referência Maria Ciavatta e traz novamente a questão do trabalho coletivo, destacando que esse é o primeiro alicerce para que a integração curricular aconteça. Sendo assim, Nessralla nos relata que dos dezoito entrevistados, somente três conheciam o projeto pedagógico do curso (formação geral e específica).

Consta na LDB, em seu artigo 13º, os docentes deverão “participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1996), portanto, o trabalho coletivo se inicia na elaboração do projeto político pedagógico. No entanto, percebe-se que os entrevistados da instituição pesquisada ainda não conseguiram concretizar essa prática, que se estende até o cotidiano de trabalho dos professores.

Os sujeitos revelaram que se ressentem da falta de oportunidade no ambiente escolar para que avancem na busca pela integração curricular, sendo que os três entrevistados que conheciam o projeto pedagógico ocupavam cargos administrativos e comissões. (NESSRALLA, 2010)

Destaco aqui o trecho de uma fala:

Não tem aquela questão de interação no trabalho. Às vezes, da mesma área, do mesmo departamento, [os professores] não têm o contato. Então isso é muito complicado. Não tem um projeto conjunto. Você tem um referencial a seguir, em termos de alguns conteúdos, em termos de alguns trabalhos específicos (NESSRALLA, 2010, p.142).

Outra dificuldade relatada é “a atuação do professor da área de formação geral, em cursos diferentes a cada ano” (NESSRALLA, 2010, p. 142), ou seja, a cada ano um professor da área da formação geral pode estar atuando em um curso técnico diferente, e isso dificulta a integração curricular, sendo que para esses mesmos professores “a própria instituição não fomenta uma discussão mais efetiva sobre a integração curricular, não promovendo momentos para as discussões coletivas, para se conhecer o que o outro faz”. (NESSRALLA, 2010, p.142)

O trabalho também traz uma questão unânime entre os dezoito entrevistados (NESSRALLA, 2010, p.143): “a convivência/interação entre os professores também é restrita aos membros da própria coordenação”, sendo que outros “reiteraram a ausência de discussão/estudos sobre integração curricular na instituição” e, mais adiante, a pesquisa relata que segundo cinco sujeitos isso gera falta de sincronia entre os professores, dificultando a integração. (NESSRALLA, 2010, p.145)

Mais uma vez, lê-se na pesquisa a questão da formação docente adequada, essencial para o sucesso do ensino médio integrado e conseqüentemente da integração curricular. Conforme citado por Nessralla, Kuenzer (2010) enfatiza que a formação do professor para atuar na educação profissional “deve articular conhecimentos sobre o mundo do trabalho, conhecimentos científico-tecnológicos sobre a área de trabalho a ser ensinada, conhecimentos pedagógicos, formação em pesquisa e experiências no trabalho e na educação”. (NESSRALLA, 2010, p.146)

Destacamos aqui uma fala: “a integração, para ocorrer de fato, vai ter que passar por esse esforço de cada um sair dessa área de conforto que é a sua área de formação e conseguir penetrar na área do outro e vice-versa”. (NESSRALLA, 2010, p.146)

Adiante, a pesquisa traz mais pontos que inibem a integração curricular, que se resumem aos seguintes pontos: falta uma atitude da coordenação pedagógica e da diretoria para fomentar estudos sobre a integração curricular, pois, segundo alguns entrevistados, esse impulso deveria partir das pessoas que atuam nessa área, facilitando assim a sistematização do tema na prática no cotidiano escolar. Também há relato de que mesmo que a escola não consiga integrar o conhecimento, o aluno ao final do curso, devido a todo o saber que recebeu, o fará. (NESSRALLA, 2010)

Portanto, nota-se a complexidade da questão: é necessário trabalho coletivo, mais discussões, reuniões, formação adequada/mais abrangente, sincronia, autonomia, mais tempo

para estudar, planejar e trabalhar, é preciso uma tomada de atitude coletiva, institucionalizada, vontade de ir além, enfim, uma atitude bem coordenada.

Nessralla também verificou as mudanças na organização do trabalho docente após o decreto 5.154/2004, num recorte entre 2005 e 2009. A pesquisadora expõe falas que expressam diferentes pontos de vista: dois entrevistados revelaram que após a retomada da possibilidade do ensino médio integrado, o tema passou a ser mais discutido pela diretoria, por professores e coordenadores. No entanto segundo a fala de um deles “(...) não existe um movimento real, de fato, vamos fazer isso para integrar, mas todo mundo reclama que não tem integração.” (NESSRALLA, 2010, p. 150).

Outros entrevistados disseram que a integração se deu somente no que diz respeito à junção entre ensino médio e curso técnico, não num sentido mais amplo. Outros disseram que depois da volta do ensino médio integrado houve algumas mudanças na grade curricular, diminuindo o a carga horária para o estudante.

Por último, analisaram-se práticas realizadas pelos docentes para fazer a integração curricular acontecer. Interessante que 14 professores, num universo de 18, disseram realizar a integração, mesmo em um contexto de fragmentação curricular. (NESSRALLA, 2010)

Em outra categoria interessante, Nessralla nos mostra relatos de professores que afirmaram em seu dia a dia realizar atividades de integração curricular. Segundo a pesquisadora, nessa tentativa dos professores de fazer a integração acontecer, existiam duas realidades, pois os professores do curso técnico interagiam entre si, e os da área de formação geral tentavam por iniciativa própria, junto de professores com os quais tinham afinidade, ou seja, não necessariamente havia interação entre os professores da área de formação geral com os da área técnica.

Segundo Nessralla, os professores da área de formação geral buscavam realizar a integração associando o conhecimento que era ensinado com o curso que os estudantes estavam fazendo, ou seja, com a realidade, com o mundo do trabalho, e também através de esforços para superar a questão dos limites impostos pela fragmentação curricular, portanto, esses professores procuraram se unir, aprender além da matéria que lecionavam, ampliando a convivência e procurando realizar projetos, como visitas técnicas.

Relata-se no trabalho que essas experiências eram satisfatórias, pois os professores notavam que os alunos se interessam mais pelos temas e conseqüentemente aprendiam melhor.

Por último, a pesquisadora aponta dois fatos importantes, para a integração, que aconteceram na equipe: a gestão colegiada e a formação continuada dos professores. Nessralla disserta sobre a experiência que os docentes do curso pesquisado tiveram em relação à gestão democrática, o que proporcionou um avanço na convivência e na melhoria das condições de trabalho.

Em se tratando da formação continuada, essa ocorria por tutoria, ou seja, professores novatos, efetivos ou contratados, eram acompanhados por professores mais experientes, pois a instituição possuía um alto índice de professores substitutos, dos quais muitos “(...) têm uma formação acadêmica muito sólida, muitos doutores, mas que não entendem absolutamente nada de educação profissional e, pior ainda, que nunca deram aula”. (NESSRALLA, 2010, p. 161)

5.1.5 Efetivação do currículo integrado no curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFTM: Campus Sorriso

A quinta dissertação analisada tem como título Efetivação do currículo integrado no curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFTM: Campus Sorriso, realizada por Rose Márcia da Silva, no ano de 2016, sob a orientação de Ilma Ferreira Machado. No resumo da pesquisa, Silva esclarece que o objetivo central de seu trabalho é

(...) analisar como se efetiva o currículo integrado no curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFTM, campus Sorriso, e também (...) analisar a concepção de currículo integrado presente na literatura, nos discursos oficial, institucional e dos sujeitos envolvidos, bem como compreender os avanços e desafios dessa construção/efetivação. (SILVA, 2016)

A pesquisa envolveu 16 participantes: 5 docentes das áreas de formação geral e técnica, 7 estudantes e 4 gestores, sendo que a pesquisadora realizou entrevistas semiestruturadas, observação e análise de documentos. (SILVA, 2016, p. 37)

Silva (2016) buscou saber qual a concepção dos sujeitos sobre currículo integrado, educação profissional integrada e ensino médio integrado. Também analisou o Projeto

Pedagógico Institucional do IFTM, onde realizou sua pesquisa, a organização do currículo no campus, condições de estruturas física e orçamentária, entre outros fatores que julgou essenciais para a concretização da integração curricular.

O gestor entrevistado diz que a integração envolve duas questões diferentes, mas que convergem entre si. Ele diz que integração é “a vida fora da escola, ou seja, integralizando a vida do aluno que não é desenvolvida a partir da escola, fazendo com que isso tenha sentido. A outra é [...] currículo dentro da unidade escolar” (SILVA, 2016, p. 163).

Portanto, o gestor expõe a ideia de que integração é a associação da vida dos alunos com aquilo que se aprende na escola, fazendo com que o conhecimento tenha sentido. Outro significado diz respeito ao currículo em si, quando se tem práticas transversais e intrainstitucionais, que vão de encontro com a integração do conhecimento.

Os alunos entrevistados, quando questionados a respeito do tema, em sua maioria disseram que a integração e o currículo integrado dizem respeito à teoria aliada ao ensino prático, o que diferencia o ensino que recebem de outras escolas que ofertam o ensino médio “comum”, e Silva (2016, p.167) ressalta que “o currículo integrado, considerando a integração trabalho e ciências se apresenta de forma articulada nas falas dos sujeitos, no PDI e nos planos de ensino das disciplinas”.

[...] uma oportunidade que os jovens têm, né? Porque muitos vai lá e termina o ensino médio e pronto. [...] Então, o ensino médio integrado a esse curso abre novas portas pra gente.

[...] A gente estuda tipo hoje, em algum outro momento a gente vai lá utilizando no núcleo técnico, que daí há essa integração fica mais fácil o entendimento. (SILVA, 2016, p. 164)

Em “Aspectos integradores do currículo”, Silva faz uma análise de pressupostos considerados essenciais para a integração curricular de acordo com o Projeto Pedagógico Institucional da escola pesquisada, do Projeto Pedagógico do Curso, dos Planos de Ensino das Disciplinas e também segundo as falas dos sujeitos pesquisados.

A pesquisadora subdivide essa categoria em outras subcategorias: “Planejamento e prática interdisciplinar” (p. 170), “A pesquisa como princípio pedagógico” (p. 173), “Projetos de extensão” (p. 177), “Projetos de ensino” (p. 180), “Atividades práticas” (p. 182) e “Estágio curricular” (p. 183).

Segundo Silva (2016, p. 170), o PPI do IFTM explicita que o currículo integrado deve promover a articulação entre teoria e prática, rumo a uma práxis educativa de cunho interdisciplinar e crítica, adotando pesquisa como princípio pedagógico e trabalho como princípio educativo, e que o projeto pedagógico do curso técnico pesquisado contempla iniciação científica, visitas técnicas, prática orientada, monitoria, oficinas pedagógicas e o estágio curricular como meios de se alcançar a ligação entre teoria e a prática.

Em “planejamento e prática interdisciplinar” a pesquisadora analisou o planejamento dos professores, para analisar se eles seguiam o PPC do curso, que orientava que o plano de ensino deveria “contemplar prática interdisciplinares com a articulação entre as diferentes disciplinas do curso” (SILVA, 2016, p. 170).

Estudando o planejamento dos docentes, Silva chegou a conclusão que os professores seguiam o PPC do curso, pois procuravam trabalhar de acordo com a perspectiva interdisciplinar em suas aulas, buscando a integração entre os conhecimentos das diferentes disciplinas e a correlação desse conhecimento com o cotidiano, o que possibilita uma prática educativa reflexiva.

Segundo a pesquisa (p. 172), todas as disciplinas da área técnica apresentam relação com as disciplinas do núcleo comum, sendo que aquelas da área de Ciências da Natureza são as que mais se destacam nessa relação, sendo a Geografia uma exceção, pois é a disciplina que apresenta maior relação interdisciplinar tanto com o núcleo comum, quanto com o núcleo técnico.

Apesar dessa aparente “dificuldade” das disciplinas da área das Ciências Humanas em se articularem com o núcleo técnico, “pode ser devido à pouca carga horária” (SILVA, 2016, p.172), Silva destaca que as ementas das disciplinas de História, Sociologia, Filosofia abarcam temáticas “altamente integradoras”.

Por fim, é ressaltado, como nos demais trabalhos já mencionados, a questão do planejamento/trabalho coletivo, o que demanda “tempos, dedicação e formação continuada, para que parta da realidade concreta, contemple os conhecimentos específicos (...) e para que o todo seja preservado no planejamento das partes” (SILVA, 2016, p. 173)

No tópico “A pesquisa como princípio pedagógico”, a autora faz uma análise da pesquisa como meio de se buscar soluções para problemas, através do conhecimento teórico aliado à prática, articulada com a realidade do aluno. Silva relata que vários professores

destacaram a pesquisa como um importante instrumento pedagógico rumo à integração, e que a pesquisa como princípio educativo no ensino médio, apesar de fazer parte do PPI do IFTM, ainda precisa ser ampliada e reforçada.

Silva mostra como essa prática fez a diferença para os estudantes, que ampliaram sua visão sobre o que é a pesquisa em si, os trabalhos de campo, as atividades práticas e teóricas, a integração do conhecimento, enfim, os alunos que tiveram essa oportunidade se mostraram, através de suas falas, bastante satisfeitos com tudo aquilo que a pesquisa proporcionou para suas formações, portanto, ela é essencial para a integração curricular.

No tópico “Projetos de extensão”, Silva analisa como o PPI do IFTM, o PPC do curso técnico e o que outros documentos discursam sobre o que é a extensão, sendo que “tal conhecimento desperta a dinâmica contextualização que relaciona os conhecimentos com a vida concreta do aluno e comunidade”, portanto, os projetos de extensão envolvem o aluno com a comunidade externa, e são desenvolvidos de maneira interdisciplinar. (SILVA, 2016, p. 179).

Silva (2016, p. 106) referência em seu trabalho a defesa de um currículo integrado embasado em quatro eixos estruturantes: trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Ela nos mostra em “Projetos de ensino”, que através de programas institucionais de monitoria e outros programas pedagógicos, a escola trabalha o eixo estruturante “cultura”.

Em “Atividades práticas” é mostrada a importância de tais atividades, “primordiais na relação trabalho e educação” (SILVA, 2016, p.182). É interessante quando a pesquisadora se refere ao empenho de professores do núcleo comum, ou seja, das disciplinas que não são do curso técnico, que mesmo não tendo um mínimo de carga horária obrigatória a cumprir em atividades práticas, o fazem em vários espaços da escola. Logo após, é relatada uma fala muito relevante: a burocracia em relação à realização dessas atividades, o que dificulta trabalhar a relação teoria/prática.

Para que elas aconteçam, como no caso das visitas técnicas, é preciso “(...) autorização de todos os pais, o planejamento dessa visita, o preenchimento de uma solicitação de veículo, você precisa planejar aonde vai levar, [...] Então, isso demanda tempo, isso demanda energia do professor” (SILVA, 2016, p. 183). Para que tais atividades se tornem mais comuns, mais fáceis de se concretizarem, é necessário a simplificação desses trâmites legais.

Logo após, a autora faz uma breve análise sobre o estágio curricular, que ainda não possui uma proposta metodológica a ser trabalhada. No entanto, segundo Silva (2016, p. 185), “os docentes buscam alternativas ou metodologias críticas diversas, que inovem ou despertem o interesse dos estudantes e minimizem a fragmentação curricular”.

Por fim, a pesquisadora faz uma análise dos avanços na concretização do currículo integrado no curso técnico analisado, ressaltando as estruturas física, orçamentária e materiais do IFTM, o que possibilita uma ampla gama de atividades educativas; as concepções de currículo integrado dos documentos oficiais se embasam em teorias críticas; professores bem qualificados; aceitação e reconhecimento de termos como ensino médio integrado e currículo integrado entre estudantes e professores; a assistência estudantil; a gestão democrática; boas bibliotecas e o interesse da equipe como um todo em fazer com que esse projeto se efetive.

