



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO - AGEUFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS-CCS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA-PPGEEB**



DIONÍSIO LINDOSO DOURADO

INTEGRAÇÃO CURRICULAR NO IFMA CAMPUS PINHEIRO E SÃO LUÍS - CENTRO HISTÓRICO: o pensado e o praticado



São Luís - MA
2023

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO - AGEUFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS-CCSo
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA-PPGEEB**

DIONÍSIO LINDOSO DOURADO

**INTEGRAÇÃO CURRICULAR NO IFMA CAMPUS PINHEIRO
E SÃO LUÍS - CENTRO HISTÓRICO: o pensado e o praticado**

São Luís - MA
2023

DIONÍSIO LINDOSO DOURADO

**INTEGRAÇÃO CURRICULAR NO IFMA CAMPUS PINHEIRO
E SÃO LUÍS - CENTRO HISTÓRICO: o pensado e o praticado**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica-PPGEEB, da Universidade Federal do Maranhão, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Albuquerque Santos

São Luís - MA
2023

Imagens da capa:
IFMA Campus Pinheiro, arquivo do autor.
IFMA Campus São Luís Centro Histórico, disponível em:
<https://portal.ifma.edu.br/2013/06/27/ifma-vai-administrar-o-maior-centro-de-referencia-de-azulejos-da-america-latina/>

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Dourado, Dionisio Lindoso.

INTEGRACAO CURRICULAR NO IFMA CAMPUS PINHEIRO E SAO LUIS - CENTRO HISTORICO: o pensado e o praticado : possibilidades de integracao curricular na Educacao Profissional Tecnica de Nivel Medio / Dionisio Lindoso Dourado. - 2023.

175 p.

Orientador(a): Maria Jose Albuquerque Santos.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, Pinheiro, 2023.

1. Currículo. 2. Educacao Profissional. 3. Praticas Pedagogicas. I. Santos, Maria Jose Albuquerque. II. Título.

DIONÍSIO LINDOSO DOURADO

**INTEGRAÇÃO CURRICULAR NO IFMA CAMPUS PINHEIRO
E SÃO LUÍS - CENTRO HISTÓRICO: o pensado e o praticado**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica-PPGEEB, da Universidade Federal do Maranhão, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Aprovada em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria José Albuquerque Santos (Orientadora)
Doutora em Educação – (PPGEEB/UFMA)

Prof. Dr. José Carlos de Melo (1º Examinador)
Doutor em Educação – (PPGEEB/UFMA)

Profa. Dra. Eliane Maria Pinto Pedrosa (2ª Examinadora)
Doutora em Educação em Ciências e Matemática – (ProfPET/IFMA)

Dedico esta dissertação à minha família: minha esposa Márcia Dourado, aos meus filhos, Artur e Valentina, meus irmãos e especialmente aos meus pais, Raimundo e Filomena.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, o criador de todas as coisas, por ter me dado o dom da vida, a saúde e a permissão para percorrer até aqui com a esperança de continuar caminhando.

Aos meus pais, Raimundo Euzébio Dourado e Filomena Cesarina Lindoso Dourado, pelo carinho, dedicação e esforço inenarrável para a construção da minha formação humana e acadêmica.

À minha esposa, Márcia Cristina de Oliveira Dourado, pelo carinho, amor, dedicação, constante torcida, palavras de apoio e companheirismo, além das revisões constantes dos trabalhos que apresentei no mestrado.

Aos meus filhos, Artur de Oliveira Dourado e Valentina de Oliveira Dourado, que, mesmo sem compreender a dimensão e a responsabilidade que assumir com o mestrado, sempre demonstraram muito carinho, amor, constante torcida e palavras de apoio.

Ao meu irmão, José Ribamar Dourado, sua esposa, Sebastiana de Jesus Ribeiro Dourado (Célia), seus filhos, Lee Anne Michelle Ribeiro Dourado e Paulo Vinícius Ribeiro Dourado, que me acolheram em sua casa durante anos para que eu pudesse concluir o Ensino Fundamental e deram contribuição inestimável para a construção da minha personalidade.

Aos meus irmãos: Afonso Bispo Dourado, Tomé Lindoso Dourado, Maria Lúcia Lindoso Dourado Oka, Maria da Glória Dourado Figueiredo, Maria José Dourado Pereira e ao meu sobrinho, Jeovan Serra Figueiredo Filho, pela constante torcida, palavras de apoio e companheirismo.

À minha orientadora, profa. Dra. Maria José Albuquerque Santos, pela inspiração, aconselhamento, orientação, compreensão e suporte.

Ao PPGEEB, principalmente nas pessoas do professor Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes, da profa. Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes e dos demais professores pelo apoio constante, compreensão e torcida.

Ao IFMA Campus Pinheiro, especialmente nas pessoas de Vandenberg Pereira Araújo, Danilo Rafael Santos de Brito, Domingas Cantanhede dos Santos, José Roberto Penha Soares e Josinéa dos Remédios Botelho e aos professores pelo apoio constante, compreensão e torcida.

Ao IFMA Campus São Luís – Centro Histórico, especialmente nas pessoas de Danielle Santos Carvalho, Fernanda Regina Martins Pinheiro, Rosana Maria de Souza Alves e aos professores, pela recepção, contribuições, compreensão e torcida.

À SEDUC-MA, à URE de Pinheiro e ao Centro de Ensino José de Anchieta representado pelo professor Raniere Costa Rodrigues, que não mediu esforços para contribuir com este momento, especialmente para o meu afastamento, essencial para que eu pudesse cursar o mestrado.

Aos membros das bancas avaliadoras de pré-qualificação e qualificação, profa. Dra. Maria José Albuquerque Santos, profa. Dra. Elisângela Santos de Amorim e o prof. Dr. José Carlos de Melo pelas avaliações sérias e pedagógicas que contribuíram para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

Aos membros da banca avaliadora de defesa, profa. Dra. Maria José Albuquerque Santos, prof. Dr. José Carlos de Melo pela avaliação e a Profa. Dra. Eliane Maria Pinto Pedrosa pelas avaliações sérias e pedagógicas que contribuíram para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

Aos meus professores dos outros níveis de ensino pelos ensinamentos, inspirações e contribuições fundamentais para o meu crescimento pessoal e acadêmico.

Aos meus colegas de turma: Ângela Ribeiro Casas Nova de Sousa, Edvone Sampaio Cutrim Almeida, José João Santos Lobato, Jeanne Pinto Durans, Rayannie Mendes de Oliveira, Silvanilde de Jesus Ferreira Matos, Yêda Sá Malta e aos demais colegas pelo companheirismo e parceria.

A todos e todas, muito obrigado!

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 1999, p. 150).

RESUMO

A pesquisa intitulada “INTEGRAÇÃO CURRICULAR NO IFMA CAMPUS PINHEIRO E SÃO LUÍS - CENTRO HISTÓRICO: o pensado e o praticado”, foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica, a partir da observação das dificuldades na integração curricular em cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFMA Campus Pinheiro e São Luís – Centro Histórico. Ela buscou verificar esse fato empírico e, teve como objetivo geral: analisar as práticas de integração curricular nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFMA Campus Pinheiro e Centro Histórico, considerando os impactos da formação dos professores nesse desenvolvimento. Teve como objetivos específicos: discutir os fundamentos que envolvem a integração curricular nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFMA Campus Pinheiro e São Luís - Centro Histórico; relacionar a atividade prática de integração curricular nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio com a capacitação dos professores e os contextos de trabalho; desenvolver o CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS: possibilidades de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Seguimos as premissas metodológicas: natureza aplicada, abordagem qualitativa, quanto aos objetivos é descritiva e quanto aos procedimentos, como pesquisa de intervenção pedagógica. Utilizando como instrumentos de coleta de dados: entrevista e pesquisa documental. Nos apoiamos principalmente nas contribuições de Fonseca (1961), Cordão e Moraes (2017), Cunha (2000; 2005), Goodson (2020), Lopes (2011), Manfredi (2017), Manacorda (2013), Ramos (2014), Sacristán (2014), Santomé (1998), Silva (1999) e Pereira (2019). Ficou demonstrado que: ao ingressarem no IFMA os profissionais (professores, pedagogas e técnicos em assuntos educacionais) não recebem uma capacitação voltada para o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Os profissionais das equipes pedagógicas não se sentem preparados/as para orientar o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Os professores não se sentem preparados/as para o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Os Diretores de Desenvolvimento Educacional consideram que os profissionais das equipes pedagógicas e professores não estão preparados para o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Ademais, os seguintes problemas dificultam a integração curricular nos campi pesquisados, exposto em síntese: a ausência de uma política de formação continuada para os profissionais; ausência de momentos específicos para debater a integração das ações didático-pedagógicas, dificuldade de fazer planejamentos coletivos para haver maior integração. Desenvolvemos o CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS com uma adaptação do acrônimo “5W2H”, objetivando produzir recomendações teórico-metodológicas que auxiliem o trabalho de professores e equipe pedagógica vinculados aos lócus da pesquisa no trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e fundado em Projetos Integradores.