Entre os desafios mencionados, destacamos os seguintes pontos: a formação continuada dos professores, que necessita receber mais atenção; maior enfoque ao eixo “cultura” do currículo integrado, para que assim se torne possível uma formação integral; fortalecer a pesquisa como princípio pedagógico e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

5.1.6 Desatando os nós do currículo integrado no ensino médio no âmbito dos institutos federais.

A sexta dissertação analisada tem como título desatando os nós do currículo integrado no ensino médio no âmbito dos institutos federais, realizada por Márcia Maria Brisch Schneider, sob a orientação de Maria Cristina Pansera Araújo, no ano de 2013.

Schneider (2013) usa verbos que remetem ao ato de costurar, comparando a integração curricular a isso. A pesquisadora destaca que nessa integração (2013, p.12) é necessário considerar todos aqueles que fazem parte desse processo, “cada professor com sua disciplina, sua cultura, com cada aluno, suas especificidades, dificuldades e interesses, com a comunidade e suas expectativas, e constituir o que se chama escola, e esta garantir a sua função: a de ensinar”.

Diante da complexidade e da dificuldade da integração curricular, surgem “nós”, que vêm à tona para ocultar falhas que vão “tecendo emaranhados”, tais como: dúvidas sobre o que é o currículo, de como se faz a integração, as exigências legais, o contexto que vai além

da escola, o trabalho como princípio educativo e os professores que necessitam estar em constante formação. Diante disso, a pesquisa objetivou identificar, em suma, as concepções curriculares que orientam as práticas escolares, verificando a possibilidade e as medidas necessárias para a integração curricularos objetivos da pesquisa (SCHNEIDER, 2013).

Em “A criação dos Institutos Federais: espaço de desenvolvimento do currículo integrado” (p.85), Schneider no mostra o quanto os CEFETs e os IFs são espaços diferenciados e importantes, o que não é diferente em relação à sua organização curricular, sendo que esse fato traz consigo desafios diferenciados aos professores, pois são eles os responsáveis pelo processo de ensino, devendo sempre “estarem atentos ao conhecimento, às novas formas de atuação, ao questionamento constante de sua prática cotidiana” (SCHNEIDER, 2012, p. 86).

Desse modo, a pesquisadora, assim como em todos os outros trabalhos discutidos até aqui, evidencia como essencial a formação continuada do professor, considerando-a como um desafio, no entanto, “absolutamente relevante e essencial no contexto dos IF’s, como condição para que seja possível a implementação com qualidade da integração curricular” (SCHNEIDER, 2013, p. 86).

No subtítulo “O esperado” (p.87) a autora faz uma análise da criação dos Institutos Federais como política pública, o que mudou substancialmente a visão da educação profissional no ensino médio, que historicamente esteve voltada à população mais pobre, para que essa fosse profissionalizada de maneira mais técnica, em contraposição à educação voltada ao intelectual, oferecida às elites.

De acordo com Pacheco (2010), conforme citado por Schneider (2013, p. 88), os institutos federais são escolas que oferecem uma interessante maneira de se organizar o currículo: “a flexibilidade para instituir, a integração dos diferentes níveis da educação básica e da educação profissional e tecnológica, além de instalar possibilidade de educação continuada, aspecto decorrente da dinâmica da realidade produtiva”.

Portanto, diante de tudo isso, os IFs têm “como objetivo derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana” (SCHNEIDER, 2013, p. 88).

Seria esse “o esperado” dessas instituições e Pacheco (2010, apud SCHNEIDER, p.89) defende essa concepção de educação que deve ser seguida pelos IFs, que traz como bojo a

superação da separação entre ciência/tecnologia, teoria/prática, e também a “pesquisa como princípio educativo e científico, as ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade”, revelando que este modelo traz consigo uma forma de romper com a abordagem consagrada de lidar com o saber, ou seja, de maneira fragmentada.

Para que essa educação se concretize, é necessário repensar o currículo, a tendência sobre a qual ele tem sido estruturado, para que assim, associando-se os pontos citados acima, o estudante tenha capacidade de lidar com a dinâmica do mundo ao seu redor, formando assim pessoas críticas, curiosas, autônomas, sendo assim é imperioso se trabalhar com o currículo de maneira integrada. (SCHNEIDER, 2013)

Logo após, a pesquisadora pensa a respeito da formação do profissional, que deve levar em conta as várias dimensões do ser humano, além da formação técnica, dissertando então sobre cada uma delas: a dimensão tecnológica, laboral, comunicacional, holística e ecológica, que devem fazer parte das reflexões de um currículo integrado e claro, a partir daí se pensar também uma nova pedagogia. (SCHNEIDER, 2013)

Em “O realizado” (p.92), a pesquisadora ressalta a expansão dos Institutos Federais e a força que a legislação deu ao currículo integrado, que tem sido cada vez mais desenvolvido e estudado. Schneider faz uma análise sobre a formação docente daqueles que atuam na Educação Profissional e Tecnológica, trazendo novamente uma questão de extrema relevância, que tem seu lugar em praticamente todos os trabalhos sobre currículo integrado analisados até aqui.

Sendo um lugar de atuação de profissionais das mais diversas áreas, Schneider traz a questão de que ao longo dos anos, e até hoje, muitos desses professores não possuem formação pedagógica, pois a Educação Profissional e Tecnológica, no Brasil, sempre (2013, p.92) “esteve caracterizada pelo ‘fazer’, marcada pela forte ação de profissionais sem formação pedagógica”. Apesar dessa realidade, a autora comenta que pouco se tem feito para que ela seja transformada.

Quanto aos docentes que atuam na área geral, estes vieram de um contexto de formação de currículo fragmentado, a qual, de acordo com Schneider (2013, p. 93), “muitas vezes é inadequada no que se refere à aplicação do método científico, da ciência e da tecnologia”, portanto são necessárias políticas públicas de qualificação para professores que atuam na EPTNM.

Quanto aos professores que atuam na área técnica que não receberam formação pedagógica ao longo de sua experiência docente, a pesquisadora reforça a necessidade de que eles recebam formação pedagógica, caso queiram atuar na EPTNM, como professores nos institutos federais.

A variedade desses profissionais, segundo Pacheco (2009, apud SCHNEIDER, 2013, p. 93) torna a integração curricular ainda mais complexa, levando-se em consideração que o trabalho do professor reflete a formação que ele recebeu, que como vimos, é tecnificação/fragmentada, o que destoia da integração curricular proposta pela legislação e suas diretrizes, portanto, é imperioso “lançar um olhar atento aos profissionais que vão desempenhar a função de educadores nesse contexto”. (SCHNEIDER, 2013, p.93)

Posto isso, ressalta-se ao final desse tópico que a concessão de bolsas para que os professores cursassem uma pós-graduação, convênios com universidades públicas, esforços para trabalhar de maneira coletiva e criação de grupos de estudos, são atitudes em prol da formação continuada que contribuem para a expansão do aprendizado sobre currículo integrado e assim, com determinação, alcançar seu desenvolvimento.

No tópico denominado “O possível” (p. 94), Schneider enfatiza inicialmente que não traz uma grande inovação, mas sim propostas para que se trilhe um caminho já conhecido, que, no entanto, não tem sido considerado. Portanto, é proposto que pensemos a concretização do currículo integrado em um contexto de fragmentação disciplinar.

A autora articula vários aspectos da educação (com destaque à educação profissional) que o currículo deve integrar, para que ele então se efetive. Começa-se pela questão chave da formação do professor, evidenciando a que deveria ser oferecida aos que atuam nos Institutos Federais, pelos motivos que já foram expostos nessa e em outras dissertações, pois o trabalho desses profissionais nos institutos federais é ainda mais complexo, devido à formação profissional que o estudante ali recebe, exigindo dos professores um trabalho além do

(...) puramente acadêmico, acentuando a exigência de formadores com domínio de conteúdos e técnicas laborais e de metodologias de aprendizagem que estejam sintonizadas com a realidade concreta, o que reúne o conhecimento, a apropriação das tecnologias, o desenvolvimento nacional, local e regional sustentável. (SCHNEIDER, 2013, p. 94)

Logo após, é colocada a questão das divergências que são geradas quando qualquer reforma é requerida em algum espaço, e esses conflitos podem surgir no campo pedagógico,

ou seja, entre professores que lecionam disciplinas da área técnica e aqueles que trabalham na área de formação geral, por isso “é fundamental que a Instituição crie um espaço para negociações e consensos” (SCHNEIDER, 2013, p. 94), sendo necessária a integração entre pesquisa, ensino e extensão e a construção de uma nova pedagogia, onde o professor aprenda a refletir constantemente sobre sua prática, ajudando os estudantes a construir o conhecimento, fazendo a articulação dos conteúdos com seu saber prévio e o mundo em que vivemos.

Outro ponto que dificulta a integração e deve ser discutido, é a falta de capital cultural que muitos alunos trazem para o ensino médio, devido à baixa qualidade do ensino que receberam no ensino fundamental, pois isso prejudica muito as aprendizagens. Logo, “faz-se necessário também compreender como vinha acontecendo o processo de ensino-aprendizagem em sua escola de origem” (SCHNEIDER, 2013, p. 96).

Essa questão cria, inevitavelmente, interação entre o Instituto e a escola de origem do estudante, para que assim essas instituições proponham e façam intervenções pedagógicas para que se cumpra seu objetivo de oferecer ensino de excelência.

Portanto, segundo a pesquisadora, o currículo integrado deve contemplar todos esses aspectos, ou seja, deve se pensar em ensino, pesquisa e extensão, para facilitar o planejamento entre professores da área geral e técnica, pois conflitos são muitas vezes comuns nesse contexto; é necessária a valorização do conhecimento do aluno, através de uma formação que priorize o humano; é preciso compreender o contexto do qual o estudante veio, sendo assim, seu capital cultural, tudo o que ele viveu e aprendeu no ensino fundamental; o currículo também deve levar em conta o conceito de adolescência, pois as diferenças entre gerações podem gerar conflitos entre professores e alunos, enfim, o currículo deve integrar todos esses aspectos.

5.1.7 O currículo no Ensino Médio Integrado: da intenção à realização

O sétimo trabalho analisado é uma tese intitulada O Currículo no Ensino Médio Integrado: da Intenção à Realização, e foi realizado por Xênia Diógenes Benfatti, sob a orientação de Meirecele Calíope Leitinho, no ano de 2011.

Benfatti relata em sua tese que entre os anos de 2006 e 2008, diante da expansão do EMI em todo o Brasil, possibilitada pelo decreto 5.154 de 2004, trabalhou como consultora pedagógica em três estados brasileiros e que as novas demandas que surgiam naquele

momento exigiam a superação da estrutura dualista que embasa os currículos, a educação profissional e o ensino médio.

Sua tese surgiu da constatação de que os projetos de curso que ela analisou traziam a concepção da integração dos conteúdos, mas que isso na prática não acontecia, existindo, portanto, “uma distância entre a prescrição e a realização” o que a levou a delimitar a questão central de sua pesquisa: “a proposta curricular do EMI rompe com o modelo dualista e está efetivada no planejamento e na prática docente?” (BENFATTI, 2001, p. 14)

Sendo assim, Benfatti analisou a LDB, o decreto 5.154 de 2004, documentos orientadores realizados por estudiosos em parceria com o Ministério da Educação, e novamente afirmou que nesses documentos analisados o currículo integrado é “base normativa ou epistemológica” (BENFATTI, 2011, p. 79).

Nesses documentos (LDB, decreto 5.154 de 2004, orientações escritas por especialistas juntos ao MEC), Benfatti (2011, p. 79) encontrou preceitos pedagógicos que subtendem a integração curricular, alguns dos quais destacamos a seguir: “a determinação do trabalho como princípio educativo; articulação dos eixos fundamentais do ensino médio – ciência, cultura e trabalho; e a superação do modelo dualista”, ressaltando que as escolas de EMI necessitam estar atentas, pois precisam conhecer essas orientações para que assim elas façam parte da organização do desenvolvimento curricular.

A pesquisadora entrevistou gestores de três escolas, em três estados diferentes (Ceará, Maranhão e Paraná) a fim de saber como a comunidade escolar de tais lugares trabalhou para a implementação e andamento do EMI. Relatam-se problemas a respeito da falta de assessoramento pedagógico por parte das secretarias de educação, de professores especializados para trabalharem na educação profissional, material didático, alta rotatividade, descontinuidade de políticas em relação ao EMI, falta de entendimento do que é a integração curricular, entre outros.

Também foram coletadas avaliações de alunos e professores a respeito da integração curricular, que foram aglutinadas e expostas em seus pontos convergentes. Relembro aqui que não é objetivo dessa revisão buscar o que a literatura diz ser o currículo integrado, mas no caminho para se pensar uma mediação entre um produto educacional e as práticas daqueles que trabalham na EPTNM, é importante destacar pontos de vistas coletados com rigor metodológico, para que assim se compreenda cada vez mais como o público alvo dessa

modalidade educacional entende os aspectos da integração, fazendo-se então uma intervenção mais efetiva.

Os estudantes veem o currículo integrado basicamente como a junção do ensino médio com a educação profissional, sendo então uma oportunidade de cursar o ensino médio e possuir uma formação além da “comum”, corroborando cada vez mais o que se lê em outras pesquisas, que muitos possuem essa visão elementar sobre o tema.

Em relação aos docentes, Benfatti destaca que a visão predominante entre eles sobre o currículo integrado é que este é o ensino médio concomitante a educação profissional, e em menor escala, há a visão de que o currículo é uma proposta de pedagógica que visa integrar, unir áreas do conhecimento, promovendo uma visão complexa do saber.

Após a concepção, a pesquisa traz as representações sobre currículo integrado, ou seja, o que, segundo docentes e discentes, há de dificuldade e avanço na prática da integração curricular.

Em comum entre as falas discentes está a questão da falta da prática aliada à teoria, pois não há laboratórios, equipamentos e livros para aqueles que fazem o curso técnico, o que distancia o estudante da realidade da profissão que está aprendendo, e também aumenta a probabilidade de um desempenho ineficiente quando o mesmo estiver empregado.

A lacuna entre teoria e prática também se deu pela falta de investimento na área docente, pois segundo a pesquisa, os cursos por vezes não contavam com professores especialistas nas áreas técnicas. Há também, segundo os estudantes, desvantagem em relação à competitividade no vestibular, pois no EMI houve supressão de algumas matérias.

Em se tratando dos professores, os problemas relatados coincidem com muitos dos que foram referenciados em pesquisas anteriores: há falta de orientação pedagógica para que a integração aconteça, carga horária extensa que impossibilita o planejamento coletivo, omissão da secretaria de Educação quanto a esses fatores, falta de compromisso de alguns colegas, falta de recursos materiais, entre outros.

Portanto, os problemas em relação às dificuldades que envolvem a concretização da integração curricular comumente se coincidem, e nessa tese, novamente vem à tona a questão da não existência do planejamento coletivo, que se acontecesse, propiciaria às escolas projetos e atividades integradas, que tornariam o ensino e a aprendizagem mais significativos.

Logo, para que isso ocorra, são necessários: tempos, espaços e incentivos àqueles que atuam no o ensino médio integrado, pois “sem orientação pedagógica e sem condições materiais e objetivas para essa integração, ela não acontecerá e conduzirá os profissionais às incompreensões e inadequações indesejáveis” (BENFATTI, 2011).

Essas dificuldades recorrentes tornam o currículo integrado algo cada vez mais distante da cultura escolar. Na visão de alguns, é possível que a integração aconteça e seja vivenciado na escola, mas não com excelência ou como estratégia institucionalizada; já segundo outros, impossível de ser realizada, seja por desconhecimento a respeito do tema, por falta de esforço coletivo, investimento, entre outros fatores.

Apesar da heterogeneidade de pensamentos, as questões concentram-se e se reúnem comumente nesses pontos, mantendo o currículo integrado sempre no âmbito do “desafio”. A fala transcrita a seguir evidencia um pouco do sentimento dessa realidade:

É evidente que não é fácil, nunca foi e dificilmente será, dentro do sistema educativo que nós temos, mas o currículo integrado ele deve ser trabalhado não só no médio integrado. Pra isso nós temos que ter consciência, de estudar, nós precisamos ter o planejamento participativo, nós precisamos conversar, dialogar, brincar também dentro do currículo, e enquanto nós estivermos fragmentando, como nós estamos, nós não estaremos trabalhando integralmente a verdadeira concepção que levará o aluno a formação completa (BENFATTI, 2011, p. 98).