Palavras-chave: Currículo, Educação Profissional, Práticas Pedagógicas, Integração Curricular.

RESUMEN

La investigación titulada “INTEGRACIÓN CURRICULAR EN IFMA CAMPUS PINHEIRO Y SÃO LUÍS - CENTRO HISTÓRICO: lo que se piensa y lo que se practica”, se desarrolló en el ámbito de la Maestría Profesional en Gestión Docente de la Educación Básica, a partir de la observación de dificultades en el ámbito curricular. Integración en cursos de Educación Técnico Profesional de Nivel Secundario en IFMA Campus Pinheiro y São Luís – Centro Histórico. Buscó verificar este hecho empírico y tuvo como objetivo general: analizar las prácticas de integración curricular en los cursos de Educación Profesional Técnica Media de IFMA Campus Pinheiro y Centro Histórico, considerando los impactos de la formación docente en ese desarrollo. Sus objetivos específicos fueron: discutir los fundamentos que involucran la integración curricular en los cursos de Educación Profesional Técnica del Nivel Secundario en IFMA Campus Pinheiro y São Luís - Centro Histórico; relacionar la actividad práctica de integración curricular en los cursos de Educación Secundaria Técnico Profesional con la formación docente y los contextos laborales; Desarrollar el Cuaderno Pedagógico: posibilidades de integración curricular en la Educación Secundaria Técnico Profesional. Seguimos las premisas metodológicas: carácter aplicado, enfoque cualitativo, en cuanto a objetivos es descriptiva y en cuanto a procedimientos es investigación de intervención pedagógica. Utilización de instrumentos de recogida de datos: entrevistas e investigación documental. Nos basamos principalmente en los aportes de Fonseca (1961), Cordão y Moraes (2017), Cunha (2000; 2005), Goodson (2020), Lopes (2011), Manfredi (2017), Manacorda (2013), Ramos (2014), Sacristán (2014), Santomé (1998), Silva (1999) y Pereira (2019). Se demostró que: cuando los profesionales (Docentes, Pedagogos y Técnicos en Asuntos Educativos) ingresan al IFMA, no reciben una formación orientada a trabajar con la integración curricular en la Educación Técnico Profesional del Nivel Secundario. Los profesionales de los equipos pedagógicos no se sienten preparados para orientar el trabajo con integración curricular en la Educación Secundaria Técnico Profesional. Los docentes no se sienten preparados para trabajar con la integración curricular en la Educación Secundaria Técnico Profesional. Los Directores de Desarrollo Educativo consideran que los profesionales de los equipos pedagógicos y docentes no están preparados para trabajar con la integración curricular en la Educación Técnico Profesional del Nivel Secundario. Se destacaron los siguientes problemas que dificultan la integración curricular en los campus investigados, resumidos: la ausencia de una política de formación continua de los profesionales; falta de momentos específicos para debatir la integración de acciones didáctico-pedagógicas, dificultad para hacer planes colectivos para una mayor integración. Desarrollamos el CUADERNO DE SUGERENCIAS PEDAGÓGICAS con una adaptación de la sigla “5W2H”, con el objetivo de producir recomendaciones teórico-metodológicas que coadyuven al trabajo de docentes y equipos pedagógicos vinculados al locus de investigación en el trabajo con la integración curricular en la Educación Técnico Profesional de Nivel Secundario y fundada en Proyectos Integrativos.

Palabras clave: Currículo, Educación Profesional, Prácticas Pedagógicas, Integración Curricular.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|----------|------------------------------------------------------------------|
| ACREP | Associação Cultural e Recreativa dos Estudantes de Pinheiro |
| BA | Bahia (Estado do Nordeste brasileiro) |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CBAI | Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial |
| CEB | Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação |
| CEFET | Centro Federal de Educação Tecnológica |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CONSUP | Conselho Superior (do IFMA) |
| DAP | Diretoria de Administração e Planejamento |
| DDE | Diretoria de Desenvolvimento Educacional |
| EAD | Educação a Distância |
| EPTNM | Educação Profissional Técnica de Nível Médio |
| FAESF | Faculdade de Educação São Francisco de Pedreiras-MA |
| GPCEB | Grupo de Estudos e Pesquisa em Currículo da Educação Básica |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| IDH | Índice de Desenvolvimento Humano |
| IESF | Instituto de Ensino Superior Franciscano de Paço do Lumiar - MA |
| IFs | Instituto Federal/ Institutos Federais |
| IFMA | Instituto Federal do Maranhão |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação |
| PDE | Plano de Desenvolvimento da Educação |
| PIPMO | Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra |
| PPGEEB | Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica |
| PROEP | Programa de Expansão da Educação Profissional |
| SEDUC-MA | Secretaria de Educação do Estado do Maranhão |
| SENAC | Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial |
| SENAI | Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial |
| UFMA | Universidade Federal do Maranhão |
| URE | Unidade Regional de Educação |

LISTA DE QUADROS

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 1 - Diretoria de Desenvolvimento Educacional do Campus Pinheiro | 77 |
| Quadro 2 - Diretoria de Desenvolvimento Educacional do Campus São Luís - Centro Histórico..... | 77 |
| Quadro 3 – Equipe pedagógica do Campus Pinheiro | 78 |
| Quadro 4 - Equipe pedagógica do Campus Centro Histórico..... | 78 |
| Quadro 5 - Quadro com pergunta e respostas da entrevista aplicada a professores e equipes pedagógicas. | 80 |
| Quadro 6 - Quadro com grupo de perguntas e respostas da entrevista aplicadas a professores, equipes pedagógicas e Diretores de Desenvolvimento Educacional. | 80 |
| Quadro 7 – Quadro com pergunta e respostas da entrevista aplicada a professores, equipes pedagógicas e Diretores de Desenvolvimento Educacional. | 81 |
| Quadro 8 – Quadro com pergunta e respostas da entrevista aplicada a professores, equipes pedagógicas e Diretores de Desenvolvimento Educacional. | 84 |
| Quadro 9 - Quadro síntese do quadro 8. Com nossas adaptações. | 86 |
| Quadro 10 – Relatos de experiências com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. | 94 |
| Quadro 11 – Adaptação do acrônimo <i>5w2h</i> | 99 |

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Ilustração 1 - Quadro curricular do Curso Técnico em Eventos do Campus do IFMA São Luís - Centro Histórico | 57 |
| Ilustração 2 - Ementa de componente curricular do Curso Técnico em Eventos do Campus do IFMA São Luís - Centro Histórico | 59 |
| Ilustração 3 - Matriz Curricular do Curso Técnico em Informática do IFMA Campus Pinheiro | 62 |
| Ilustração 4 - Ementa de componente curricular do Curso Técnico Informática do IFMA Campus Pinheiro..... | 63 |
| Ilustração 5 - Localização de Pinheiro no Maranhão | 74 |
| Ilustração 6 - Localização da São Luís no Maranhão | 75 |

SUMÁRIO

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1 INTRODUÇÃO | 16 |
| 2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: considerações sobre o contexto histórico. | 22 |
| 3 O TRABALHO COMO CONCEPÇÃO FUNDANTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO | 39 |
| 4 A INTEGRAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO..... | 45 |
| 5 POR ONDE ANDAMOS E ONDE CHEGAMOS: as dificuldades na integração curricular em cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFMA Campus Pinheiro e São Luís – Centro Histórico | 64 |
| 5.1 O IFMA Campus Pinheiro e São Luís - Centro Histórico como lócus da pesquisa | 72 |
| 6 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO E A INTEGRAÇÃO CURRICULAR: as vozes dos sujeitos dos lócus da pesquisa..... | 77 |
| 7 CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS: possibilidades de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio..... | 97 |
| 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS: as contribuições que podemos oferecer..... | 100 |
| 9 REFERÊNCIAS | 103 |
| APÊNDICES..... | 109 |
| ANEXOS | 117 |

1 INTRODUÇÃO

Toda história tem uma beleza específica que encanta pelo simples fato de registrar, de permitir que o passado seja conhecido. (...) Uma história não termina, ela vai se modificando, se remodelando, se perpetuando (...). (LINDOSO, 2021, p. 11; 13).

Temos a consciência que nada vem do acaso, tudo tem um porquê, uma história, um percurso. É necessário, em vista disso, lembrar, registrar para a posteridade, construir e reconstruir a nossa história.

Soares (2016, p. 431), afirma que “(...) lembrar é reviver dando novas significações, releituras, um rascunho de si, um resgate, que proporciona emoção, envolvimento e redescoberta (...)”.

Por essas razões, antes de adentrarmos no cerne da questão da integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, quero expor um recorte da minha trajetória de vida pessoal, escolar, acadêmica e de profissional da Educação Básica pública¹.

Sou² o mais jovem de uma família de sete filhos que os meus pais conceberam na zona rural do município de São Bento-MA, povoado Sororoca. Nós éramos muito pobres financeiramente, meus pais mal sabem desenhar os seus próprios nomes e decodificar palavras escritas. Eles descendem de pais absolutamente analfabetos. Mesmo assim, acreditam no valor da educação, acreditam que nós, os filhos, poderemos mudar o rumo das nossas histórias através da formação escolar.

No início da década de 1980, meus pais começaram agir para que meus irmãos mais velhos tivessem acesso ao que hoje chamamos de Anos Finais³ do Ensino Fundamental. Meu irmão, José, foi o primeiro a vir para a cidade de Pinheiro.

Os meus pais me trouxeram para a cidade de Pinheiro para iniciar o Ensino Fundamental aos meus 10 anos de idade, no início do ano de 1990, na escola Agostinho Ramalho Marques. Eu ainda não conhecia nem as letras do alfabeto e meu irmão, José, precisou se comprometer com a escola que eu teria

¹Por profissionais do magistério público da Educação Básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de Educação Básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional. (Lei nº 11.738/2008, Art. 2º, § 2º).

²Por se tratar da minha trajetória, escrevo, neste trecho da dissertação, em primeira pessoa.

³Conforme a Resolução CNE/CEB nº 7/2010, Art. 46.

condições, no fim do ano letivo, de progredir para a segunda série do Ensino Fundamental. Concluí o ano letivo sabendo ler um pouco.

Em 1992, quando devia cursar a terceira série do Ensino Fundamental, precisei voltar a morar no povoado Sororoca com meus pais. Lá, então, fui matriculado na Escola Municipal São Pedro. As condições dessa escola eram precárias: era um barracão de festas de *reggae*, não havia banheiro, lanche, nem cadeiras para todos os alunos, o quadro era bem pequeno e pendurado na parede. Nessas condições cursei também a quarta série.

Em 1995, após ter passado um ano sem estudar, fui matriculado na escola ACREP - Associação Cultural e Recreativa dos Estudantes de Pinheiro⁴ e, no ano seguinte, em 1996, no Centro de Ensino Dom Ungarelli. Nele cursei da sexta série do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio, concluindo em 2001.

Passei quatro anos sem perspectiva de acessar a universidade porque enfrentava problemas na base, logo, passar no vestibular era praticamente impossível, sem contar, que em Pinheiro não havia oferta de curso superior. Entretanto, no início de 2005, o padre italiano, Luigi Risso, muito conhecido na cidade de Pinheiro pelos seus projetos educacionais, veio a público anunciar que havia feito um convênio com a FAESF, para disponibilizar alguns cursos em Pinheiro: Letras, Pedagogia, Administração e Geografia.

Após aprovação na seleção, fui matriculado na Licenciatura em Letras. Concluí o curso em 2009, no mesmo ano, concluí também, o curso de Pós-graduação Lato Sensu em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pelo IESF e prestei concurso público para professor da Rede Estadual de Educação do Maranhão, iniciando as atividades de professor de Língua Portuguesa, em 2010. Ainda em 2010, prestei concurso público para Técnico em Assuntos Educacionais⁵ do IFMA.

Quando iniciei as minhas atividades no IFMA Campus Pinheiro, em maio de 2011, não estava inteirado sobre as demandas que envolvem o currículo, mesmo

⁴Desdobramento da sigla de acordo com o professor Carlos Augusto Castro Nogueira, diretor da ACREP à época. Consulta feita em 29 de junho de 2022, via aplicativo WhatsApp.

⁵De acordo com a Lei nº 11.091/2005, pode exercer a função de Técnico em Assuntos Educacionais os graduados em pedagogia ou com licenciatura plena em qualquer outra área. O trabalho desse profissional é pedagógico. Ele lida com as questões pedagógicas da instituição. Além disso, participa da construção e reconstrução de projetos de cursos técnicos e superiores.

assim, por força das atribuições do cargo, precisava discutir, juntamente com os demais profissionais: professores, pedagogos e gestores sobre o assunto.

As perguntas mais frequentes eram em torno de: quais são as necessidades de formação para a população de Pinheiro e região? Qual é a identidade do IFMA Campus Pinheiro? Em vista disso, havia um grande questionamento sobre a nossa própria identidade enquanto instituição de ensino pública, recém-instalada na cidade.

Vale destacar que, conforme dados do IBGE 2022, Pinheiro tem uma população de 84.614 habitantes, é uma cidade central na região da Baixada Maranhense, mas ainda com indústria inexpressiva, a agricultura e a pesca estão baseadas principalmente na subsistência e a renda média mensal era de 1,9 salários mínimos em 2021.

Então, considerando essas questões socioeconômicas é compreensível que os debates sobre como atender educacionalmente essa população fossem frequentes numa instituição que tem por finalidades e características a oferta de excelência no ensino, na pesquisa e na extensão. (BRASIL, 2008).

A proposta de atuação dos institutos federais está associada a uma mudança no modo como a Educação Profissional Técnica de Nível Médio era ofertada, principalmente no que se refere à integração curricular.

Ademais, as questões relacionadas ao currículo sempre estarão no centro das discussões sobre a Educação Básica. Essa discussão, evidentemente não é nova, mas ela é muito necessária, primeiro porque o mundo está em constante transformação nas mais diversas esferas: a econômica, a social, a geográfica, a tecnológica e a científica. Segundo porque o processo moderno de formação de pessoas através da escolarização formal não pode se furtar de acompanhar essas transformações.

O Ensino Médio vem, historicamente, passando por grandes transformações curriculares e, nesse contexto de mudanças constantes, está à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que hoje está fundada legalmente na Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na seção IV-A.

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio já foi muito mais voltada para a formação de trabalhadores, onde estes se viam sem a possibilidade de

prosseguimento dos estudos, com um currículo tradicional⁶, voltado para o fazer manual, não permitindo o desenvolvimento de outras competências além das estritamente estipuladas pelos órgãos competentes.

Com a redação dada à LDBEN nº 9.394/1996, seção IV-A, através da Lei nº 11.741/2008 a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e tecnológica passa a integrar-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Com a sanção da Lei nº 11.741/2008, abrem-se os caminhos para criação dos campi que hoje temos como locus desta pesquisa e que são integrantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, fazendo parte do projeto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica sendo inaugurados pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2010.

Desde que concluí a graduação, sempre foi forte o desejo de cursar uma pós-graduação *stricto sensu*, embora ainda enfrentasse os problemas de base: a construção de um anteprojeto, a escolha de um tema da pesquisa, a aprovação no processo de seleção, tudo parecia muito distante. Ao longo do tempo, entretanto, fui me familiarizando com o tema da integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Observando e vivenciando os problemas comecei a ter interesse pelo estudo do assunto e pude, então, construir o anteprojeto que foi apresentado e aceito pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão - UFMA.

É no contexto do meu trabalho no IFMA, vivenciando as dificuldades encontradas pelos professores, para realizar a integração curricular, que surge em mim o desejo de fazer este estudo. Assim, o principal problema observado é a dificuldade na integração curricular em cursos da Educação Profissional de Técnica de Nível Médio no IFMA Campus Pinheiro e São Luís – Centro Histórico. Entre as dificuldades observadas podemos levar em consideração, a título de exemplo, a configuração dos projetos de curso com a separação por componentes curriculares e não por eixos integradores, a quantidade de carga horária que os professores devem dar conta no final do ano letivo, dificultando um planejamento coletivo voltado

⁶Uma referência às teorias não críticas de currículo, conforme Silva (1999, p. 21-27).

para a integração curricular, a necessidade de formação continuada com objetivo de dar aos profissionais elementos capazes de subsidiar suas práticas pedagógicas.

Para fazer frente ao problema observado, formulamos algumas perguntas que nortearam a nossa pesquisa:

1 Como a formação continuada dos professores se relaciona com as suas práticas pedagógicas de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

2 Quais entendimentos possuem os professores sobre a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

3 Quais estratégias os campos da pesquisa poderão utilizar para capacitar os professores para a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

A fim de responder as perguntas formuladas traçamos o seguinte objetivo geral:

Analisar as práticas de integração curricular nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFMA Campus Pinheiro e Centro Histórico.