Benfatti seguiu sua pesquisa fazendo então um relato de suas observações em cada uma das três escolas e seus respectivos estados, revelando que a maioria das ações, desde a elaboração do plano de curso, até a sala de aula, não condiziam com a integração, com a superação da estrutura dualista. Relacionamos aqui alguns pontos de maneira abrangente:

- ✓ Metodologias de ensino e aprendizagem predominantemente expositivas.
- ✓ Planos de aula e planejamento elaborados individualmente.
- ✓ Avaliações predominantemente de caráter quantitativo.
- ✓ Não há conteúdos interdisciplinares.
- ✓ Planos de cursos elaborados por especialistas, ou seja, sem a participação da comunidade escolar.

Benfatti aponta que os cursos de formação que os professores e gestores receberam para então iniciarem sua atuação no EMI foram insuficientes, dificultando então a vivência do currículo integrado, ou seja, “sua implementação em termos pedagógicos e estruturais” (p.102), questionando como a integração seria possível se não se investir em formação continuada, trazendo novamente outra questão amplamente debatida em toda a literatura revisada.

Em “Os aspectos consonantes e não consonantes observados” (p.102), a pesquisadora se refere novamente ao planejamento coletivo/integrado e à formação docente continuada para o sucesso da integração dos currículos, reafirmando que sem as condições necessárias e desejáveis não se alcança a integração, sendo necessários tempos e espaços dedicados a esse propósito.

Benfatti (p. 105) realiza um processo chamado “triangulação de dados”, análise que indica as evidências que contribuem ou não com algum fenômeno ou fato pesquisado, ou seja, diante das observações, entrevistas e revisões bibliográficas feitas pela pesquisadora, isto é, de todo o material que coletou em pesquisa, ela aponta quais fatores contribuem (convergem) ou não (não convergem) com a integração curricular no ensino médio, fazendo uma ampla reflexão e exposição dos mesmos. Seguem-se algumas das observações.

Evidências Convergentes	Evidências não convergentes (continua)
Gestores acreditavam nas propostas, apesar das dificuldades.	Escolas sem quadro docente e infraestrutura para atividades curriculares na área de formação tecnológica.
Os objetivos prescritos sinalizam a integração como fim a se alcançar.	Gestores sem clareza dos conceitos e fundamentos de integração curricular.

Evidências Convergentes	Evidências não convergentes (conclusão)
Os cursos técnicos oferecidos nas escolas em questão coincidiam com as necessidades das comunidades locais.	Perfil dos egressos não denota a integração da formação geral com a profissional.
Os discentes qualificam positivamente a integração.	Matrizes curriculares organizadas em torno de disciplinas desconexas.
Os docentes acreditam na integração.	Falta de infraestrutura material: laboratórios, livros, equipamentos e outros.
O desempenho escolar dos alunos melhorou.	Desvantagem competitiva dos discentes no vestibular.
A motivação dos estudantes aumentou.	A formação docente não é contínua.

Fonte: Benfatti (2011).

5.1.8 Compreensão de currículo integrado na Educação Profissional: Possibilidades e Tensões do Ensino Médio Integrado.

A oitava pesquisa analisada é uma tese com o título “Compreensão de currículo integrado na Educação Profissional: Possibilidades e Tensões do Ensino Médio Integrado”,

realizada por Lenir Antonio Hannecker, sob a orientação de Maria Isabel da Cunha, no ano de 2014.

Hannecker (2014, p. 15) investigou “as possibilidades e tensões que permeiam o Ensino Integrado no IFRS Campus Sertão”, em especial em relação às “formas de ensino, como está estruturado o Projeto Pedagógico, e o envolvimento dos docentes e discentes nos Cursos e se efetivamente essa organização conduz para uma melhor formação dos alunos”.

Questões como (p.19): “Observada a necessidade de integração dos saberes – Ensino Médio e Ensino Técnico – os professores estão atuando de forma articulada para que os conhecimentos não sejam tratados de forma compartimentada?” foram levantadas a fim de analisar a estrutura curricular sobre a qual se embasa o EMI no local de investigação.

Portanto, o problema que guiou a pesquisadora foi o seguinte: “que desafios e tensões se instituem na implementação das propostas de Currículo Integrado do Curso Técnico em Agropecuária do IFRS – Campus Sertão, desenvolvido em diferentes formas curriculares?” (HANNECKER, 2014, p. 101).

No IFRS é oferecido o curso técnico em Agropecuária, tanto no Campus Sertão, quanto no Campus Pontão (polo do primeiro campus), sendo que, segundo Hannecker (2014), no campus da cidade de Pontão, a escola optou por trabalhar de acordo com os pressupostos da chamada Pedagogia da Alternância, que organiza o a carga horária curricular em “Tempo Escola” e “Tempo Comunidade”, propondo assim uma articulação mais enfática entre teoria e prática, educação e trabalho, valorização do contexto regional, dos saberes populares, entre outros.

No campus Sede (Sertão), o curso era oferecido na modalidade concomitante, ou seja, os estudantes possuíam duas matrículas distintas: uma no ensino médio e outra no ensino profissional. A pesquisa se segue, então, na busca de compreender se o currículo integrado e seus pressupostos são vivenciados nos campi pesquisados e como isso tem colaborado com a formação integral dos estudantes.

Através de questionários aplicados a professores, estudantes e técnicos em assuntos educacionais, Hannecker (2014) constatou que no Campus Sede não houve planejamento coletivo na elaboração do Projeto Pedagógico do Curso, com baixa participação da comunidade, alunos, professores e técnicos; tampouco ocorreram discussões que promovessem debates sobre inter e transdisciplinaridade, e que a mudança da forma

concomitante para integrada foi passivamente acatada no sentido de que não se deu a ela a devida atenção, através de estudos e participação coletiva.

No Campus Polo, segundo a pesquisadora, o tempo dedicado para a assimilação das questões sobre integração foi pouco, no entanto, professores, alunos e técnicos passaram por um período de conscientização a respeito da nova perspectiva que a escola adotava naquele momento. Observou-se novamente a falta de participação de professores, alunos e técnicos na elaboração do PPC, ressaltando-se que a comunidade externa em praticamente nenhum dos dois casos foi ouvida.

O tema currículo integrado demanda tempo e muito estudo e, como mencionado, apesar do pouco espaço dedicado à discussão na unidade polo, esse fator fez grande diferença, pois a partir daí “houve uma caracterização diferente na condução das propostas e discussões sobre Currículo Integrado”, fazendo acontecer um “planejamento coletivo (...), conhecimento sobre o que caracteriza o Currículo Integrado, que disciplinas e cargas horárias se estabeleceriam no PPC e como as práticas pedagógicas poderiam se integrar através da inter e transdisciplinaridade” (HANNECKER, 2014, p. 129).

Para o desenvolvimento do currículo integrado, segundo Hannecker (2014), é necessário que sejam consideradas dimensões essenciais ao seu avanço nas instituições, posto isso, a pesquisadora propõe analisar tais aspectos criando categorias que dispõem sobre: “condições pessoais e subjetivas” (p. 132); “condições de profissionalização e conhecimento” (p. 140) e “condições estruturais e organização do trabalho” (p. 145).

Em “condições pessoais e subjetivas”, ressalta-se que para o sucesso de novas práticas é preciso que se tenha em mente que a motivação, a assimilação, as resistências, a aceitação, o tempo dedicado e as experiências pessoais dos sujeitos são fatores relevantes. Diante disso, Hannecker novamente destaca a construção do PPC, que deve envolver a participação pessoal e subjetiva dos docentes, pois a partir daí é que se começa a construção do conhecimento pelos alunos.

No Campus Sertão não houve participação dos alunos nessa construção, como também não foram ouvidos os técnicos, professores e a comunidade externa, portanto, sendo “pouco intensas as atividades integradoras no curso Técnico em Agropecuária na Unidade Sede” (HANNECKER, 2014, p.133). Em contrapartida, como mencionado, no Campus Polo essa participação foi um pouco mais efetiva, devido à Pedagogia da Alternância, que favorece a integração curricular.

Sendo assim, mais uma vez está em pauta a questão do trabalho coletivo para que se realize a integração curricular, que deve começar desde a elaboração de um plano de curso. Como no Campus Polo houve um pouco mais de empenho geral, a pesquisa relata que professores e alunos tinham uma compreensão melhor sobre o assunto, trazendo um pouco mais de êxito à integração, mesmo que pontualmente.

Hannecker expôs que no Campus Sede, onde a integração não se efetivou, as questões subjetivas e pessoais tiveram grande influência, pois muitos professores não acreditavam em uma mudança efetiva na prática pedagógica, achavam muito difícil, não ocorria abertura para o planejamento coletivo, portanto, as falas eram repletas de descrença.

Portanto, em se tratando questões pessoais e subjetivas, é necessário que haja vontade do professor, que se caracteriza como uma mudança de atitude, pois

(...) uma parcela significativa do êxito na forma integrada de trabalhos nos cursos está afeta à postura do docente e do técnico administrativo, tanto de ordem de interesse, de conhecimento de áreas afins no seu trabalho, de abertura de espaço para que se possa planejar em equipe, de permitir caminhar constantemente para mudanças de conceitos e de metodologia de ensinar. (HANNECKER, 2014, p.140)

Em “condições de profissionalização e conhecimento”, encontramos mais uma vez pontos positivos e negativos que confluem na busca do currículo integrado. Novamente, é interessante ressaltar que as dificuldades são bastante semelhantes em todos os trabalhos, e em relação aos pontos positivos também.

Segundo a pesquisa, por entenderem que precisam caminhar para um rumo onde todos agem de maneira colaborativa, os docentes sentem grande descrença, destacando-se também a falta que faz o incentivo por parte de seus líderes, portanto, infere-se que se os dirigentes dessas instituições incentivassem de maneira mais enfática os professores, alunos e todos os envolvidos no processo, de maneira contínua, com planejamento, clareza, debates e estudos, a concretização do currículo integrado poderia seguir novos caminhos.

A falta de planejamento coletivo desencadeia dificuldades para a realização da inter e da transdisciplinaridade, trazendo dificuldades, pois “o currículo é uma atividade coletiva onde se necessita um saber ‘horizontal’, ou seja, identifica onde um campo de conhecimento se articula com o outro” (HANNECKER, 2014, p. 142).

Em relação ao pensamento positivo sobre o currículo integrado, destaca-se novamente a formação do aluno, que passa a ser mais ampla, fazendo-o capaz de compreender a ciência e sua vida de maneira mais crítica.

Em “condições estruturais e organizações do trabalho”, entende-se que o insucesso da integração vai além da atitude dos professores e técnicos, sendo assim, analisa-se questões referentes à legislação, reuniões, espaços para aprendizagem e debates, etc.

Segundo Hannecker, muitas ideias que visam à mudanças nas escolas, nesse caso, nos institutos federais, partem de um seleto grupo de estudiosos do MEC, ou seja, não há discussão e nem interação com aqueles que estão na base, atuando no contexto escolar e tudo aquilo que o envolve e influencia, o que causa grande desgosto nos professores, pois eles não têm suas ideias ouvidas e valorizadas, no entanto, é transferida para os mesmos e para os alunos a responsabilidade de fazer com que tais mudanças aconteçam, “falta, portanto, o protagonismo daqueles que realmente ficam com a responsabilidade da inovação” (HANNECKER, 2014, p.146).

O insucesso em relação à integração no Campus Sede aconteceu, segundo alguns professores, pela metodologia de trabalho que eles mesmos adotam, ou seja, as falas trazem a ideia de que não é necessária uma mudança no currículo, mas sim na relação entre os professores, pois essas mudanças que são propostas assumem somente um caráter administrativo, e não pedagógico.

Portanto, se os professores se esforçassem um pouco mais para mudarem a maneira fragmentada de trabalhar o ensino e a aprendizagem, independentemente de reformas, o currículo se integraria.

Sendo assim, a pesquisa retoma a importância da abertura de espaços, sob responsabilidade de gestores ou coordenadores pedagógicos, para momentos de discussão e estudos, pois isso amenizaria as dificuldades que os professores sentem em articular as disciplinas, pois “o que importa efetivamente é a dinâmica de como a estruturação e planejamento do trabalho ocorrem” (HANNECKER, 2014, p. 147).

Há registro de mais dificuldades: novamente, a resistência dos professores em mudarem suas atitudes, “cargar horária elevada, tempo para planejar e conhecer as diferentes disciplinas, em função da articulação entre áreas do conhecimento. Os professores não registram desvantagens”. (HANNECKER, 2014, p.148)

Nas páginas 148 e 149 são elencadas algumas atividades segundo que, segundo os professores, são de caráter integrador, por terem suas características inter e transdisciplinares. Segundo Hannecker, buscar a efetivação de práticas assim é importante para a consolidação do Ensino Integrado, por isso é preciso que haja avanços em relação ao planejamento, pois tais atividades, a maioria delas, são pontuais e não contínuas ao longo do curso.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No referencial teórico dessa dissertação, faz-se uma elucidação sobre cultura escolar, o conceito de ensino e currículo em ação, três aspectos intimamente relacionados que são determinantes para se pensar o ensino e a aprendizagem e conseqüentemente o currículo. Julia (2001) nos mostra que a cultura escolar vai além da transmissão de conhecimentos, ela diz respeito também a valores sob os quais se quer que determinadas pessoas se formem, a comportamentos e normas que variam suas finalidades de acordo com diferentes épocas, interesses e contextos.

Através da análise do currículo dos colégios Jesuítas, Julia (2001) clarifica que esse instrumento pedagógico, antes uma coleção de conhecimentos que deveriam ser repassados aos alunos, foi se tornando um dispositivo de interesses, definindo hierarquias, portanto relações de poder, sendo assim, o autor expõe uma visão que esclarece que o currículo não pode ser analisado como objeto neutro. Tais fatores são amplamente estudados pelas concepções críticas e pós-críticas de currículo, presentes como referência em todas as pesquisas aqui analisadas sobre currículo integrado.

Anísio Teixeira (1962) escreveu que nossa civilização nasceu dividida entre propósitos reais e propósitos proclamados, sendo que essa dualidade começou pelos valores que os colonizadores trouxeram para as “novas terras”, pois seus reais objetivos eram a exploração e a acumulação de riquezas, no entanto, proclamavam-se outras intenções. A analogia feita em relação a essa distância entre o que se quer e o que se faz, diz muito sobre o contexto educacional.

Diante dessa dualidade que há entre o real e o pretendido, previmos que apesar de receber amparo legal através da resolução 06 de 2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio – o currículo integrado ainda se encontra distante da cultura escolar, que ao longo dos anos se cristalizou em um fazer pedagógico

fragmentado, ou seja, disciplinarizado, onde cada docente se interessa por sua disciplina, onde não há diálogo entre os professores, nem entre esses e os estudantes, dos saberes entre si e com a realidade local, regional e mundial.

O currículo integrado é a contraposição ao currículo fragmentado e, as concepções pedagógicas que o fundamentam são largamente elencadas nas dissertações e teses aqui analisadas, e também nas DCN para EPTNM, em seus “Princípios Norteadores”. Neste trabalho, tais princípios encontram-se na página 29.

Portanto, objetivamos com essa pesquisa compreender através dessa literatura científica os êxitos e dificuldades que a consolidação da integração curricular vem logrando para se estabelecer no contexto da RFEPCT, na EPTNM, com base nos princípios da resolução 06 de 2012.

Na busca para verificar nossa hipótese, realizou-se no Catálogo de Dissertações e Teses pesquisas relacionadas ao tema de nosso estudo, portanto, foi utilizada a seguinte expressão de busca: “currículo integrado”, entre aspas, para restringir a busca especificamente a estudos relacionados à integração curricular, pois é enorme o número de pesquisas que abordam o assunto ‘currículo’.

Após a devida análise, 169 trabalhos foram elencados e organizados em tabelas, que estão nos apêndices no fim do trabalho, com seus respectivos títulos, nome do orientador, universidade, programa de pós-graduação e se a pesquisa foi de cunho teórico e empírico, sendo assim, estava feito nosso acervo de onde buscamos responder ao objetivo dessa pesquisa - saber como a cultura escolar através de seus agentes lidava com a integração: há mais conquistas ou dificuldades?

Os trabalhos também foram enquadrados em tabelas com o número de dissertações, teses e produtos educacionais realizadas, ano a ano, e em outra tabela com o percentual de cada um. A partir daí, foi possível constatar que 157 dessas pesquisas foram realizadas no período entre 2009 e 2019, portanto em “análise de dados (resultados e discussões)”, fez-se a análise da causa do aumento expressivo do interesse dos pesquisadores sobre o currículo integrado nesse período em específico.

A exarção do decreto 5.154 de 2004 possibilitou, novamente, a oferta do ensino médio integrado à educação profissional. Subsequente ao decreto, o governo através dos devidos trâmites legais, planejou e fez acontecer, a partir de 2008, a expansão da RFEPCT, sendo que no fim de 2016, o MEC havia consolidado a construção de 500 novas escolas,

totalizando 644 campi por todo o país.

A expansão da RFEPCT e o decreto 5.154/2004 foram, portanto, decisivos no aumento das pesquisas sobre currículo integrado, sendo que, em 2012, o governo lançou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio, estabelecendo por meio de seus princípios a importância da integração dos saberes, logo, propondo uma nova abordagem pedagógica que busca superar, entre outros fatores, a distância que existe entre: estudo prático e teórico, a escola e a comunidade, o professor e o aluno, e claro, entre as disciplinas.

A revisão bibliográfica realizada nessa pesquisa teve como material de estudo seis dissertações e duas teses, todas relacionadas a currículo integrado na EPTNM, sendo a maioria delas com foco na RFEPCT. Como mencionado anteriormente, tal revisão seguiu o propósito de verificar como os profissionais que atuam na educação têm lidado com a busca rumo ao currículo integrado.

Ressaltamos aqui que todos os trabalhos concluíram que as dificuldades e desafios são mais evidentes e reais no desenvolvimento do currículo integrado do que avanços e atitudes concretas para que essa perspectiva faça parte do cotidiano de ensino e aprendizagem, corroborando nossa hipótese.

Foram apontadas diversas causas para isso, posteriormente confirmadas através das pesquisas de campo realizadas, sobretudo com professores e gestores, e em alguns casos com alunos e técnicos educacionais.

Sem dúvidas, a questão que ganhou destaque em todas as pesquisas foi a do planejamento coletivo e da formação do professor. Esses dois temas foram abrangentemente destacados como essenciais para o sucesso da integração curricular, pois apesar de cada pesquisa ter se passado em locais diferentes, nota-se que os professores possuem grande dificuldade de se articularem para planejar aulas e para trocar ideias, para pensarem em projetos, ou seja, é evidente a cultura escolar da fragmentação curricular, sendo que os docentes também foram formados sob esses moldes.

A tendência é que eles continuem perpetuando tais práticas disciplinares caso não seja pensada uma intervenção, uma nova proposta para sua formação, (tanto inicial quanto continuada) para o seu pensar, para que assim esse profissional possa refletir e seja capaz de propor novas abordagens, uma nova práxis pedagógica.

O planejamento coletivo não acontece, pois muitos professores desconhecem o

currículo integrado, ou seja, não sabem quais as concepções pedagógicas que embasam os estudos sobre essa modalidade curricular, ou então eles possuem uma noção vaga a respeito do assunto, e em todas as pesquisas é fato consumado que sem planejamento coletivo e formação adequada para os docentes a integração não acontecerá de maneira satisfatória.

Diante disso, muitos desses profissionais da educação que estão mais cientes sobre essas questões, procuram promover atividades que venham de encontro com um planejar coletivo e atividades que englobam várias áreas do conhecimento, que se confirmam na maioria das vezes em um produto final, uma experiência, uma prática, uma feira científica, uma visita a algum museu ou espaço onde se possa fazer um trabalho educativo, etc.

Sendo assim, a maioria dos professores acredita que nas instituições não há currículo integrado, pois atividades dessa natureza são pontuais e acontecem por iniciativa de professores que possuem afinidade com o tema, ou seja, a integração curricular ainda não alcançou o ‘status’ de algo institucional, que acontece rotineiramente.

Novamente, a ausência do planejamento coletivo ou sua precária existência, e a formação que o professor recebe, inicialmente e ao longo de sua carreira, são dois fatores que influenciam o fato de a integração curricular não estar acontecendo de maneira efetiva.

Para que haja integração é necessária, portanto, uma colaboração, uma união entre os docentes, pois essa união representa uma tentativa de romper as barreiras das disciplinas, sendo assim, há descrença quanto a esse fato, pois nota-se que tal barreira também se manifesta na relação entre esses profissionais.

Encontram-se falas onde professores se ressentem pela falta de iniciativa de gestores e pedagogos em propor e fazer acontecer esse vínculo, impulsionando de alguma forma esse fazer coletivo, pois muitos acreditam que se isso fosse feito talvez a realidade do trabalho em equipe se aproximaria um pouco mais do cotidiano dessas escolas.

Posto isso, nas DCN para EPTNM, encontramos o seguinte princípio: “interdisciplinaridade assegura no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular”, ou seja, para que aconteça a integração, é necessário que se tenha em mente estudos sobre interdisciplinaridade, portanto essa foi outra questão pedagógica estudada e pesquisada em *todos* os trabalhos aqui revisados.

As pesquisas aqui analisadas, sem exceção, desenvolveram tópicos a respeito desse assunto, presente em todos os referenciais teóricos e também nas entrevistas de campo com o

público alvo (exceto no trabalho realizado por Schneider (2013), pois a pesquisadora também fez uma análise documental e bibliográfica).

Em suma, os pesquisadores confirmaram através de suas investigações e referências que a interdisciplinaridade é essencial à integração curricular, e que esse tema por ser objeto de estudo de vários estudiosos em pedagogia, possui teorizações que variam, inclusive entre os profissionais da educação.

A visão mais comum e aceita é de que a interdisciplinaridade é algo que “dá vida” ao conhecimento, ou seja, é um conceito que busca superar a fragmentação do saber, pois essa disciplinarização (cada saber em sua área), não considera a totalidade que permeia os fatos sociais e as leis naturais.

Portanto, numa abordagem assim é necessário que todas as disciplinas se relacionem, assim como as coisas também se relacionam e estão sempre conectadas, tanto nas relações humanas quanto na natureza.

Assim, a interdisciplinaridade faz com que por meio da integração dos saberes os estudantes tenham maior possibilidade de entender o mundo em que vivem através de um pensamento bem elaborado, aprendendo a analisar um acontecimento (ou um saber, por exemplo) e suas causas não como algo isolado, fragmentado, separado de um sistema maior, mas sim refletindo sobre essas causas, e também sobre a relação que existe entre elas e um todo maior que influencia esse acontecimento e também é influenciado por ele.

Volta-se novamente ao planejamento coletivo, pois nos trabalhos há consenso de que para que aconteça a interdisciplinaridade é necessário esforço coletivo e, claro, formação continuada.

Retomo aqui a tese de Hannecker (2014), pois a pesquisadora elencou condições que devem ser consideradas para o sucesso do desenvolvimento do currículo integrado, como condições pessoais e subjetivas, estruturais, de conhecimentos e de organização do trabalho.

O planejamento coletivo depende de todas essas condições: pessoais e subjetivas, de conhecimentos, estrutura e organização do trabalho, pois ele envolve a vontade e as crenças dos profissionais, o conhecimento (por exigir noções sobre o que é currículo integrado e interdisciplinaridade) e as condições de trabalho (carga horária, por exemplo).

Desta maneira, pode-se dizer que diante dos obstáculos que impedem o currículo integrado de fazer parte da rotina do EMI, em especial na RFEPCT, a falta de planejamento

coletivo, desde a elaboração do projeto político pedagógico e dos planos de curso, que se estende até o cotidiano de trabalho, a formação docente inicial e continuada (sendo a última mais discutida que a primeira) e a falta de conhecimento, ou uma noção breve sobre o que é interdisciplinaridade (Hannecker (2014) também disserta sobre transdisciplinaridade), são os obstáculos mais abordados e estudados em todas as pesquisas, recorrentes em todas as investigações.

Destacamos aqui outras dificuldades que impedem a concretização do currículo integrado, sendo interessante notar que elas são coincidentes, apesar da particularidade de cada contexto educacional onde as pesquisas foram realizadas. É evidente que devido a maior abrangência de alguns trabalhos, encontramos em algumas pesquisas análises que são mais bem pormenorizadas, que trazem novidades e explicações mais amplas.

Sempre que há alguma atividade, uma demanda, um esforço nos locais pesquisados em busca de práticas integradoras, esse ato é visto como uma inovação, como algo que não faz parte do cotidiano, o que faz surgir dúvidas e por vezes estranhamento.

Diante disso, retomamos Evangelista (2012), sobre o caso do projeto integrador, para destacar uma dificuldade que se repete nos trabalhos e que também já foi relatada anteriormente: a falta de conhecimento teórico e prático sobre conceitos pedagógicos.

Como as práticas de integração ainda não se consolidaram na cultura escolar, quando são propostas, como relatado na dissertação anterior e também em outras, termos como: “pedagogia por projetos”, “pedagogia da competência”, “interdisciplinaridade” e “integração” são inseridos no ambiente de trabalho, no entanto os professores não recebem um curso, não são devidamente capacitados para lidar com novas propostas, ou quando o são, essa intervenção não se dá de maneira efetiva, contundente, como relatado em Benfatti (2011).

Daí se tem outro problema: há então a implementação do EMI, mas as Secretarias de Educação não preparam os professores para trabalharem nessa perspectiva: ocorre uma conquista na implementação do curso técnico integrado ao ensino médio, porém não se habilita os professores com formação continuada, falta contratação de professores especializados para trabalharem nos cursos técnicos e os ambientes de formação não são devidamente equipados com materiais, laboratórios e livros, ou seja, falta apoio pedagógico e financeiro constantes por parte do governo.

A integração curricular demanda tempo, estudo e planejamento para o seu desenvolvimento, e esse fato se esbarra também nos seguintes desafios:

- ✓ A alta carga horária do professor;
- ✓ A baixa carga horária dedicada às atividades integradoras, quando são realizadas;
- ✓ Na falta da criação de espaços dedicados a leituras, discussões e orientações pedagógicas a respeito de tais questões;
- ✓ A formação docente inicial que não contempla toda essa complexidade, comum ao EMI, sobretudo da Rede Federal de Ensino;
- ✓ A distância entre professores e alunos, e a não consideração com o capital cultural que o estudante traz consigo, ou seja, não se tem em conta o histórico escolar e o contexto de onde ele veio;
- ✓ A não apreciação de governos em relação aos pontos de vista dos professores, alunos e demais profissionais da educação quando são propostas reformas curriculares, ou seja, não há protagonismo daqueles que são responsabilizados a realizarem as mudanças;
- ✓ A integração aparece como propósito nos PPCs de cursos do EMI, no entanto a organização das disciplinas se dá de maneira fragmentada;
- ✓ Planos de curso elaborados por especialistas que atuam fora da realidade do contexto escolar, ou quando elaborados por funcionários do próprio espaço escolar não há participação de professores, alunos e comunidade, portanto não se considera os princípios da gestão democrática e da participação coletiva;
- ✓ Avaliações de caráter predominantemente quantitativo;
- ✓ Planos de aula e planejamento são realizados individualmente;
- ✓ Metodologias de ensino ainda são predominantemente expositivas, ou seja, falta alinhamento da teoria com a prática e atividades interdisciplinares;
- ✓ Falta investimento em iniciação científica e projetos de extensão no EMI;
- ✓ Supressão de matérias do ensino propedêutico, colocando os alunos do EMI em desvantagem competitiva nos vestibulares.
- ✓ Muitos professores da RFEPCT não possuem licenciatura, mas sim cursos de bacharelado, o que faz com que eles tenham mais dificuldades com questões relacionadas à prática pedagógica.

Em nenhuma das pesquisas foi concluído que o currículo integrado faz parte do cotidiano

das instituições e contextos escolares pesquisados como algo institucionalizado, apesar de muitas vezes ele ser a meta prescrita em planos de curso e projetos pedagógicos, sendo que essa perspectiva curricular ainda se mantém no âmbito do desafio, como algo distante, que quando acontece se dá através de práticas educativas circunscritas a curtos períodos de tempo e por iniciativa de professores que possuem afinidade com o tema, e que também trabalham com disciplinas tidas como “mais fáceis” de serem contextualizadas e construírem vínculos com outras.

Em Hannecker (2014), Nessralla (2010), Evangelista (2012), podemos encontrar tópicos e relatos onde há apontamentos de atividades, que segundo os participantes da pesquisa, se aproximam de experiências educacionais relacionadas à integração e a interdisciplinaridade, como o Projeto Integrador.

Silva (2016) destaca que no local de sua pesquisa grande parte dos entrevistados possuía pós-graduação *strictu senso*, e que a instituição recebia uma boa quantia em dinheiro para manutenção da escola, portanto são fatores que colaboram com o desenvolvimento da integração.

Benfatti (2011) destaca que os professores acreditam que a integração é algo positivo e que o curso técnico integrado ao ensino médio aumentou o interesse dos estudantes. Schneider (2013) relata a importância da criação dos Institutos Federais e CEFET's, lugares privilegiados pela oportunidade que se tem de se desenvolver ali o currículo integrado, sendo que tais escolas também retiraram a educação profissional de uma posição periférica.

Hannecker (2014) constatou que uma mudança na concepção pedagógica em um curso técnico e a participação de pessoas do contexto escolar na elaboração do PPC, mesmo que de maneira limitada, fez com que em comparação a outra escola que não adotou tais medidas esse espaço lograsse mais sucesso em práticas integradas, ainda que insuficientes.

Diante desse dilema é necessário que se continue realizando pesquisas sobre o currículo integrado, a respeito de suas concepções e de como colocá-lo em ação. É preciso também ponderar sobre aquilo que está no controle ou não dos profissionais da educação, pois é evidente que muitos fatores, tais como: investimento em infraestrutura, incentivo à formação continuada e carga horária adequada extrapolam seu campo imediato de ação.

REFERÊNCIAS

AIRES, Joanez Aparecida. **Integração Curricular e Interdisciplinaridade: sinônimos?** Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 36, n.1, p.215-230, jan./abr., 2011.

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

BARROSO, João. **Cultura, cultura escolar, cultura de escola**. In: Princípios gerais da administração escolar. Acervo Digital da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/65262?locale=pt_BR

BENFATTI, Xênia Diógenes. **O currículo do Ensino Médio Integrado: da Intenção à Realização**. Tese de doutorado. 2012.

BESSA, Chera Rosane Leles de. CAVALCANTE, Rivadavia Porto. MALDANER, Jair José. CORREIA, Khellen Cristina Pires. **Interdisciplinaridade no Ensino Médio Integrado: Considerações para uma formação omnilateral**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v.2, n.19, p. 1-16, 2020.

BRASIL. Decreto n. 6.095, de 24 de abril de 2007. **Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm.

BRASIL. Decreto nº 5.154 de 23 de Julho de 2004. **Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB. 9394/1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acessado em: 09 de jun. 2021.

BRASIL. (Ministério da Educação). **O Profept; Histórico**. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/sobreprofept>. Acesso em 28 de maio de 2020.

BRASIL. (Ministério da Educação). **Objetivos do ProfEPT**. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/profept/objetivos-do-profept>. Acesso em 01 de junho de 2020.