E, como objetivos específicos da pesquisa:

Discutir os fundamentos que envolvem a integração curricular nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFMA Campus Pinheiro e São Luís - Centro Histórico;

Relacionar a atividade prática de integração curricular nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio com a capacitação dos professores e os contextos de trabalho;

Desenvolver um caderno de orientações pedagógicas para os profissionais docentes que possa auxiliar no trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Nos apoiamos principalmente nas contribuições de Fonseca (1961), Cordão e Moraes (2017), Cunha (2000; 2005), Goodson (2020), Lopes (2011), Manfredi (2017), Manacorda (2013), Ramos (2014), Sacristán (2014), Santomé (1998), Silva (1999) e Pereira (2019), que nos dão os fundamentos para lidar com a temática da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e da integração curricular.

Organizamos esta dissertação em nove seções: a primeira é a Introdução com informações gerais sobre o trabalho e o percurso investigativo; a segunda trata

da Educação Profissional no seu contexto histórico; a terceira trata do trabalho como como concepção fundante da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. A quarta seção trata da integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Na quinta está a Metodologia da Pesquisa, nessa seção tratamos dos instrumentos de geração de dados, da sistematização e apresentação dos dados gerados na pesquisa, das caracterizações dos lócus da pesquisa e dos sujeitos. A sexta trata da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a integração curricular: as vozes dos sujeitos dos lócus da pesquisa. A sétima trata do CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS: possibilidades de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. A oitava seção é a Conclusão, nela trazemos as nossas conclusões, nossos aprendizados e as possíveis contribuições acadêmicas para a Educação de forma ampla e o estudo do Currículo Integrado na Educação Profissional Técnica de Nível Médio de forma mais específica. A nona é a lista de referências bibliográficas que fundamentamos nossa pesquisa.

Esperamos, assim, contribuir para o progresso das pesquisas em educação, maior compreensão sobre o tema do currículo, da integração curricular e da Educação Profissional.

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: considerações sobre o contexto histórico.

Partimos, nesta seção, da premissa que para se compreender melhor um objeto é necessário entender primeiro, os percursos, as origens, os porquês, a sua história. A história, porém, nunca é dita na sua totalidade, por essa razão, ainda que nos esforcemos para abarcar a maior quantidade de informações e contextos, haverá sempre um recorte, um espaço, uma narrativa não narrada.

Ademais, não foi possível nesta dissertação, incluímos as minúcias e os bastidores que levaram aos fatos, por isso abordamos os eventos de maior impacto histórico, social, político e econômico que se relacionaram com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio do período de 1500 a 2023, de forma mais generalista.

Além disso, fizemos aqui, portanto, um recorte geográfico. Tratamos nesta dissertação, apenas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio desenvolvida no Brasil. Isso, porém, não nos impossibilitou de olharmos, em alguns momentos, para outras regiões e fazermos certas inferências. Já o segundo recorte é temporal, considerando que a história do processo de formação de mão de obra brasileira se inicia com a chegada dos colonizadores portugueses em 1500 e nós não pudemos avançar para além de 2023, pois, por óbvio, é data futura e não tivemos como conhecer os fatos.

Conforme Marise Nogueira Ramos, em contribuição na obra de Caires e Oliveira (2016), o conhecimento da história é uma exigência e um teste para absorvermos seus ensinamentos. Ao reconhecer as contradições como elementos essenciais da realidade, somos capazes de compreendê-las em seus traços fundamentais e intervir para intensificá-las rumo ao progresso do trabalho.

Nessa perspectiva, buscamos discorrer sobre o percurso histórico-epistemológico da Educação Profissional Técnica de Nível Médio brasileira, trazendo um embasamento principalmente em autores, como Fonseca (1961) que em sua obra História do Ensino Industrial no Brasil, representa, juntamente com a Lei nº 6.545/78⁷, o que Prades Filho (2008), afirma ser a convergência de sonhos e realizações, no passado e no presente, tendo como alcance a democratização da

⁷Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica (...).

educação pública de qualidade e a busca de novas oportunidades em resposta às demandas sociais e aos interesses do país.

Para adentrarmos na perspectiva histórica da Educação Profissional, precisamos buscar as origens do processo de colonização do nosso território pelos portugueses e incluímos um grupo de personagens muitas vezes negligenciados quando tratamos da história do Brasil, os povos indígenas⁸.

De acordo com Cordão e Moraes (2017), a história brasileira não começa exatamente com a chegada dos portugueses onde hoje é a cidade de Porto Seguro, BA, no ano de 1500. Ela se inicia, portanto, com os povos indígenas que já viviam por aqui há alguns milênios.

Segundo os autores, os povos indígenas tinham modos de vida e cultura muito ligada ao seu cotidiano, à busca pelo sustento, a confecção artesanal das ferramentas, a transmissão de valores religiosos e familiares e um modelo de educação, mesmo que não letrada e não formalizada, que não permitia transparecer a separação entre a atividade intelectual e a manual.

Os modos de vida, de educação e as práticas religiosas foram objetos de ataques dos portugueses aos povos nativos brasileiros. Cordão e Moraes, (2017), explicam que os portugueses não estavam preparados nem preocupados em preservar as culturas dos nativos que se mostravam muito diferentes das que eles praticavam na Europa. Havia a pretensão de fazer prevalecer seus conhecimentos e seus modos de ver o mundo e como nele atuar, bem como, a qualquer custo, fazer prevalecer a sua fé cristã Católica.

Foi no contexto da colonização portuguesa no território brasileiro, que foram trazidos para cá, em 1549, os religiosos da Companhia de Jesus. De acordo com Cordão e Moraes (2017), foram eles que fundaram, em Salvador-BA, as primeiras escolas de ler e escrever, ainda que de fundo catequético.

O ensino clássico, intelectual e humanista, feito pelos jesuítas, segundo Caires e Oliveira (2016), era reservado à formação dos filhos dos colonizadores instruindo, dessa forma, as camadas mais elevadas da sociedade, mantendo-os afastado de qualquer trabalho manual.

Conforme Fonseca (1961), na época, havia uma inacreditável postura do poder público em relação aos trabalhadores manuais que evidência a separação

⁸Como são genericamente denominados os povos originários do território brasileiro. (CORDÃO e MORAES, 2017, p. 18).

entre os dominantes e os que eram predestinados ao serviço braçal que impossibilitava uma ascensão social. Essa ideia de separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual era tão enraizada que chegara a ser condição para desempenhar funções públicas o fato de não haver nunca o candidato trabalhado manualmente.

As autoras Caires e Oliveira (2016), afirmam que os jesuítas também atuavam como formadores de mão de obra através das oficinas de carpintaria, ferraria, obras de construção, pintura, olaria, fiação, tecelagem e fabricação de medicamentos. Ademais, Cunha (2000), explica que, na Europa, os jesuítas contratavam trabalhadores para os serviços manuais, mas como no Brasil a mão de obra qualificada era escassa, então eles trouxeram outros religiosos para fazerem os trabalhos necessários e também treinar homens livres, escravizados e nativos. Porém, Conforme Cordão e Moraes (2017), em 1759, os jesuítas foram expulsos do Brasil por ordem do rei D. João I, o que representou um vazio na educação brasileira, demorando a ser preenchido.

Cordão e Moraes (2017), afirmam, que mais tarde, com a vinda da corte portuguesa para o Brasil, em 1808, o rei Dom João, tomou uma série de medidas para o campo da educação, como: criação do Colégio Médico-Cirúrgico da Bahia, criação da Escola Superior de Matemática, Ciências, Física e Engenharia, criação do Colégio Médico-Cirúrgico do Rio de Janeiro, a Real Biblioteca da Ajuda, a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil.

De acordo com os autores, o governo imperial até tentou implantar algumas escolas técnicas de nível superior no Rio de Janeiro e na Bahia, mas encontrou forte oposição da elite que desejava a criação de cursos de bacharelado, o que foi atendido a fim de acalmar os ânimos dessa parcela influente da população.

A criação do Colégio das Fábricas estava incluída nessa espécie de conjuntos de medidas feitas pelo governo. Havia certa preocupação da Coroa, recém-chegada ao Brasil, em formar mão de obra para atender as necessidades da industrialização que havia sido autorizada a funcionar há pouco tempo e da construção e modernização de uma Colônia, agora sede do reino, que ainda era tipicamente rural e coberto de florestas brutas.

Segundo Fonseca (1961), o Colégio das Fábricas foi a primeira instituição pública brasileira que tinha a finalidade de atender a educação dos artistas e

aprendizes que vinham de Portugal atraídos pelas oportunidades criadas pela indústria no Brasil.

O autor explica que o Colégio das Fábricas funcionava como uma espécie de reservatório de artífices e casa de ensino de aprendizes. Esses aprendizes eram auxiliados pelo Real Erário durante o tempo em que a produção nas fábricas ainda não desse para cobrir os gastos.