BRASIL. (Ministério da Educação). **Expansão da Rede Federal**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal>. Acesso em 07 de maio de 2020.

BRASIL. Lei nº 11.195, de 18 de dezembro de 2005. **Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18948.htm

BRASIL. Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. **Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18948.htm#:~:text=L8948&text=LEI%20No%208.948%2C%20DE%208%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201994.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20institui%C3%A7%C3%A3o%20do,Tecnol%C3%B3gica%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192.

Clavatta, Maria. **Trabalho como princípio educativo**. Dicionário da Educação Profissional em saúde, p. 408-415, 2009. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/trabalho_principioeducativo_joel.pdf

Chiovatto, Milene. **O professor mediador**. Disponível em: http://museu.pinacoteca.org.br/wpcontent/uploads/sites/2/2017/01/MILA_CHIOVATT

O_o_professor_mediador.pdf 2000. Acesso em: 08 de agosto de 2020.

DAVINI, Maria Cristina. **Currículo Integrado**. 2009. Disponível em: https://lagarto.ufs.br/uploads/content_attach/path/11340/curriculo_integrado_0.pdf. Acesso em: 21 de março de 2021.

ESTIVALETE, Emerson Bianchini. **Currículo Integrado: uma Reflexão entre o Legal e o Real**. Dissertação de mestrado. 2014.

EVANGELISTA, Eduardo. **Os desafios da Integração Curricular no Ensino Profissional do Instituto Federal de Santa Catarina: O caso do Projeto Integrador**. Dissertação de mestrado. 2012.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos; POSSANI, Lourdes de Fátima Paschoaleto. **Análise Crítica do Currículo: um olhar sobre a prática pedagógica**. Currículo sem Fronteiras, v.13, n.1, p.129-142, Jan/Abr. 2013.

GIORDANI, Annecy Tojeiro; PIRES, Priscila A. Borges Ferreira. **Normas Editoriais. Orientação aos autores. Cartilha**. Editora UENP, 2020. Disponível em: <https://uenp.edu.br/editora-docs/livraria/16770-editora-uenp-normas-editoriais-orientacao-aos-autores-cartilhas/file>. Acesso em: 11 de agosto de 2021.

HANNECKER, Lenir Antonio. **Compreensão de Currículo Integrado na Educação Profissional: Possibilidades e Tensões do Ensino Médio Integrado**. Tese de doutorado. 2014.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n.1, p. 9-44, 2001.

NESSRALLA, Marília Ramalho Domingues. **Currículo Integrado do Ensino Médio com a Educação Profissional e Tecnológica: da Utopia à Concretização do Currículo Possível**. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: CEFET – MG, 2010.

PASQUALLI, Roberta; VIEIRA, Josimar de Aparecido; CASTAMAN, Ana Sara. **Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica**. Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, Manaus, Brasil, v. 4, n. 07, 2018.

PASSMORE, Jhon. **O conceito de ensino**. The philosophy of teaching. Londres: Dunckwoth. p. 19-33, 1980.

RAMOS, Marise. **Concepções do Ensino Médio Integrado**. 2007. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acessado em 24 de maio de 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. **O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas**. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul.-set. 2011

SÁCRISTAN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**, capítulo 1. Porto Alegre: Penso, 2013.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História e Ciências Sociais, n. 1, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, p. 147-167, 1994.

SCHNEIDER, Márcia Maria Brisch. **Desatando os nós do Currículo Integrado no Ensino Médio no Âmbito dos Institutos Federais**. Dissertação de mestrado. 2013.

SILVA, Aldemira Ferreira da. **O político e o pedagógico: uma análise das enunciações dos docentes e discentes do Curso Técnico em Agropecuária**. Dissertação de mestrado. 2013.

SILVA, Cláudia Maria Bezerra. **Currículo Integrado e Educação Politécnica: concepções e percepções no Ensino Médio Integrado.** Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. [S.I.], v. 1, n. 20, p. 1-14, 2021.

SILVA, Rose Márcia da. **Efetivação do Currículo Integrado no Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFTM: campus Sorriso.** Dissertação de mestrado. 2016.

TEIXEIRA, Anísio. **Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.37, n.86, abr./jun. p.59-79, 1962.

TURMENA, Leandro; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. **A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: os Institutos Federais em questão.** Revista Diálogo Educacional, Curitiba. v.17. n. 54. p.2067-1084, 2017.

TUMOLO, Paulo Sérgio. **O Trabalho na Forma Social do Capital e o Trabalho como Princípio Educativo: Uma Articulação Possível?** Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 90, p. 239-265, Jan./Abr. 2005.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

Segundo Pasqualli *et al.* (2018, p.108), o mestrado profissional “amplia as possibilidades de refletir acerca das práticas e dos desafios enfrentados no cotidiano

educacional, na perspectiva de construir e consolidar uma postura inovadora à atividades educativa."

Diante dessa perspectiva, a presente dissertação apresentou, através de uma revisão bibliográfica, reflexões sobre o currículo integrado, as ideias e as práticas que envolvem seu desenvolvimento no contexto educacional, sobretudo da RFEPCT, de acordo com a visão de profissionais da educação e estudantes.

Pôde-se constatar, portanto, que a prática da integração é permeada por vários desafios e dificuldades, sendo que tais obstáculos acontecem devido, entre outros vários fatores, à falta de conhecimento sobre os fundamentos pedagógicos que edificam essa proposta devido à ausência de mediação e formação continuada, transformando essa concepção em algo distante da realidade escolar.

Sendo assim, foi elaborado um vídeo, no qual foram expostas questões a respeito dos resultados dessa pesquisa, prestando esclarecimento sobre as questões que envolvem o currículo escolar, o currículo integrado e seu desenvolvimento na EPTNM.

Diante da necessidade de elaboração de um produto educacional para o cumprimento das exigências estabelecidas pelo ProfEPT, e também como meio de propor novas possibilidades de lidar com a complexidade que envolve as diversas realidades dos contextos educacionais, neste caso, os dilemas que dificultam a integração curricular, corroborados por meio dessa pesquisa, foi gravado um vídeo com a finalidade de fazer uma mediação entre jovens professores que ingressam na RFEPCT, e os aspectos que envolvem as concepções sobre currículo integrado.

Propõem-se, através desse material, esclarecer os pressupostos pedagógicos que envolvem a proposta de currículo integrado, principais causas de insucesso, os avanços e os meios para que o professor aproxime sua prática de ensino dessa concepção.

O produto educacional foi encaminhado para seis professores do CEFET-MG, campus Divinópolis, dos quais obtivemos retorno de três, os quais assistiram o vídeo e preencheram um formulário de avaliação (Apêndice C).

As avaliações foram muito construtivas, através das quais obtivemos elogios e também críticas que contribuíram muito, em relação à exposição do tema/didática e edição do vídeo. Reescrevo aqui as respostas, *ipsis litteris*.

A linguagem utilizada para diferenciar currículo integrado de currículo fragmentado foi bastante clara e os exemplos dados foram atuais e práticos. (PROFESSOR I).

O vídeo foi claro quanto aos obstáculos e apresentou soluções que passam pela discussão entre professores e coordenação pedagógica (PROFESSOR I).

Trata-se de uma temática muito relevante para os professores da Educação Profissional e Tecnológica e que deve mesmo ser discutida pela coordenação pedagógica. O currículo fragmentado ainda domina nas práticas escolares e por mais que algumas ações conjuntas sejam realizadas no contexto escolar, elas são apenas pontuais (PROFESSOR I).

Como jovem professor busco ferramentas que possam me auxiliar na construção da minha personalidade quanto docente. Assim, experimento práticas docentes compartilhadas por colegas experientes (PROFESSOR II).

O tema da pesquisa ficou claro, porém deveria ser apresentado bem no início do vídeo (PROFESSOR II).

Como professor em início de carreira, buscarei adotar práticas integradas de ensino. Isso será um desafio, visto que minha formação aconteceu a partir de um ensino fragmentado (PROFESSOR III).

Senti falta no início do vídeo da apresentação do aluno, e de uma introdução sobre o seu conteúdo. No início, o aluno apresenta a necessidade de gravação do vídeo para cumprir uma exigência do mestrado. Penso que, iniciando com a temática da sua pesquisa, causaria um maior interesse no público-alvo (PROFESSOR I).

Se possível, sugeriria algumas legendas com o uso de algumas palavras-chave como currículo integrado e currículo fragmentado (PROFESSOR I).

O tema e os obstáculos associados à implementação ficaram claros. Porém, senti falta da exposição dos objetivos do trabalho, da conclusão do autor após a revisão, e suas perspectivas sobre a implementação do currículo (PROFESSOR III).

O autor do vídeo retoma o conceito de currículo integrado e currículo fragmentado diversas vezes. Assim, aparenta falta de clareza para o próprio autor (PROFESSOR II).

Como iniciar a integralização? Qual o primeiro passo? Quais profissionais são habilitados à conduzir esses treinamentos? Como organizar para que a sociedade participe? (PROFESSOR II).

APÊNDICE B – TABELAS SOBRE A PRESENÇA DO CURRÍCULO INTEGRADO NO CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES (CAPES)

Tabela 1: Teses, dissertações e produtos referentes a currículo integrado do período de 1999 a 2019, ano a ano.

ANOS	MESTRADO ACADEMICO	DOCTORADO ACADEMICO	MESTRADO PROFISSIONAL	TOTAL
1999	1	0	0	1
2000	2	0	0	2
2001	1	0	0	1
2002	2	1	0	3
2003	1	0	0	1
2004	0	0	0	0
2005	1	0	0	1
2006	0	0	0	0
2007	0	1	0	1
2008	1	1	0	2
2009	7	1	0	8
2010	12	1	1	14
2011	8	2	0	10
2012	9	2	1	12
2013	8	3	4	15
2014	7	2	3	12
2015	5	2	4	11
2016	8	5	6	19
2017	8	7	6	21
2018	8	5	6	19
2019	1	2	13	16
TOTAL	90	35	44	169

Fonte: Catálogo de dissertações e teses Capes. Data da pesquisa: 09/01/2020

Tabela 2: Teses, dissertações e produtos referentes a currículo integrado no período de 1999 a 2019

MODALIDADE	FREQUÊNCIAS	PERCENTUAIS
-------------------	--------------------	--------------------

Doutorado Acadêmico	35	20,9%
Mestrado Acadêmico	90	53,5%
Mestrado Profissional	44	25,6%
Total	169	100%

Fonte: Catálogo de Dissertações e Teses (dezembro 2019)

Tabela 3: Dissertações referentes a currículo integrado, produzidas em mestrados acadêmicos no período de 1999 a 2019.

DISSERTAÇÕES

TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
(continua)				
A busca de apreensão do real pelo currículo: uma análise crítica da proposta dos PCNs e dos temas transversais	Ronaldo Luiz Nagem	Mestrado em Tecnologia	CEFET – MG	Empírico
Do currículo concomitante ao currículo integrado: o caso de Satuba	Laura Cristina Vieira Pizzi	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Alagoas	Empírico
O currículo integrado em enfermagem: um estudo sobre a Universidade Regional de Blumenau	Stela Maria Meneghel	Mestrado em Educação	Universidade Regional de Blumenau	Empírico
Currículo integrado do PROJOVEM urbano: do discurso oficial às percepções dos educadores do programa	Maria Alice Melo	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Maranhão	Empírico
Alice no país das maravilhas: interdisciplinaridade, currículo integrado e um grupo de professores que mergulhou na toca do coelho	Maria Inês de Freitas Petrucci dos Santos	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Maranhão	Empírico
Avaliação do currículo integrado no proeja do IFCE: concepção e prática na percepção do docente	Patrícia Helena Carvalho Holanda	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Ceará	Empírico
O currículo integrado na educação de jovens e adultos	Elza Maria Fonseca Falkembach	Mestrado em Educação nas Ciências	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	Teórica
O currículo integrado do PROEJA: trabalho, cultura, ciência e tecnologia em tempos de semiformação	Monica Ribeiro da Silva	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Paraná	Teórica

O político e o pedagógico: análise das enunciações dos docentes e dos discentes do curso Técnico em Agropecuária	Ramofly Bicalho dos Santos	Mestrado em Educação Agrícola	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Empírica
--	----------------------------	-------------------------------	--	----------

TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
---------------	---------------------------	------------	---------------------	-----------------------------------

(continua)

Currículo integrado: análise do processo de implementação no curso de enfermagem da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul	Josefa Aparecida Gonçalves Grigoli	Mestrado em Educação	Universidade Católica Dom Bosco	Empírico
---	------------------------------------	----------------------	---------------------------------	----------

Os desafios da integração curricular na educação profissional do Instituto Federal de Santa Catarina: o caso projeto integrador	Dirce Djanira Pacheco e Zan	Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Campinas	Teórico
---	-----------------------------	----------------------	-----------------------------------	---------

Inglês instrumental na educação agrícola: possibilidades de um currículo integrado	Sandra Barros Sanchez	Mestrado em Educação Agrícola	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Empírico
--	-----------------------	-------------------------------	--	----------

Currículo integrado para o PROEJA	Simone Valdete dos Santos	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Empírico
-----------------------------------	---------------------------	----------------------	---	----------

Currículo integrado do ensino médio com a educação profissional e tecnológica: da utopia à concretização do currículo possível	Maria Aparecida da Silva	Mestrado em Educação Tecnológica	CEFET - MG	Empírico
--	--------------------------	----------------------------------	------------	----------

Integração curricular no PROEJA: a experiência do Instituto Federal de Pernambuco	José dos Santos Souza	Mestrado em Educação Agrícola	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Empírico
---	-----------------------	-------------------------------	--	----------

O programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos proeja: uma investigação acerca da concepção de currículo integrado dos professores que atuam nos cursos de secretariado e técnico administrativo em Cascavel	Edaguimar Orquizas Viriato	Mestrado em educação	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Empírico
--	----------------------------	----------------------	--	----------

Currículo integrado do proeja: um estudodos (des) encontros de várias	Laura Cristina Vieira Pizzi	Mestrado em educação	Universidade Federal de Alagoas	Empírico
---	-----------------------------	----------------------	---------------------------------	----------

práticas e saberes				
Subsídios para um currículo integrado dos professores participantes do projeto Voluntários da Paz	Mere Abramowicz	Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade Católica de SP	Empírico
TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
(continua)				
Quando o currículo faz a diferença o currículo integrado na formação em serviço do técnico em higiene dental/THD	Rita Amélia Teixeira Vilela	Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade Católica de MG	Empírico
O proeja e a formação do trabalhador: o currículo integrado em discussão	Lélia Cristina Silveira de Moraes	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Maranhão	Empírico
O currículo integrado e a formação continuada de professores: entre desafios e sonhos no proeja-IFPA	Kátia Regina Rodrigues Lima	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Ceará	Empírico
O currículo em ação: ensino médio integrado ao curso profissionalizante na Escola Família Agrícola (EFA) de Jacaré, Itinga-MG	Maria Aparecida da Silva	Mestrado em Educação Tecnológica	CEFET-MG, Campus II - BH	Empírico
Educação profissional integrada à Educação Básica: o caso do currículo integrado do PROEJA	Silvani dos Santos Valentim	Mestrado em Educação Tecnológica	CEFET –MG, Campus II - BH	Empírico
O currículo integrado na formação crítica do enfermeiro e seu impacto na atuação profissional	Cristiano Amaral Garboggini Giorgi	Mestrado em Educação	Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho	Empírico
Currículo integrado do PROEJA: concepção e implementação no IFMA	Lélia Cristina Silveira de Moraes	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Maranhão	Empírico
Currículo integrado: uma reflexão entre o legal e o real	Miriam Pires Corrêa de Lacerda	Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade Católica do RS	Empírico
O desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas no contexto de um currículo integrado: uma contribuição para a competência profissional	Neusi Aparecida Navas Berbel	Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Londrina	Empírico