Na mesma época, afirmam Cordão e Moraes (2017), o imperador Dom Pedro I aprovou a instalação das escolas normais coordenadas pela Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional que oferecia cursos para trabalhadores da indústria, da lavoura e do comércio. E, posteriormente, essas escolas serviram de inspiração para criação dos Liceus de Artes e Ofícios.

Conforme Cordão e Moraes (2017), ainda no período imperial, em 1837, no Rio de Janeiro, foi criado o Imperial Colégio Pedro II. Os autores afirmam que essa foi uma das iniciativas mais importantes do período do Império no campo da instrução pública do Brasil. O Colégio Pedro II, posteriormente se dedicou a Educação Profissional.

Fundava-se, em 1837, no Rio de Janeiro, o Imperial Colégio de D. Pedro II, destinado, como até hoje, à disseminação do ensino secundário, de caráter humanístico e literário. O fato representava mais uma vitória daquela espécie de educação sobre a que assenta em bases manuais. Vinha de longe a história do estabelecimento e passara por várias fases. (FONSECA, 1961, p. 130).

Ainda hoje o Colégio Pedro II se dedica a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pertence à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, mesmo não assumindo o nome de Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia com o advento da Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e criou os Institutos Federais de Educação.

Após a proclamação da república e a consequente mudança no sistema de governo, houve outro ciclo de reformas no sistema educacional brasileiro, conforme relatam Cordão e Moraes (2017). Ademais, foi aprovada, pelo Decreto nº 981/1890, a Reforma de Benjamin Constant⁹. Essa reforma, regulamentou a educação primária e secundária no país e exerceu grande influência na educação

⁹Benjamin Constant (1836 - 1891): militar, estadista brasileiro. Adepto do positivismo foi um dos articuladores da Proclamação da República e nomeado Ministro da Instrução Pública no Governo Provisório de Deodoro da Fonseca. (FNDE, 2017).

republicana no final do século XIX e início do século XX, nela incluída inclusive a Educação Profissional.

A reforma de Benjamin Constant ordenava o ensino no Distrito Federal (na época a cidade do Rio de Janeiro) e, em termos gerais, defendia o ensino leigo (não religioso) influenciado pelos ideais do Positivismo, surgido no final do século XVIII. Essa doutrina propunha que a existência humana deveria ser fundamentada em valores humanos, afastados da religião. Associava uma interpretação das ciências e uma classificação do conhecimento a uma ética humana e priorizava as ciências exatas (matemática). (FNDE, 2017).

Conforme Cordão e Moraes (2017), no governo de Nilo Peçanha, foi emitido o Decreto nº 7.566/1909, criando dezenove escolas de aprendizes e artífices, destinadas ao Ensino Profissional. Essas escolas foram distribuídas em diferentes Estados no ano de 1910, e estavam voltadas para o Ensino Profissional Industrial. Segundo Fonseca, 1961:

O novo Chefe do Governo já trazia o espírito preparado para a solução do problema do ensino próprio à formação do operariado nacional, pois três anos antes, em 1906, quando Presidente do Estado do Rio, criara pelo decreto 787, de 11 de setembro, quatro escolas profissionais naquela unidade federativa, situando-as em Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul, sendo as três primeiras para ensino de ofícios e a última destinada à aprendizagem agrícola.

Não causa, pois, espanto que três meses, apenas, depois de sua posse assinasse o decreto 7566, de 23 de setembro de 1909, criando, nas capitais dos Estados, escolas de aprendizes artífices.

Com aquele gesto, que haveria de ficar histórico e merecer a gratidão das gerações posteriores, Nilo Peçanha provava uma lúcida percepção das necessidades nacionais e uma clara visão de estadista.

O decreto 7566 representa o marco inicial das atividades do governo federal no campo do ensino de ofícios.¹⁰ (FONSECA, 1961, p. 162).

Nilo Peçanha se consagra, através desses atos legais, como o fundador da Educação Profissional do Brasil, mesmo em um cenário extremamente desafiador, onde a eficiência e a falta de mestres e professores especializados causavam sérios problemas aos governos que não tinham onde recrutar profissionais para o ensino.

O governo de Nilo Peçanha foi sucedido pelo de Hermes da Fonseca em 1910. Conforme Fonseca, (1961), o novo governo também estava movido pelo interesse no Ensino Técnico, ainda que fosse para tirar os menores da rua, reduzir a vadiagem¹¹ e introduzir os desvalidos¹² da sorte no mercado de trabalho, explicam Cordão e Moraes (2017).

¹⁰Neste trecho algumas palavras estão grafadas de forma diferente do que grafamos hoje porque elas obedecem às normas ortográficas da época em que foram produzidas.

¹¹A conduta de ociosidade, denominada "vadiagem", está tipificada como contravenção penal no Decreto-Lei nº 3.688/1941, Art. 59, prevendo para o infrator prisão simples de quinze dias a três

O presidente Hermes da Fonseca, firmou em seu discurso de tomada de posse, em 1910, que a política do governo anterior de dar especial atenção às Escolas de Aprendizes e Artífices não seria abandonada:

Particular atenção dedicarei ao ensino técnico profissional, artístico, industrial e agrícola que, ao par da parte propriamente prática e imediatamente utilitária, proporcione também instrução de ordem ou cultura secundária, capaz de formar o espírito e o coração daqueles que amanhã serão homens e cidadãos. (SENADO, 2008, p. 115).

Fonseca (1961), nos relata que a promessa de dar continuidade à Educação Profissional foi cumprida. Que no ano seguinte o governo de Hermes da Fonseca produziu o Decreto 9.070/1911, fazendo uma série de ajustes na oferta e na execução da Educação Profissional. Esse decreto dava continuidade à obrigatoriedade de dois cursos: primário e o de desenho. O primário para os alunos que não soubessem ler, escrever e contar e, o de desenho, passava a ser obrigatório. Outras mudanças também foram implantadas pelo Decreto 9.070/1911, como o tempo dos cursos que passava a ser de quatro anos. (Art. 4º). A idade mínima para ingresso foi para 12 anos e a idade máxima passou de 13 para 16 anos. (Art. 7º, a).

Nos anos seguintes, discorre Fonseca (1961), houve grandes discussões em torno da oferta da Educação Profissional. O deputado federal Fidélis Reis chegou inclusive a apresentar um projeto de lei que tornava obrigatório o Ensino Profissional, mas após anos de discussão e controvérsias, um substitutivo apresentado por Tavares Cavalcânti, sem a obrigatoriedade, o projeto foi aprovado e sancionado pelo presidente Washington Luís.

Segundo Caires e Oliveira (2016), a obrigatoriedade do Ensino Profissional incomodava as classes sociais mais abastadas que se sentiam humilhadas em ter que aprender os serviços manuais. O Decreto 5.241/1927 proposto originalmente por Fidélis Reis, nunca foi colocado em prática porque o governo alegava falta de recursos financeiros.

O incômodo das classes mais abastadas representa mais uma vez que a elite brasileira do período colonial passando pelas discussões da lei proposta por

meses. Com efeito, essa tipificação remonta às Ordenações Manuelinas e Filipinas, do Império de Portugal. (BARROS, 2021, p.14).

¹²A educação profissional no Brasil tem, portanto, a sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte”, ou seja, de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contra-ordem dos bons costumes. (RAMOS, 2014, p. 24-25).

Fidélis Reis e, mais ainda, aos dias atuais, sempre tratou de garantir os seus *status quo* fazendo importante separação dos modelos escolares das duas classes, a elitizada e a trabalhadora.

As discussões em torno da Educação Profissional no início do século XX não eram sem propósito, porém, ela vinha da necessidade que o país tinha de formar mão de obra para a nascente e crescente industrialização brasileira. A Primeira Guerra Mundial, ocorrida entre 1914 e 1918, afirmam Caires e Oliveira (2016), teve grande contribuição nesse processo. Com a Grande Guerra ficava cada vez mais difícil a compra de produtos e equipamentos importados. A produção de café, um dos pilares da economia brasileira à época, estava em crise, então, o governo precisou tomar medidas que pudessem dinamizar e diversificar a economia do país. Essas medidas, logicamente, passavam pelas mãos da classe trabalhadora, que agora, com o processo de industrialização carecia de qualificação para atuar nas novas e mais exigentes funções nas fábricas.

O Brasil deixara de ser "um país essencialmente agrícola". Começava a aparecer ao mundo como nação industrial. Tornava-se, portanto, imperativo que os governos prestassem uma atenção maior ao serviço destinado ao preparo de pessoal para as fábricas, as usinas e as oficinas. (FONSECA, 1961, p. 206).

O presidente da república, Getúlio Vargas, ambientado ao seu tempo histórico, produziu em Salvador-BA, em 18 de agosto de 1933, o seguinte discurso na defesa da instrução profissional e técnica que mostra bem como ela era concebida por ele: (Brasil, 1933). “o homem que conhece bem um ofício possui, (...), mais lógica, mais raciocínio e mais aptidão para refletir do que o mais perfeito dos deitéticos”, além disso, o presidente continua afirmando, “a necessidade de desenvolver uma instrução profissional e técnica, que sem ela, sobretudo na época caracterizada pelo predomínio da máquina, é impossível trabalho organizado”.

A Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 1937, nascida nesse mesmo tom ideológico, trazia o Art. 129 que tratava da Educação em vários níveis, entre eles o Ensino Profissional. Ela expressava uma visão muito assistencialista, voltada para as classes menos favorecidas e pré-vocacionada da sociedade, bem como tornava dever da indústria e dos sindicatos a criação de escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados: Assim se encontra na Constituição de 1937:

Art. 129 - A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos

Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumprir a execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público. (BRASIL, 1937, Art. 129).

Oliveira (2003), relata que o governo de Getúlio Vargas, com a intenção de prosseguir com as políticas voltadas para a Educação, elabora através do Decreto-lei nº 4.244/1942, que dá origem a Reforma de Capanema. Essa reforma veio em um contexto marcado pelo autoritarismo e pelo domínio do nacionalismo estratégico, defendido por Vargas. A autora afirma que a Reforma de Capanema organizou o Ensino Técnico Profissional no âmbito nacional o que atendia certas reivindicações sociopolíticas e às emanadas do setor produtivo.

Além do Decreto-lei nº 4.244/1942, a Reforma de Capanema, conforme Romanelli (2014), era composta pelos seguintes decretos-lei:

a) Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942: – Lei Orgânica do Ensino Industrial; b) Decreto-lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942: – Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; c) Decreto-lei 4.244, de 9 de abril de 1942: – Lei Orgânica do Ensino Secundário; d) Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943: – Lei Orgânica do Ensino Comercial. (ROMANELLI, 2014, p. 306)

Romanelli (2014), esclarece ainda, que após a queda de Vargas e durante o Governo Provisório foram publicados os seguintes decretos-lei regulamentando a área da educação, são eles:

a) Decreto-lei 8.529, de 2 de janeiro de 1946: – Lei Orgânica do Ensino Primário; b) Decreto-lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946: – Lei Orgânica do Ensino Normal; c) Decretos-lei 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946: – Criam o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. d) Decreto-lei 9.613, de 20 de agosto de 1946: – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. (ROMANELLI, 2014, p. 307).

Esse movimento reformista também tinha a ver com a Segunda Guerra Mundial que arrasava a Europa desde o final da década de 1930. As características, afirma Oliveira (2003), eram reflexos da conjuntura da Segunda Guerra Mundial, da expansão industrial dela resultante e da necessidade de formar mão de obra para essa área.

Entretanto, conforme Xavier (1990), a Reforma de Capanema não logrou o êxito esperado, porque ela não atendia adequadamente às aspirações relacionadas a esse ramo de ensino. Além disso, não havia a garantia da implantação de uma infraestrutura que preparasse os trabalhadores nos aspectos práticos e instrumentais e que assegurasse aos egressos uma colocação efetiva e imediata no mercado de trabalho. Esses fatos contribuíram para o afastamento gradual e a inadequação crescente dos cursos de formação profissional com relação às exigências do mercado.

Caires e Oliveira (2017), explicam que as leis que compuseram a Reforma de Capanema, promoveram duas importantes medidas: a primeira foi o deslocamento do Ensino Profissional para o Ensino Médio e a segunda foi à criação dos cursos técnicos, sendo que apenas o Curso Ginásial Secundário seguindo pelo Curso Colegial Secundário davam a possibilidade de ascensão para os cursos superiores sem restrições, ou seja, o estudante que pretendesse ir para a universidade devia entrar no Ensino Primário depois ir para o Curso Ginásial Secundário no Ensino Médio de primeiro Ciclo, seguir para o Curso Ginásial Secundário no Ensino Médio de segundo Ciclo e, desse modo, estava apto para ingressar em qualquer curso superior. O mesmo, entretanto, não ocorria com os estudantes que saíam do Ensino Primário e ingressavam no primeiro ciclo do Ensino Médio em cursos como: Curso Normal, Básico Industrial, Básico Comercial e Básico Agrícola. Este só poderiam acessar cursos superiores que fossem alinhados com a sua formação inicial.

Além disso, esclarece Oliveira (2003), a Reforma de Capanema Legitimou as propostas dualistas que já existiam em relação à Educação Profissional, que já vinham sendo praticadas desde o Brasil Colonial, que seria a oferta de bases intelectuais no Ensino Secundário para as elites e para a classe trabalhadora os cursos técnicos profissionais com fins no trabalho manual, braçal. A autora afirma que isso acirrou o caráter de discriminação e estigmatização do Ensino Técnico Profissional que continuou não permitindo acesso à maioria dos cursos do Ensino Superior.

Segundo Saviani (2017), nessa fase reformista e de tentativa de atendimento às demandas de mercado, foram criadas ainda as instituições que compuseram o que ficou conhecido como Sistema S. Fazem parte do Sistema S instituições de Ensino Profissional, como: Serviço Nacional da Aprendizagem

Industrial - SENAI em 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC em 1946.

Oliveira (2003), comenta que a fundação do Sistema S criou o que vamos chamar nesta dissertação de subdualismo, ou seja, a educação que já vinha sendo ofertada de forma dual para a população brasileira foi dividida ainda em duas outras categorias para os filhos dos trabalhadores, a primeira tinha as Escolas Industriais destinadas aos alunos que, geralmente, não trabalhavam e estavam vinculados aos ramos técnico-profissionalizantes. “Estes(...) alunos recebiam uma formação mais completa, para um ofício que demandava maior capacitação e, por isso mesmo, maior disponibilidade de tempo”. Já na segunda categoria que tinha as Escolas de Aprendizizes, ligadas ao Sistema S, nas quais os alunos eram trabalhadores e recebiam um treinamento mais pontual, para exercerem melhor seus ofícios. De acordo com Manfredi (2017):

Essa lógica dualista, calcada na diferenciação e na distinção de classes sociais, sobreviveu após a queda do Estado Novo, resistindo por dezesseis anos às lutas de amplas correntes de opinião, favoráveis a uma escola secundária unificada, que não institucionalizasse a separação entre o trabalho manual e o intelectual. Ideário esse capitaneado, principalmente, por Anísio Teixeira. (MANFREDI, 2017, p. 95).

Manfredi (2017), destaca que as iniciativas do Estado Novo, 1945 a 1964, não foram significativamente alteradas após o governo de Getúlio Vargas, desse modo, o Estado continuou sendo o principal protagonista dos planos, projetos e programas de investimentos que alicerçaram o parque e o empresariado industrial. Além disso,

Os mecanismos legais e as estruturas formativas historicamente construídas, ao longo das décadas de 1940 a 1970, foram cristalizando concepções e práticas escolares dualistas: de um lado, a concepção de educação escolar acadêmico-generalista, na qual os “alunos tinham acesso a um conjunto básico de conhecimentos que eram cada vez mais amplos, à medida que progrediam nos seus estudos”; e, de outro, a Educação Profissional. (MANFREDI, 2017, p. 96).

Manfredi (2017), afirma ainda que mesmo após a promulgação da Lei nº 4.024/1961, a dualidade estrutural ainda persistiria, embora a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional promovesse maior flexibilidade na passagem entre o Ensino Profissionalizante e o Secundário.

Após a sanção da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, o Ensino Médio estava organizado em dois ciclos onde o ginásial tinha duração de 4 anos e o colegial com 3 anos. Observa-se ainda, que os dois ciclos faziam parte do Ensino

Secundário e do Ensino Técnico composto por cursos das áreas industrial, agrícola, comercial e de formação de professores. Para os egressos do curso colegial técnico foi aberta a possibilidade de acessão para qualquer curso superior, o que, por outro lado não era permitido a quem seguisse do Ensino Primário para Aprendizagem Profissional.

Saviani (2017), explica que,

(...) nessa estrutura, apenas o ensino secundário dava acesso a qualquer carreira do ensino superior. Os demais ramos do ensino médio só davam acesso às carreiras a eles correspondentes. Por outro lado, se um aluno quisesse passar de um ramo a outro do ensino médio, ele perderia os estudos já feitos, tendo que começar do início no novo ramo. (SAVIANI, 2017, p. 65)

Ramos (2014), também explica que o texto da Lei nº 4.024/1961, representou uma solução de compromisso entre as principais correntes em disputa, apesar de não ter atendido inteiramente às expectativas de nenhuma das partes envolvidas no debate. A autora afirma que no campo da Educação Profissional a lei trouxe de mais relevante foi a equivalência entre esta e o Ensino Médio.