Currículo prescrito e o currículo em ação: uma análise de suas implicações no contexto no curso técnico em Agroecologia no Proeja	José Jackson Reis dos Santos	Mestrado em Educação	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	Empírico
Os desafios da implementação do currículo integrado no Proeja em Rio Verde- GO	Maria Margarida Machado	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Goiás	Empírico

TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
(continua)				
Geografia na integração curricular: Vivências reflexivas no curso técnico em eventos – IF Farroupilha – São Borja, RS	Maria Cristina Panserade Araújo	Mestrado em Educação nas Ciências	Universidade Regional do Noroeste do Estado do RS	Empírico
Desatando os nós do currículo integrado no ensino médio no âmbito dos institutos federais	Maria Cristina Pansera Araújo	Mestrado em Educação nas Ciências	Universidade Regional do Noroeste do Estado do RS	Empírico
As práticas educativas da língua espanhola no currículo integrado do Instituto Federal do Norte de MG – IFNMG	Denise Aparecida Brito Barreto	Mestrado em Educação	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	Empírico
Efetivação do currículo integrado no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio do IFMT – Campus Sorriso	Ilma Ferreira Machado	Mestrado em Educação	Universidade do Estado de Grosso Matc	Empírico
Desenvolvimento do tema transversal biossegurança em um currículo integrado de enfermagem: análise documental e olhar dos estudantes	Flavia Meneguetti Pieri	Mestrado em Enfermagem	Universidade Estadual de Londrina	Empírico
A matemática na constituição de um currículo integrado: possibilidades e desafios para o ensino médio e a educação profissional de jovens e adultos	Lígia Arantes Sad	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Espírito Santo	Empírico
Interlocação de saberes na prática profissional integrada de um curso técnico em química integrado ao ensino médio	Lenir Basso Zanon	Mestrado em Educação nas Ciências	Universidade Regional do Noroeste do Estado do RS	Empírico
A implementação do	Lívia Freitas	Mestrado em	Universidade de	Empírico

currículo integrado no curso técnico em agropecuária: o caso de Guanambi	Fonseca Borges	Educação	Brasília	
Instituído instituinte: a travessia de um currículo linear para um currículo integrado / interdisciplinar na formação de professores	Mara Regina Lemes de Sordi	Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade Católica de Campinas	Empírico
TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
(continua)				
Organização didática da educação física no ensino médio integrado: a configuração da rede estadual de educação profissional do Ceará	José Pereira de Melo	Mestrado em Educação Física	Universidade Federal do Rio Grande Do Norte	Empírico
O planejamento como instrumento da gerência: construindo o desempenho do planejamento participativo no currículo integrado	Clarice Aparecida Ferraz	Mestrado em Enfermagem Fundamental	Universidade de São Paulo	Empírico
Currículo integrado no curso de pedagogia: do projeto político-pedagógico às repercussões na sala de aula	Renata Cristina Oliveira Barrichelo	Mestrado em Educação	Universidade Metodista de Piracicaba	Empírico
Demandas teórico-práticas e limitações teórico-práticas na construção do currículo do EJA a Santo André: da possibilidade do trabalho como princípio educativo	Antônio Joaquim Severino	Mestrado em Educação	Universidade Nove de Julho	Empírico
Currículo integrado no ensino médio: em busca de uma ecologia de saberes e das práticas cotidianas	Inês Barbosa de Oliveira	Mestrado em Educação	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Empírico
Organização e gestão do currículo integrado de um curso de enfermagem: Pesquisa Documental	Maria Helena Dantas de Menezes Guariente	Mestrado em Enfermagem	Universidade Estadual de Londrina	Empírico
Estratégias de ensino aprendizagem em um currículo integrado de enfermagem: diferentes formas de construir	Maria Helena Dantas de Menezes Guariente	Mestrado em Enfermagem	Universidade Estadual de Londrina	Empírico

conhecimento				
Aeducação profissional e o currículo integrado no ensino médio do IFMA: avaliação, percepções e desafios	José Fernando Manzke	Mestrado em Cultura e Sociedade	Universidade Federal do Maranhão	Empírico
Prática educativa do tema infecções relacionada à assistência à saúde em um currículo integrado de enfermagem	Mara Lúcia Garanhani	Mestrado em Enfermagem	Universidade Estadual de Londrina	Empírico

TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
(continua)				
Da reforma curricular à construção de uma nova práxis pedagógica: a experiência da construção coletiva de um currículo integrado	Dyla Tavares de Sá Brito	Mestrado em Tecnologia Educacional nas Ciências da Saúde	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Empírico
Práticas Pedagógicas de docentes de Ciências Humanas no curso técnico integrado em informática do IFRN	Olívia Moraes de Medeiros Neta	Mestrado em Educação Profissional	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	Empírico
A construção do currículo integrado no âmbito do PROEJA/PR: a questão da indissociabilidade entre formação geral e formação específica	Mônica Ribeiro da Silva	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Paraná	Empírico
Currículo integrado e formação integral de jovens: uma proposta do instituto federal Farroupilha/Campus Santa Rosa	Sueli Salva	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Santa Maria	Empírico
Formação Integral na educação do campo: o ensino de língua portuguesa no currículo integrado da pedagogia da alternância	Gabriel de Araújo Santos	Mestrado em Educação Agrícola	Universidade Federal Rural do RJ	Empírico

Uma análise da integração curricular no IFS/Campus Aracajú: sua constituição e seus efeitos sobre o ensino de matemática no curso de eletrotécnica	Bernard Charlot	Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática	Fundação Universidade Federal de Sergipe	Empírico
A função da química no Programa Educacional de Jovens e Adultos (PROEJA): um estudo de caso na perspectiva do currículo integrado no IF Goiano - Campus Ceres	Ana Cristina Souza dos Santos	Mestrado em Educação Agrícola	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Empírico
Os caminhos da educação integral em Palmas-Tocantins	Maria Margarida Machado	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Goiás	Empírico

TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
				(continua)
Currículo integrado: uma abordagem inter/transdisciplinar para ensino de Língua espanhola no curso técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio no IFRO – Campus Colorado Oeste	Akiko Santos	Mestrado em Educação Agrícola	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Empírico
Currículo integrado em uma proposta de educação integral em tempo integral no município de Mesquita (RJ): entre o escrito e o vivido	Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Empírico
O ensino de ciências humanas no ensino médio integrado no IFRN: uma análise nos documentos institucionais	Francisco das Chagas Silva Souza	Mestrado em Ensino	Universidade Do Estado do Rio Grande do Norte	Empírico
O currículo integrado na Educação Profissional técnica de nível médio: saberes, desafios e possibilidades	José Luis Schifino Ferraro	Mestrado em Educação em Ciências e Matemática	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Empírico
Implementação do currículo integrado do curso técnico de eletromecânica no CEFET-PA / UNED-Tucuruí	Lívia Freitas Fonseca Borges	Mestrado em Educação	Universidade de Brasília	Empírico

O currículo em foco no âmbito de um programa nacional de pesquisa sobre educação profissional integrada à educação de jovens e adultos (2007-2011)	Maria Aparecida da Silva	Mestrado em Educação Tecnológica	CEFET – MG Campus II	Empírico
Análise do currículo de química do Proeja do IFRS-CAMPUS Bento Gonçalves - O dito e o Feito	José Claudio del Pino	Mestrado em Química	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Empírico
A Integração Curricular na Área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio	Alice Ribeiro Casimiro Lopes	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Empírico
TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
(continua)				
Ensino profissional e educação básica: estudo de caso da implantação de um curso técnico na modalidade de jovens e adultos (PROEJA)	Álvaro Luiz Moreira Hypolito	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Pelotas	Empírico
A integração curricular no centro estadual de educação profissional Calisto Lobo – Floriano/Piauí	Eniz Conceição Oliveira	Mestrado em Ensino	FUVATES	Empírico
Integração curricular do curso técnico em enfermagem com a disciplina Biologia	Raquel Crosara Maia Mota	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Ceará	Empírico
A formação profissional no ensino médio integrado: discussões acerca do conhecimento	Edaguimar Orquizas Viriato	Mestrado em Educação	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Empírico
Integração curricular: um estudo sobre o curso técnico de nível médio de mecatrônica do campus Charqueadas IFSUL	Maria Inês Cortê Vitória	Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Empírico
Currículo integrado do PROEJA: concepção e orientação pedagógica	Lélia Cristina Silveira de Moraes	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Maranhão	Empírico
Interdisciplinaridade e currículo em uma escola de educação integral	Maurício Compiani	Mestrado em multiunidade sem Ensino de Ciências e Matemática	Universidade de Estadual Campinas	Empírico

O processo de construção do projeto político pedagógico de curso no ensino técnico integrado ao ensino médio	Tania Barbosa Martins	Mestrado em Educação	Universidade de Metodista Piracicaba	Empírico
Política educativa do IFBA na formação do sujeito ecológico	Milton Ferreira da Silva Júnior	Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente	Universidade Estadual de Santa Cruz	Empírico
Concepções de formação nos cursos técnicos do instituto federal de Goiás: possibilidade de implementação da politécnica	Erlando da Silva Rêses	Mestrado em Educação	Universidade de Brasília	Empírico
Cruzando as Fronteiras: do trabalho na fomicultura, da formação profissional edos saberes locais	Naira Lisboa Franzoi	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Empírico

TÍTULO

NOME DO ORIENTADOR

PPG

UNIVERSIDADE

ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO

(continua)

Articulando saberes: concepção docente sobre interdisciplinaridade e a prática dos projetos integradores dos cursos técnicos integradores de nível médio do IFRN, campus Pau dos Ferros	Emanuel Neto de Oliveira	Mestrado em Ensino	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte	Empírico
O lugar da história no currículo do ensino médio integrado: o curso técnico de informática do CETEP de Vitória da Conquista (2006-2012)	Maria Cristina Dantas Pina	Mestrado em Educação	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	Empírico
Trajetórias acadêmica e profissional de professores licenciados do Campus Parnamirim (IFRN): Saberes e práticas docentes no ensino médio integrado	Francisco das Chagas Silva Souza	Mestrado em Educação Profissional	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	Empírico
O componente curricular educação física no ensino médio integrado da Escola Agrotécnica Federal Santa Inês – BA	Nádia Maria Pereira de Souza	Mestrado em Educação Agrícola	Universidade do Federal Rural Rio de Janeiro	Empírico
Os saberes docentes necessários ao trabalho do professor de Biologia no ensino médio integrado	Ana Lúcia Sarmento Henrique	Mestrado em Educação Profissional	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	Empírico

Romance entre uma concepção inclusiva e um currículo (que deveria ser) integrado	Amparo Vila Cupollilo	Mestrado em Educação Agrícola	Universidade Federal Rural Rio de Janeiro	Empírico
A implementação do ensino médio integrado: uma análise de trabalhos acadêmicos nacionais no período de 2005 a 2009	Wania Regina Coutinho Gonzalez	Mestrado em Educação	Universidade Estácio de Sá	Empírico
Integração curricular: repercussões na prática do professor	Ricardo Tescarolo	Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	Empírico
Os olhares acerca do processo de construção dos projetos políticos pedagógicos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio de Jovens e Adultos no Contexto do Ifes Campus Vitória	Edna Castro de Oliveira	Mestrado em Educação	Universidade Federal Do Espírito Santo	Empírico
TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
				(conclusão)
Formação profissional em dança: o ineditismo da proposta de educação integrada em uma escola pública estadual do Rio de Janeiro	Célia Regina Otantro	Mestrado em Educação, contextos contemporâneos edemandas populares	Universidade Federal do Rural Rio de Janeiro	Empírico
A articulação do ensino médio com a educação profissional no IF Sudeste MG – Campus Muriaé	Daniela Alves de Alves	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Viçosa	Empírico
Narrativas sobre o curso técnico em manutenção e suporte em informática do IFRN: revelações e contradições entre concepção e efetivação do currículo	Rosa Aparecida Pinheiro	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Empírico
As políticas de educação integral em Ariquemes-Rondônia: uma análise do projeto burareiro de educação integral e do programa mais educação	Antônio Carlos Maciel	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Rondônia	Empírico
A produção do conhecimento sobre o Proeja: análise de dissertações produzidas no estado do Paraná (2008-2013)	Isaura Mônica Souza Zanardini	Mestrado em Educação	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Empírico

Educação em ciências e matemática no ensino médio inovador: uma análise sobre integração curricular	Gladys Denise Wielewski	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Mato Grosso	Empírico
Um estudo sobre o currículo do curso técnico em mecânica de um instituto federal da região sudeste: uma reflexão entre o real e o prescrito	Maria Adélia da Costa	Mestrado em Educação Tecnológica	CEFET - MG	Empírico

Tabela 4: Teses referentes a currículo integrado, produzidas de 1999 a 2019.

<i>TÍTULO</i>	<i>NOME DO ORIENTADOR</i>	<i>PPG</i>	<i>UNIVERSIDADE</i>	<i>ESTUDO TEÓRICO OU EMPÍRICO</i>
(continua)				
O currículo integrado do ensino médio integrado: da intenção à realização	Meiricele Calfope Leitinho	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Ceará	Empírico
Sobre o processo de construção de um “inérito viável”: sentidos do currículo integrado –IFPB- Campus de João Pessoa (2004-2014)	Rosália de Fátima e Silva	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Rio Grande Do Norte	Empírico
Estudo de caso avaliativo do currículo integrado do curso de refrigeração e climatização do proeja do instituto federal de educação, ciência e tecnologia do Ceará	Meiricele Calfope Leitinho	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Ceará	Empírico
Vivenciando o mundo da avaliação em um currículo integrado de enfermagem: uma abordagem à luz de Heidegger	Maria Manoela Rino Mendes	Doutorado em Enfermagem	Universidade de São Paulo	Empírico
Ensino médio integrado: formação politécnica como	Ramon de Oliveira	Doutorado em Educação	Universidade Federal de Pernambuco	Empírico

horizonte?				
Processo interativo: uma possibilidade de produção de um currículo integrado e constituição de um docente pesquisador-autor e ator - de seu fazer cotidiano escolar	Jose Claudio Del Pino	Doutorado em Educação em Ciências, Química da Vida e Saúde	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Empírico
Currículo integrado e formação continuada de professores: a abordagem CTS como articuladora do processo	Maria Lenira Nunes Sepel	Doutorado em Educação em Ciências, Química da Vida e Saúde	Universidade Federal de Santa Maria	Empírico
Ensino integrado no IFSULMINAS – Do Documento à implantação: um olhar pela janela da governamentalidade	Ana Paula de Freitas	Doutorado em Educação	Universidade São Francisco	Empírico

<i>TÍTULO</i>	<i>NOME DO ORIENTADOR</i>	<i>PPG</i>	<i>UNIVERSIDADE</i>	<i>ESTUDO TEÓRICO OU EMPÍRICO</i>
---------------	---------------------------	------------	---------------------	-----------------------------------

<i>(continua)</i>				
Constituição de comunidades locais de prática profissional: contribuições para a construção de um currículo integrado no curso técnico na modalidade de EJA	Ligia Arantes Sad	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Espírito Santo	Empírico
Implantação do currículo integrado nos cursos de saúde do Departamento Ciências da Vida da Universidade do Estado da Bahia: tensões no campo do ensino	Jane Márcia Progianti	Doutorado em Enfermagem	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Empírico
Concepções e Práticas Integradoras dos Docentes do IFMT campus Cáceres, no Desenvolvimento do Currículo Integrado	Maria Cristina Pansera de Araújo	Doutorado em Educação nas Ciências	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	Empírico
A educação física no currículo integrado do IFBA: Realidade e possibilidades	Maria Cecília de Paula Silva	Doutorado em Educação	Universidade Federal da Bahia	Empírico
Produções colaborativas de professores de matemática para um currículo integrado do	Lígia Arantes Sad	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Espírito Santo	Empírico