Segundo Manfredi (2017), os governos do período da Ditadura Militar, ocorrida entre os anos de 1964 e 1985, optaram por uma estratégia de desenvolvimento voltada para os grandes projetos nacionais, tais como: polos petroquímicos, a expansão dos núcleos de exploração e produção de petróleo na bacia de Campos, na Bahia e no Sergipe, a construção das hidroelétricas de Itaipu e polos agropecuários e agrominerais da Amazônia. Todas essas iniciativas desenvolvimentistas, que demandavam muita mão de obra, fizeram com que fossem revitalizados vários programas de formação de trabalhadores, como o Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra (PIPMO) que tinha sido criado no governo João Goulart (1961-1964) pelo Decreto nº 53.324/1963, para treinamento acelerado, de modo que fossem supridos de força de trabalho os diversos setores da economia.

Para Ramos (2014), esse modelo de qualificação de trabalhadores também estava associado aos interesses do capital estrangeiro, segundo ela,

a organização do ensino técnico industrial contou com a Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI), constituída com a colaboração de órgãos americanos como a USAID e a Aliança para o Progresso, no contexto do Acordo Brasil e Estados Unidos firmado ainda em 1946, com o objetivo de fornecer equipamentos, assistência financeira e orientação técnica às escolas técnicas brasileiras. (RAMOS, 2014, p. 29).

O Ensino Secundário sofreu ainda um grande impacto no ano de 1971, com a sanção da Lei nº 5.692¹³, que tratava das Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º Graus e colocava como obrigatória a profissionalização em todo o ensino de 2º Grau, conforme o seu Art. 4º, § 1º.

Diz o texto legal:

Art. 4º - Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1º - A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino. (BRASIL, 1971, Art. 4º).

Cordão e Moraes (2017), consideram que o Art. 4º da Lei nº 5.692/1971, foi um dos maiores equívocos dos governos militares no campo educacional. Segundo os autores a Educação Profissional deixou de ser ofertada unicamente por instituições especializadas e passou a ser, também, de responsabilidade das escolas comuns das redes públicas e privadas que já estavam envolvidas em situações de sucateamento e precarização. A pensar do texto da lei, as escolas públicas não foram preparadas para a oferta de Educação Profissional o que gerou grande decréscimo na qualidade do ensino ofertado, inclusive nas instituições de ensino técnico já consolidadas.

Saviani (2017), esclarece que,

(...) em lugar de um curso primário com a duração de quatro anos seguido de um ensino médio subdividido verticalmente em um curso ginásial de quatro anos e um curso colegial de três anos, se definiu por um ensino de primeiro grau com a duração de oito anos e um ensino de segundo grau de três anos, como regra geral. Em lugar de um ensino médio subdividido horizontalmente em ramos, instituiu-se um curso de segundo grau unificado, de caráter profissionalizante, albergando, ao menos como possibilidade, um leque amplo de habilitações profissionais. (SAVIANI, 2017, p. 70).

Segundo Ramos (2014), essas medidas foram importantes apenas do ponto de vista meramente econômico e político e concebia um vínculo linear entre educação e produção capitalista. A autora afirma ainda que

Com uma política de incentivo nacional e internacional, a rede de Escolas Técnicas Federais se consolidou em 1959 e ocupou um lugar estratégico na composição da força de trabalho industrial brasileira, de tal modo que em 1971 se configurou um projeto ainda mais ousado, tal como a transformação de algumas delas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). (RAMOS, 2014, p. 30).

¹³Esta lei foi revogada pela Lei nº 9.394/1996.

Após todo um emaranhado de acontecimentos em torno da formação para o trabalho que se desenrolam desde a chegada de Cabral, chegamos a um marco histórico para a democracia e por extensão para a educação de forma geral e de forma específica a Educação Profissional, a Constituição Cidadã de 1988.

A Constituição de 1988, portanto, dedicou o Tópico III, na Seção I para tratar da Educação. O artigo 205 tornou, dessa maneira, a educação, direito de todos, sendo que o Estado, a família e a sociedade deverão promovê-la de forma associada e colaborativa com a finalidade do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Além disso, o artigo 214 que trata do Plano Nacional de Educação, de duração decenal, diz, entre outros assuntos, ele deve versar sobre a formação para o trabalho. O artigo 227 torna ainda, a profissionalização um direito que deve ser tratado com absoluta prioridade.

Conforme Oliveira (2019), a Constituição de 1988 é fruto da correlação de interesses e forças muito diversas entre si e se constitui como a tradução dos anseios de maiorias sociais que desejavam que a oferta de educação fosse pública e gratuita do nível básico ao superior.

A autora explica que a década de 1980 foi marcada por uma onda de democratização da educação, por um lado, mas também, por outro, uma crise no setor econômico. Para ela a crise econômica tinha origem na existência de uma economia baseada em fundamentos fordistas, com predomínio de grandes fábricas, divisão do trabalho, gerenciamento de tarefas, entre outras características que tornam o trabalhador uma mera numeração e sem a consciência exata das consequências do seu trabalho que, em geral, é de cunho manual. Aliada a esses fatos, continua a autora, estava o processo de internacionalização do capital e intensa revolução tecnológica. Tudo isso contribuiu para maior demanda por mão de obra qualificada e construiu o contexto para as reformas na educação.

A Constituição de 1988, com previsão nos Arts. 205, 214 e 227, deu os fundamentos para a sanção da Lei nº 9.394/1996, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, bem como a edição do Decreto nº 2.208/1997 que regulamentava o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394/1996.

Segundo Manfredi (2017), essas novas legislações

Instituíram as bases para a reforma do ensino profissionalizante. Do ponto de vista formal, tais preceitos legais obrigavam as instituições públicas e privadas a se ajustarem às novas diretrizes. (...) criou-se uma nova

institucionalidade no campo da Educação Profissional no Brasil. (MANFREDI, 2017, p. 108).

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o Decreto nº 2.208/97, organizavam o Ensino Profissional de forma paralela ao sistema regular de ensino. Dessa forma, o Ensino Básico, foi voltado para a qualificação, requalificação e profissionalização de trabalhadores independente da escolarização prévia. O Ensino Técnico ficou voltado para a habilitação profissional de alunos matriculados ou oriundos do Ensino Médio. O Ensino Tecnológico, por sua vez, devia formar os egressos do Ensino Médio e Técnico em nível de Educação Superior em áreas tecnológicas¹⁴, conforme explica Oliveira (2019).

Anos antes o, então presidente da República, Itamar Franco, havia sancionado a Lei nº 8.948/1994, que dispunha sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e torna as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs, ação que tornou possível através do financiamento do Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP. Os CEFETs, poderiam, agora, oferecer, além da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o Ensino Superior.

Art. 3º As atuais Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1983, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, nos termos da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, alterada pela Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993, e do Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982. (BRASIL, 1994, Art. 3º).

Há, pelo menos desde o início do século XX, um debate intelectual em torno do modelo de oferta da Educação Profissional. Nesse sentido, Oliveira (2019), conta que Rosemary Dore Soares publica, em 2001, um artigo intitulado: “Escola Média no Brasil: por que não unitária?”.

É preciso dizer que a ideia da escola unitária não é nova. Ela vem desde o italiano Antonio Gramsci¹⁵, profundo estudioso da teoria de Marx e que tinha uma visão do trabalho como princípio educativo¹⁶.

¹⁴Os cursos superiores de tecnologia ou graduações tecnológicas são cursos de graduação plena como quaisquer outros cursos de licenciatura ou bacharelado. Seus diplomas têm validade nacional. (MEC, 2018).

¹⁵Conforme Martins (2021, p. 3) “Gramsci nunca escreveu um livro, mas há vários livros com seus escritos”.

¹⁶Veja melhores referências sobre o “trabalho como princípio educativo” na Seção 3 desta dissertação.

Conforme Manacorda (2013), estudioso do pensamento gramsciano, a escola unitária seria,

Realizada sua opção por uma escola única de cultura geral humanística, 'no sentido amplo e não somente no sentido tradicional', isto é, definida a solução racional da crise do princípio educativo, Gramsci dispõe-se a estudar os modos concretos segundo os quais essa escola poderá configurar-se. Ele coloca, em primeiro lugar, o problema da fixação dos vários graus da carreira escolar, que lhe parece devam ser adequados não somente aos dados subjetivos do desenvolvimento psicológico dos jovens, mas também aos dados objetivos do fim a ser alcançado, que é o de introduzir, na vida social, os jovens, dotados de uma certa autonomia intelectual e de uma capacidade de criação intelectual e prática ao mesmo tempo, e de orientação independente. (MANACORDA, 2013, p. 178).