PROEJA –IFES				
O ensino de história no currículo dos cursos de Pedagogia das instituições privadas do Distrito Federal: caminhos da integração curricular	Lívia Freitas Fonseca Borges	Doutorado em Educação	Universidade de Brasília	Empírico
O desenvolvimento da competência crítica e reflexiva no contexto de um currículo integrado	Maria Amélie Campos Oliveira	Doutorado em Enfermagem	Universidade de São Paulo	Empírico
O currículo integrado no contexto de implantação do PROEJA FIC: a experiência dos municípios de Francisco Morato, Guarulhos, Itapevi, Osasco, São Bernardo do Campo e Várzea Paulista	Carmem Silva Vidigal Moraes	Doutorado em Educação	Universidade de São Paulo	Empírico
Compreensão de currículo na educação profissional: possibilidades etensões no ensino médio integrado	Maria Isabel da Cunha	Doutorado em Educação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Empírico

<i>TÍTULO</i>	<i>NOME DO ORIENTADOR</i>	<i>PPG</i>	<i>UNIVERSIDADE</i>	<i>ESTUDO TEÓRICO OU EMPÍRICO</i>
Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Instrumento Musical do IFPB: reflexões a partir dos perfis discente e institucional	Luis Ricardo Silva Queiroz	Doutorado em Música	Universidade Federal da Paraíba	Empírico
Pedagogia da Alternância no PROEJA: percursos e práxis em campi de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	Edna Castro de Oliveira	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Espírito Santo	Empírico
O movimento constitutivo do currículo da Educação Profissional integrado à EJA: uma proposta emancipatória no IFB, campus Gama	Renato Hilário dos Reis	Doutorado em Educação	Universidade de Brasília	Empírico
A implantação do currículo por competência na graduação de fisioterapia: a integralidade como eixo condutor	Marco Akerman	Doutorado em Ciências da Saúde	Centro Universitário Saúde ABC	Empírico
Formação docente para o ensino superior: uma inovação em cursos de	Marcos Tarciso Masetto	Doutorado em Educação	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Empírico

lato sensu

Currículos instituídos, atos do currículo instituintes e transduções curriculares no contexto dos cursos técnicos integrados de nível médio do IFBA	Roberto Sidnei Macedo	Doutorado em Educação	Universidade Federal da Bahia	Empírico
O componente curricular de arte/música na educação profissional: a visão do docente a respeito do currículo dos cursos técnicos integrados ao ensino médio dos institutos federais	José Nunes Fernandes	Doutorado em Música	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Empírico
Sentidos do componente curricular educação física no ensino técnico integrado ao médio em João Pessoa/PB: Discursos em diálogos	Maria Zuleide da Costa Pereira	Doutorado em Educação	Universidade Federal da Paraíba	Empírico
Integração curricular em programas de formação de professores: análise do desenvolvimento curricular do Programa PEC – Municípios	Maria Malta Campos	Doutorado em Educação	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Empírico
A interculturalidade no ensino de artes visuais do colégio Pedro II	Vera Maria Ferrão Candau	Doutorado em Educação	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	Empírico
TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO TEÓRICO OU EMPÍRICO
				(conclusão)
Concepções de educação Integral e suas relações com equidade educacional	Robinson Moreira Tenório	Doutorado em Educação	Universidade Federal da Bahia	Empírico
Mudança na permanência: análise da implantação dos Cursos Técnicos Integrados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão-Fase 1	Carmem Sylvia Vidigal Moraes	Doutorado em Educação	Universidade de São Paulo	Empírico
Políticas e planejamento do ensino médio (integrado ao técnico) e da língua estrangeira (inglês): na mira(gem) da politecnicidade e da integração	Vojislav Aleksandar Jovanovic	Doutorado em Educação	Universidade de São Paulo	Empírico
Mediação do processo ensino-aprendizagem em um curso de graduação em enfermagem: reflexões e propostas	Maria Madalena Jauário Leite	Doutorado em Gerenciamento em Enfermagem	Universidade de São Paulo	Empírico
A formação integrada omnilateral: fundamentos e práticas	Marília Gouveia de Miranda	Doutorado em Educação	Universidade Federal de Goiás	Empírico

no Instituto Federal de Goiás a partir do PROEJA

Aeducação popular nas experiências de integração curricular no PROEJA do IFES	Edna Castro de Oliveira	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Espírito Santo	Empírico
O currículo praticado no contexto do programa mais educação: concepções, práticas e limitações da educação integral	Ana Maria Iorio Dias	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Ceará	Empírico
Currículo do Ensino Médio Integrado do IFMG: a partitura, a polifonia e os solos da Educação Física	Marcos Garcia Neira	Doutorado em Educação	Universidade de São Paulo	Empírico

Tabela 5: Dissertações de mestrados profissionais referentes a currículo integrado, produzidas de 1999 a 2019.

<i>TÍTULO</i>	<i>NOME DO ORIENTADOR</i>	<i>PPG</i>	<i>UNIVERSIDADE</i>	<i>ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO</i>
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA E ENSINO MÉDIO: a perspectiva de formação integrada em discussão	Regina Célia do Couto	Mestrado Profissional em Educação	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	Empírico
Narrativas docentes e suas representações acerca do ensino médio integrado	Lívia Freitas Fonseca Borges	Mestrado Profissional em Educação	Universidade de Brasília	Empírico
Caminho para a integração curricular: uma proposta para o curso técnico integrado em agroecologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais	Beatriz Gonçalves Brasileiro	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais	Empírico

Aplicativo digital para mediar a educação permanente do docente para o desenvolvimento do currículo integrado	Ilma Pastana Ferreira	Mestrado Profissional em Ensino em Saúde na Amazônia	Universidade do Estado do Pará	Empírico
A educação profissional e o currículo integrado no curso técnico em eletromecânica do IFRO-Campus Vilhena	Fábio Santos de Andrade	Mestrado Profissional em Educação Escolar	Universidade Federal de Rondônia	Empírico
Representações docentes sobre currículo integrado em saúde	Lucy Vieira da Silva Lima	Mestrado Profissional em Ensino da Saúde	Universidade Federal de Alagoas	Empírico
O programa de educação profissional de nível médio no estado do Ceará: avaliar para avançar	Maria Isabel da Silva Alvim	Mestrado Profissional em Gestão da Avaliação e Educação Pública”	Universidade Federal de Juiz de Fora	Empírico
Currículo integrado e trabalho – a formação continuada do professor do (PROEJA): uma Pesquisa compreensiva e propositiva	Roberto Sidnei Macedo	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos	Universidade do Estado da Bahia	Empírico
<i>TÍTULO</i>	<i>NOME DO ORIENTADOR</i>	<i>PPG</i>	<i>UNIVERSIDADE</i>	<i>ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO</i>
				(continua)
A construção do conhecimento sobre aleitamento materno em um currículo integrado e orientado por competência	Antônio Carlos Siqueira Junior	Mestrado Profissional em Ensino em Saúde	Faculdade de Medicina de Marília	Empírico
O currículo integrado na tessitura mnemônica de professores do curso técnico em enfermagem do Instituto Federal da Bahia, Campus Eunápolis	Wellington de Oliveira	Mestrado Profissional em Ensino em Saúde	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	Empírico
A formação dos professores em serviço e o currículo do curso técnico em Agropecuária do IF-Sertão Pernambuco numa perspectiva de prática pedagógica	Mirtes Ribeiro de Lira	Mestrado Profissional em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares	Universidade de Pernambuco	Empírico

interdisciplinar				
Contribuição do currículo integrado e orientado por Competência para compreensão da integralidade em saúde	Elza de Fátima Ribeiro Riga	Mestrado Profissional em Ensino em Saúde	Faculdade de Marília	Empírico
Avaliação da aprendizagem currículo integrado na educação profissional tecnológica: concepções e práticas Educativas no IFPA/Campus Industrial de Marabá	Wanderley Azevedo de Brito	Mestrado Profissional em e Educação Profissional Tecnológica	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás	Empírico
Ensino técnico integrado ao médio: contextualização histórica e desafios para a formação docente	Sueli Soares dos Santos Batista	Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional	Centro Estadual de Educação Tecnológica	Empírico
Tempos e espaços para (RE)pensar o currículo com estudantes do ensino médio integrado	Roberta Pasqualli	Mestrado em e Educação Profissional Tecnológica	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	Empírico

<i>TÍTULO</i>	<i>NOME DO ORIENTADOR</i>	<i>PPG</i>	<i>UNIVERSIDADE</i>	<i>ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO</i>
(continua)				
O ensino médio integrado e propostas pedagógicas dos cursos técnicos nos institutos federais da região sul: caminhos para a concretização do currículo integrado	Sandra Elizabeth Bazana Nonenmacher	Mestrado Profissional em e Educação Profissional Tecnológica	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	Empírico
A atuação da gestão pedagógica na integração curricular: proposta para uma escola cearense	Beatriz de Basto Teixeira	Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública	Universidade Federal de Juiz de Fora	Empírico

Proposta de inovação no currículo do PROEJA do centro estadual de educação profissional de Feira de Santana-BA: uma estratégia para o reconhecimento social dos sujeitos da educação de jovens e adultos	Carla Liane Nascimento dos Santos	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos	Universidade do Estado da Bahia	Empírico
O refrigerador doméstico como instrumento motivador para o ensino de física termodinâmica: uma proposta para o curso técnico integrado em Refrigeração e Climatização	Maria Helena Steffani	Mestrado Profissional em Ensino de Física	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Empírico
Formação integral de trabalhadores da saúde: reflexões sobre referências teorias e perspectivas práticas	Marise Nogueira Ramos	Mestrado Profissional em Educação Profissional em Saúde	Fundação Oswaldo Cruz	Empírico
Interdisciplinaridade em favor do currículo integrado: curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio	Ana Maria de Andrade Caldeira	Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	Empírico
O ensino médio integrado do IF Sertão-PE: uma proposta para o monitoramento e avaliação do currículo	Silvia Maria Leite de Almeida	Mestrado Profissional em Currículo, Linguagens, e Inovações Pedagógicas	Universidade Federal da Bahia	Empírico
Ensino Médio integrado à educação profissional e tecnológica: relação entre o currículo integrado e a prática pedagógica docente	José Henrique Duarte Neto	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco	Empírico
A construção do ensino médio integrado: contribuições a partir de uma proposta de formação continuada no IFSUL- Campus Pelotas	Joselina Tatiana Both	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio-Grandense	Empírico

TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
				(continua)
Educação integrada ao desenvolvimento local: possibilidades e desafios para a gestão municipal	Tânia Maria Diederichs Fischer	Mestrado Profissional em Desenvolvimento e Gestão Social	Universidade Federal da Bahia	Empírico
Integração curricular na escola estadual de educação profissional Dario Catunda Fontenele, Ipueiras-CE: desafios e possibilidades	Tarcisio Jorge Santos Pinto	Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública	Universidade Federal de Juiz de Fora	Empírico

Uma proposta para o ensino de matemática para o curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde na modalidade PROEJA	Eliane Scheid Gazire	Profissionalizante em Ensino	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	Empírico
Desafios no currículo do ensino médio integrado à educação profissional na escola estadual de educação profissional Rodrigues Braz	Beatriz de Basto Teixeira	Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública	Universidade Federal de Juiz de Fora	Empírico
Assessoria pedagógica para o trabalho docente à luz da formação integral	Marcele Teixeira Homrich Ravasio	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	Empírico
A aprendizagem baseada em projetos como instrumento de ressignificação na Educação Profissional e Tecnológica	Luis Augusto da Silva Domingues	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro	Empírico
A Educação Profissional do Campo: A Experiência do CEEP Campo Paulo Freire - Santaluz – Ba	Luis Flávio dos Reis Godinho	Mestrado Profissional em Educação do Campo	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	Empírico
Caminhos para a integração entre as disciplinas técnicas e a matemática no curso técnico de segurança do trabalho integrado com o ensino médio de jovens e adultos IFES-Vitória	Alex Jordane de Oliveira	Mestrado Profissional em Ciências e Matemática	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	Empírico

TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
				(continua)
Ensino médio integrado- um olhar para a implementação de um projeto piloto com foco no desenvolvimento de competências socioemocionais por meio de uma parceria público-privada	Lourival Batista de Oliveira Junior	Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública	Universidade Federal de Juiz de Fora	Empírico

A flexibilização curricular no ensino médio integrado a educação profissional	Adelar João Pizetta	Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional	Faculdade Vale do Cricaré	Empírico
Avaliação do curso técnico em logística no programa dupla escola: o ensino médio básico integrado à formação profissional	Lucia Regina Goulart Vilarinho	Mestrado Profissional em Avaliação	Faculdade Cesgranrio	Empírico
A integração ensino-serviço-comunidade na eteus: análise da proposta pedagógica na perspectiva dos regressos	Júlio César França Lima	Mestrado Profissional em Educação em Profissional Saúde	Fundação Oswaldo Cruz	Empírico
Os desafios para a integração curricular no ensino médio de uma escola pública de educação básica	Maria Eliza Rosa Gama	Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional	Universidade Federal de Santa Maria	Empírico
A integração ensino-serviço no processo de formação profissional da escola técnica de saúde do CEPT/UNIMONTE S(2006-2011) Diamantina 2014	Flávio César Freitas Vieira	Mestrado Profissional em Ensino em Saúde	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	Empírico
Elaboração de material didático para abordar o conteúdo de estequiometria contextualizando com o curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio	Ivanise Maria Rizzatti	Mestrado Profissional em Ensino de Ciências	Universidade Estadual de Roraima	Empírico

TÍTULO	NOME DO ORIENTADOR	PPG	UNIVERSIDADE	ESTUDO EMPÍRICO OU TEÓRICO
Os desafios da integração curricular na gestão pedagógica da escola estadual de educação profissional Elsa Maria Porto Costa Lima no curso técnico de hospedagem	Tarcísio Jorge Santos Pinto	Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública	Universidade Federal de Juiz de Fora	(conclusão) Empírico

A educação matemática na perspectiva da integração curricular no curso técnico em agropecuária do IFES – Campus de Alegre	Antônio Henrique Pinto	Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	Empírico
A visão do aluno da modalidade EJA integrada à educação profissional sobre seus processos de ensino e aprendizagem	Gene Maria Vieira Lira Silva	Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica	Universidade Federal de Goiás	Empírico
O currículo do ensino técnico integrado ao ensino médio: desafios e perspectivas	Rodrigo Touso Dias Lopes	Planejamento e Análise de Políticas Públicas	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	Empírico

Tabela 6: Dissertações referentes a currículo integrado no Ensino Médio Integrado e rede de ensino.

TÍTULO DO TRABALHO	REDE DE ENSINO
	(continua)
Do currículo concomitante ao integrado: o caso de Satuba	Federal
Avaliação do currículo integrado no proeja do IFCE: concepção e prática na percepção do docente	Federal
Os desafios da integração curricular no ensino profissional do Instituto Federal de Santa Catarina: o caso do projeto integrador	Federal
Inglês instrumental na educação agrícola: possibilidades de um currículo integrado	Federal
Currículo integrado para o PROEJA	Federal
Currículo integrado do ensino médio com a educação profissional e tecnológica: da utopia à concretização do currículo possível	Federal
Integração Curricular no PROEJA: a experiência do Instituto Federal de Pernambuco	Federal
Programa nacional de integração da Educação Profissional da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA: uma investigação acerca da concepção de currículo integrado dos professores que atuam nos cursos de secretariado e técnico administrativo em Cascavel	Federal
Currículo integrado do proeja: um estudo dos (des)encontros de várias práticas e saberes	Federal
O PROEJA e a formação do trabalhador: o currículo integrado em discussão	Federal
Currículo integrado e formação continuada de professores: entre desafios e sonhos no PROEJA-IFPA	Federal
TÍTULO DO TRABALHO	REDE DE ENSINO
	(continua)
O currículo em ação: ensino médio integrado ao curso profissionalizante Escola Família Agrícola(EFA) de Jacaré, Itinga-MG	Federal
Educação profissional integrada à educação básica: o caso do currículo integrado do PROEJA	Federal
Currículo integrado do PROEJA: concepção e implementação no IFMA	Federal
Currículo prescrito e o currículo em ação: uma análise de suas implicações no contexto do curso Técnico em Agroecologia no Proeja	Federal
Os desafios da implementação do Currículo Integrado no Proeja em Rio Verde-GO	Federal
Geografia na integração curricular: Vivências Reflexivas no curso Técnico em Eventos – IF Farroupilha – São Borja RS	Federal

Desatando os nós do currículo integrado no Ensino Médio no âmbito dos Institutos Federais	Federal
As práticas educativas da língua espanhola no currículo integrado do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG	Federal
Efetivação do currículo integrado no curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do IFMT – CAMPUS Sorriso	Federal
A matemática na constituição de um currículo integrado: possibilidades e desafios para o ensino médio e a educação de jovens e adultos	Federal
Interlocução de saberes na prática profissional integrada de um curso técnico em química integrado ao ensino médio	Federal
A implementação do currículo integrado no curso técnico em agropecuária: o caso de Guanambi	Federal
(RE)pensando o PROEJA no IFMT – CAMPUS Várzea Grande a partir do olhar do(s) professor(es)	Federal
Organização didática da educação física no ensino médio integrado: A configuração da Rede Estadual de Educação Profissional do Ceará	Estadual
A experiência do PROEJA – FIC/PRONATEC na secretaria municipal de educação de Goiânia: A construção do currículo pelos sujeitos da educação de adolescentes jovens e adultos (EAJA)	Municipal
A Educação Profissional e o Currículo Integrado no Ensino Médio do IFMA: avaliação, percepções e desafios	Federal
Implementação das políticas de Educação Profissional técnica de nível médio expressa na escola técnica estadual Cícero Dias – Recife /PE (2010/2014)	Estadual
Práticas pedagógicas de docentes de Ciências Humanas no curso técnico integrado em informática do IFRN – CAMPUS Caço	Federal
A construção do currículo integrado no âmbito do PROEJA/PR: a questão da indissociabilidade entre formação geral e formação específica	Estadual
Currículo integrado e formação integral de jovens: uma proposta de Instituto Federal Farroupilha - Campus Santa Rosa	Federal
Uma análise da integração curricular no IFS/CAMPUS ARACAJU: Sua constituição e os seus efeitos sobre o ensino de matemática no curso de eletrotécnica	Federal
A função da química no Programa Educacional de Jovens e Adultos (PROEJA): um estudo de caso na perspectiva do currículo integrado no IF Goiano - Campus Ceres	Federal
Currículo Integrado: uma abordagem inter/transdisciplinar para o ensino de Língua Espanhola no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio no IFRO – Campus Colorado do Oeste	Federal
O ensino de ciências humanas no ensino médio integrado do IFRN: uma análise dos documentos institucionais	Federal
O currículo integrado na educação profissional técnica de nível médio: saberes, desafios e possibilidades	Federal
TÍTULO DO TRABALHO	REDE DE ENSINO
	(continua)
Implementação do currículo integrado do curso técnico de eletrotécnica no CEFET-PA / UNED-Tucuruí	Federal
Ensino profissional e Educação Básica: implementação de um curso técnico na modalidade de jovens e adultos (PROEJA)	Federal
A integração curricular no centro estadual de educação profissional Calisto Lobo – Florianópolis/Piauí	Estadual
A leitura do texto literário na formação dos sujeitos da educação profissional: circulação, uso e a formação leitora de alunos do Ensino Médio Integrado do IFRN – Campus Natal Central	Federal
Formação profissional no ensino médio integrado: discussões acerca do conhecimento	
Integração curricular: um estudo sobre o curso técnico de nível médio	Federal

de mecânica do Campus Charqueadas –IFSUL	
Currículo integrado do PROEJA: concepção e orientação pedagógica	Federal
O processo de construção do projeto pedagógico de curso no ensino técnico integrado ao ensino médio	Federal
Proposta pedagógica para a educação profissional técnica integrada ao ensino médio: teoria e prática na opinião docente	Federal
A implementação do PROEJA no CEFET – SC: relações entre seus objetivos, os alunos e o currículo de matemática	Federal
Cruzando as fronteiras: do trabalho na fumicultura, da formação profissional e dos saberes locais.	Federal
Articulando saberes: concepção docente sobre interdisciplinaridade e a prática dos projetos integradores dos cursos técnicos integrados de nível médio do IFRN, campus Pau do Ferros	Federal
O que eu penso afinal? As percepções dos jovens do ensino médio integrado ao técnico em telecomunicações do Instituto Federal do Ceará sobre a formação discente recebida	Federal
A formação continuada de professores de matemática que atuam no ensino médio integrado à educação profissional (EMIEP) em Barra do Garças - MT	Federal
O lugar da história no currículo do ensino médio integrado: o curso técnico de informática do CETEP de Vitória da Conquista (2006-2012)	Federal
Trajetórias acadêmica e profissional de professores licenciados do Campus Parnamirim (IFRN): saberes e práticas docentes no ensino médio integrado	Federal
O componente curricular educação física no ensino médio integrado da Escola Agrotécnica Federal Santa Inês - BA	Federal
Os saberes docentes necessários ao trabalho do professor de Biologia no ensino médio integrado	Federal
Os desafios da formação continuada de docentes para atuação na educação profissional articulada à educação de jovens e adultos	Federal
A implementação do ensino médio integrado: uma análise de trabalhos acadêmicos nacionais no período de 2005 a 2009	Federal
Os olhares acerca do processo de construção dos projetos políticos pedagógicos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio de Jovens e Adultos no Contexto do IFES Campus Vitória	Federal
Formação profissional em dança: o ineditismo da proposta de educação integrada em uma escola pública estadual do Rio de Janeiro	Estadual
O lugar do campo na formação do técnico em agropecuária no IF Baiano – Campus Catu	Federal
A articulação do ensino médio com a educação profissional no IF Sudeste MG – CampusMuriaé	Federal
Narrativas sobre o curso técnico em manutenção e suporte em informática do IFRN: revelações e contradições entre concepção e efetivação do currículo	Federal
<hr/>	
TÍTULO DO TRABALHO	REDE DE ENSINO
	(conclusão)
Entre o prescrito e o vivido: o PROEJA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus de Formosa (2010-2015)	Federal
Um estudo sobre o currículo do curso em mecânica de um instituto federal da região sudeste: uma reflexão entre o prescrito e o real	Federal
Formação e trabalho docente na educação profissional de um grupo de professores do IFMT: os saberes da/na docência	Federal

Tabela 7: Teses referentes a currículo integrado no Ensino Médio Integrado, independente da

rede de ensino

TÍTULO DO TRABALHO	REDE DE ENSINO (continua)
O currículo integrado do ensino médio integrado: da intenção à realização	Federal
Tecnologias digitais e a prática pedagógica do PROEJA, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Belém.	Federal
Estudo de caso avaliativo do currículo integrado do curso de refrigeração e climatização do PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	Federal
Ensino médio integrado: formação politécnica como horizonte?	Federal
A língua espanhola na formação técnica profissional de nível médio em saúde	Federal
Ensino integrado no IFSULDEMINAS – Do documento à implementação: um olhar pela janela da governamentalidade	Federal
Constituição de comunidades locais de prática profissional: contribuições para a construção de um currículo integrado no curso técnico na modalidade EJA	Federal
Concepções e Práticas Integradoras dos Docentes do IFMT campus Cáceres, no Desenvolvimento do Currículo Integrado	Federal
A educação física no currículo integrado do IFBA: Realidade e possibilidades	Federal
Produções colaborativas de professores de matemática para um currículo integrado do PROEJA – IFES	Federal
“O PROEJA vai fazer falta”: uma análise de diferentes projetos educativos a partir dos discursos de estudantes nas aulas de Matemática'	Federal
O currículo integrado no contexto de implantação do PROEJA FIC: a experiência dos municípios de Francisco Morato, Guarulhos, Itapevi, Osasco, São Bernardo do Campo e Várzea Paulista	Federal
Compreensão de currículo na Educação Profissional: possibilidades e tensões do ensino médio integrado	Federal
Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Instrumento Musical do IFPB: reflexões a partir dos perfis discente e institucional	Federal
Diálogos e práxis no processo de formação humana no âmbito do PROEJA no IFES	Federal
O Movimento constitutivo do currículo da educação profissional integrado à educação de jovens e adultos: uma proposta emancipatória no IFB Campus Gama	Federal
O Ensino no PROEJA como estratégia de cidadania e inclusão profissional	Federal
Saberes e fazeres dos professores: a educação profissional técnica de nível médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos	Federal
A integração das tecnologias da informação e comunicação ao currículo no PROEJA	Federal
Currículos instituídos, atos do currículo instituintes e transduções curriculares no contexto dos cursos técnicos integrados de nível médio do IFBA	Federal
Abordagem interdisciplinar no ensino da física térmica em um curso técnico em edificações a partir da construção de um forno solar	Federal

TÍTULO DO TRABALHO	REDE DE ENSINO (conclusão)
O componente curricular de arte/música na educação profissional: a visão do docente a respeito do currículo dos cursos técnicos integrados ao ensino médio dos institutos federais	Federal
Sentidos do componente curricular educação física no ensino técnico integrado ao médio em João Pessoa/PB: discursos em diálogos	Federal
Educação, etnobotânica e plantas medicinais: um estudo de caso no curso técnico em Agroecologia (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Cacoal, Rondônia, Brasil)	Federal
Mudança na permanência: análise da implantação dos Cursos Técnicos Integrados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão-Fase 1	Federal

Políticas e planejamento do ensino médio (integrado ao técnico) e da língua estrangeira (inglês): na mira(gem) da politécnica e da integração	Federal
A formação integrada omnilateral: fundamentos e práticas no Instituto Federal de Goiás a partir do PROEJA	Federal
A educação popular nas experiências e práticas de integração curricular no PROEJA do IFES	Federal
Currículo do Ensino Médio Integrado do IFMG: a partitura, a polifonia e os solos da Educação Física	Federal

Tabela 8: Produtos educacionais referentes a currículo integrado no Ensino Médio Integrado, e rede de ensino.

TÍTULO DO TRABALHO	REDE DE ENSINO (continua)
Educação profissional técnica e ensino médio: a perspectiva de formação integrada em discussão	Federal
Narrativas docentes e suas representações acerca do ensino médio integrado	Federal
Políticas públicas para o ensino de língua espanhola na educação profissional e tecnológica do IFTM – Campus Uberaba (2012 – 2015): Del legado al esperado	
Itinerâncias na formação continuada de professores do proeja FIC: um espaço de Proposições	Municipal
Caminho para a integração curricular: uma proposta para o curso técnico integrado em agroecologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Muriaé	Federal
A educação profissional e o currículo integrado no curso técnico em eletromecânica do IFRO – Campus Vilhena	Federal
O programa de educação profissional de nível médio integrado no estado do Ceará: avaliar para avançar	Estadual
Currículo integrado e trabalho – a formação continuada do professor do (PROEJA): uma pesquisa compreensiva e propositiva	Estadual
A formação dos professores em serviço e o currículo do curso técnico em Agropecuária do IF – Sertão Pernambucano numa perspectiva de prática pedagógica interdisciplinar	Federal
Avaliação da aprendizagem e currículo integrado na educação profissional e tecnológica: concepções e práticas educativas no IFPA/Campus Industrial de Marabá	Federal
Ensino técnico integrado ao médio: contextualização histórica e desafios para a formação docente	Estadual
Tempos e espaços para (Re)pensar o currículo com estudantes do ensino médio integrado	Federal
Eletrodinâmica: proposta de material didático para um cursotécnico em Agropecuária integrado ao ensino médio	Federal
O ensino médio integrado e as propostas pedagógicas dos cursos técnicos nos Institutos Federais da Região Sul: Caminhos para a concretização do currículo integrado	Federal

TÍTULO DO TRABALHO	REDE DE ENSINO (conclusão)
A atuação da gestão pedagógica na integração curricular: proposta para uma escola Cearense	Estadual
Proposta de inovação no currículo do PROEJA do Centro Estadual de Educação Profissional de Feira de Santana-BA: Uma estratégia para o reconhecimento social dos sujeitos da educação de jovens e adultos	Estadual
O refrigerador doméstico como instrumento motivador para o ensino de Física Térmica: uma proposta para o curso Técnico Integrado em Refrigeração e Climatização	Federal
Interdisciplinaridade em favor do currículo integrado: curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio	Federal

O ensino médio integrado do IF Sertão – PE: uma proposta para o monitoramento e avaliação do currículo	Federal
Ensino Médio integrado à Educação Profissional e Tecnológica: a relação entre o currículo e a prática pedagógica docente	
A construção do Ensino Médio integrado: contribuições a partir de uma proposta de formação continuada no IFSUL – Campus Pelotas	Federal
Educação integrada ao desenvolvimento local: possibilidades e desafios para a gestão municipal	Municipal
Integração curricular na Escola Estadual de Educação Profissional Dário Catunda Fontenele, Ipueiras – CE: desafios e caminhos possíveis	Estadual
Uma proposta para o ensino de Matemática para o curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde na Modalidade PROEJA	Federal
Desafios no currículo do ensino médio integrado à educação profissional na Escola Estadual de Educação Profissional Rodrigues Braz	Estadual
A Educação Profissional do Campo: A Experiência do CEEP Campo Paulo Freire Santaluz - Ba	Estadual
Caminhos para a integração entre as disciplinas técnicas e a matemática no curso técnico de segurança do trabalho integrado com o ensino médio de Jovens e Adultos do IFES – Vitória	Federal
O técnico em administração de nível médio e as contribuições da matemática para a sua formação profissional	Federal
A flexibilização curricular no ensino Médio integrado a Educação Profissional	Federal
Avaliação do curso técnico em logística no programa Dupla Escola: o ensino médio básico integrado à formação profissional	
Elaboração de material didático para abordar o conteúdo de estequiometria contextualizado com o curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio	Federal
Os desafios da integração curricular na gestão pedagógica da Escola Estadual de Educação Profissional Elsa Maria Porto Costa Lima no curso técnico de Hospedagem	Estadual
A educação matemática na perspectiva da integração curricular no curso técnico em Agropecuária do IFES – Campus de Alegre	Federal
Integração de egressos do Ensino Médio do Centro Paula Souza no Mercado de trabalho: possibilidades e limitações	Estadual
A visão do aluno da modalidade EJA integrada à educação profissional sobre seus processos de ensino e aprendizagem	Federal
O currículo do ensino técnico integrado ao médio: desafios e perspectivas	Estadual

APÊNDICE C – FICHA DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Avaliação do produto educacional.

Prezado professor, o vídeo que você assistiu é o produto educacional que criei como uma das exigências para a conclusão do mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica, pelo CEFET-MG, campus Divinópolis.

Agradeço-lhe pela atenção e solicito que responda às questões seguintes, referentes à sua avaliação do vídeo assistido.

Atenciosamente,

Wilson José da Cruz Noronha

1. Como você classifica o grau de interesse que o vídeo despertou em você?

- () Muito interesse
- () Regular interesse
- () Pouco ou nenhum interesse

Comentários: _____

2. O vídeo foi claro na apresentação do tema da pesquisa desenvolvida no mestrado?

- () Plenamente claro
- () Mais ou menos claro
- () Pouco claro

Comentários: _____

3. O vídeo foi claro na apresentação sobre o que é currículo escolar integrado?

- () Plenamente claro
- () Mais ou menos claro
- () Pouco claro

Comentários: _____

4. O Vídeo foi claro na explicitação das diferenças entre currículo fragmentado e currículo integrado e também as práticas que permeiam cada um deles?

- () Plenamente claro
- () Mais ou menos claro
- () Pouco claro

Comentários: _____

5. O vídeo foi claro na apresentação dos obstáculos que existem na implementação do currículo integrado?

- () Plenamente claro
- () Mais ou menos claro

Pouco claro

Comentários: _____

6. O vídeo te possibilitou refletir a respeito da sua prática docente de ensino na perspectiva do currículo integrado?

Em nada

Em algumas coisas

Em várias coisas

Comentários: _____