Assim, faz sentido que Soares (2001), questione o governo da época sobre a realização da unidade da escola média, chamando a atenção para o desconhecimento da proposta de Gramsci e advertindo que o percurso seguido pelas reformas da educação brasileira não está seguindo os fundamentos da universalização da escola média do tipo unitário.

Oliveira (2019), completa afirmando que as políticas educacionais brasileiras, pelo menos no período da ditadura militar, não foram capazes de resolver o problema do dualismo persistente no campo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Pelo contrário, afirma a autora, as políticas implantadas pelos governos da época reforçaram a dualidade escolar. A proposta trazida à baila por Soares (2001), ganhou força nos anos seguintes e foram desenvolvidas pelo governo de Lula, que governou o Brasil no período de 2003 a 2010.

Na gestão do presidente Lula, o Decreto nº 2.208/97, foi revogado pelo decreto nº 5.154/2004, que regulamentou o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Com essa medida, portanto foi dada autonomia pedagógica para os CEFETs e outras escolas da Rede Federal de Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Um ponto importante no decreto assinado por Lula é a inclusão no Art. 4º, § 1º, que trata das formas de articulação do Ensino Profissional e regular:

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

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

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; (...). (BRASIL, 2004, Art. 4º).

Oliveira (2019), entretanto, explica que apesar das novas possibilidades abertas pelo novo decreto, as raízes da legislação e dos modos de conceber a Educação Profissional ainda estavam muito firmes e por essa razão não significou uma mudança tão importante em relação ao decreto de 1997.

Por certo, uma mudança de postura não se faz por decreto e pode levar algum tempo para acontecer. Ademais, antes da publicação do decreto nº 5.154/2004, havia um grande debate em torno do tipo de legislação a ser adotada para regular a questão que estamos pautando e o decreto publicado, de certa forma, representa um jogo de forças que sempre estão presentes em discussões dessa monta e não escapa, por essa razão, de carregar uma série de contradições que navegam entre as concepções de Educação Profissional Técnica de Nível Médio conservadora e progressista.

Frigotto *et al* (2005), assíduo participante desse processo de discussão sobre a reformulação do Decreto nº 2.208/97 e construção dos decretos de 2004 em questão, nos dá a seguinte informação:

A amplitude desse processo é demonstrada pelo documento "Síntese do Processo de Discussão com a Sociedade sobre a Política de Articulação entre Educação Profissional e Tecnológica e Ensino Médio, visando à elaboração de minuta de decreto que regulamenta os artigos 35 e 36 e 39 a 41 da LDB e revoga o Decreto nº 2.208/97" (Brasil, 2004), que relaciona as reuniões e audiências públicas realizadas entre os meses de maio de 2003 a janeiro de 2004, no total de 26. Este documento ficou disponível na homepage do MEC e foi enviado para instituições e organizações governamentais e da sociedade civil, além de ter sido distribuído aos membros do GT TE-ANPED. (FRIGOTTO *et al*, 2005, p. 23).

Nesse período, o governo federal continuou agindo para promover mais reformas ao campo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio colocando essa previsão no Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE de 2007. Entre suas ações foi publicado o Decreto nº 6.095/2007, estabelecendo as 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.

No ano seguinte, 2008, na esteira das modificações pensadas desde a campanha para eleição do primeiro mandato do presidente Lula, foi aprovada pelo Congresso Nacional a Lei nº 11.892/2008 que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Conforme a Lei nº 11.892/08, Art. 6º, V, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia têm a missão de funcionar como centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, além de, estimular o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica.

Como podemos ver, a história da Educação Profissional Técnica de Nível Médio brasileira tem diversas contradições e experimentou equívocos governamentais ao longo do tempo, mas também momentos de avanços.

Lembramos que a história não é linear e a luta por uma Educação Profissional de boa qualidade e acessível a todos deve ser contínua, buscando a superação dos desafios, a garantia da valorização e o reconhecimento como uma importante ferramenta para o desenvolvimento econômico e social do país.

As mudanças e necessidades do mundo atual também devem ser consideradas para que a Educação Profissional possa acompanhar e preparar os alunos para o enfrentamento dos desafios do mundo do trabalho e dos contextos sociais.

Ademais, algumas concepções são fundamentais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, tais como: a concepção de trabalho, concepção ciência e a concepção cultura.

3 O TRABALHO COMO CONCEPÇÃO FUNDANTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

Nesta seção vamos tratar de concepções que entendemos ser fundantes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Por que são concepções fundantes? Porque é a partir delas que vamos compreender os contextos pelos quais a Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida e alicerçada.

Inicialmente vamos tratar, portanto, da concepção de trabalho, sobre duas perspectivas, a ontológica, que compreende os seres humanos como transformadores da natureza para satisfazer as suas necessidades e a histórica, ligada aos meios de produção de serviços, bens e conhecimentos com viés capitalista.

A atividade “trabalho” se confunde com a própria história humana, pois é através do trabalho que o homem¹⁷ conquista os meios para suprir as suas necessidades mais básicas: alimentação e moradia. Do ponto de vista etimológico, Cassar (2014), explica que a palavra trabalho tem origem na língua *latina* “*tripalium*” que era uma “espécie de instrumento de tortura ou canga que pesava sobre os animais”, “algo desagradável”. A autora explica ainda, que por essa razão, “os nobres, os senhores feudais ou os vencedores¹⁸ não trabalhavam, pois consideravam o trabalho uma espécie de castigo”.

Do ponto de vista ontológico, a ação do ser humano sobre a natureza, através do seu trabalho, a torna não mais o meio externo para a existência do trabalho, pois o próprio produto do trabalho passa a ser esse meio material. Assim, é o caráter teleológico (relacionado aos meios e aos fins do trabalho humano) da ação humana sobre o meio ambiente que o distingue dos demais animais. Não que os animais não consigam produzir, mas a sua produção é apenas para si próprio. Já o ser humano, através do seu trabalho, consegue reproduzir bens, serviços e conhecimento. Ramos (2010).

A estratégia de transformação do meio natural pelo ser humano produz uma significativa mudança na relação entre o homem e a natureza afim de atender suas necessidades mais básicas: a busca por alimentação e a construção ou

¹⁷O termo “homem”, neste caso, é utilizado de forma genérica para tratar dos seres humanos, sem a distinção do gênero ou do sexo.

¹⁸Compreendemos como sendo “vencedores” de conflitos armados, guerras. De forma, que os vencidos eram levados para servirem os vencedores como escravizados em seus países.

adaptação de ambientes naturais para moradias. Além disso, podemos destacar a produção de ferramentas e utensílios para outros trabalhos, para a caça e para defesa. Interessante notar que essa produção não é apenas para si, em outras palavras, a casa é coletiva e a caça é para uma alimentação coletiva, ainda que de um núcleo pequeno, o familiar.

Essa forma de trabalho, para a sobrevivência, era passada pelos adultos para as pessoas mais jovens do grupo familiar relacionando, como bem aponta Saviani (2007), a característica de trabalho do ser humano com outra característica, a de educar. Para o autor, essas duas atividades não são essencialmente humanas, ele diz que “embora trabalhar e educar possam ser reconhecidos como atributos humanos, eles o são em caráter acidental, e não substancial” isso por que segundo uma interpretação do autor sobre os postulados de Aristóteles a razão é a característica que distingue o ser humano dos outros animais.

Apesar de não ser uma característica essencial do ser humano, o homem também se diferencia dos outros animais pela capacidade de produzir os seus meios de vida. Nesse sentido, Saviani (2007), acrescenta que “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho”. O autor afirma que com essa conclusão, pode-se dizer que, embora trabalhar não seja essencialmente humano, a essência do ser humano é o trabalho.

Isso faz sentido porque o trabalho humano não está limitado às satisfações das suas necessidades mais básicas como era na sua gênese. Ao longo da história o homem foi capaz de transformar o meio natural e produzir diferentes formas de tecnologias e ferramentas que possibilitou o aumento inclusive da sua capacidade de produção de alimentos e melhores formas de moradias vestimentas e transportes.

Efetivamente, a existência humana não é garantida pelo meio natural, não é um bem divino, como explica Saviani (2007), ela “tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem”. Nesse sentido, o “homem não nasce homem” ele precisa aprender a ser homem, ou seja, aprender a também transformar o meio natural para a construção do seu próprio meio de vida.

Isto posto, infere-se que é pelo trabalho que o homem se torna homem, transforma e constrói as bases para sua vida em sociedade. Ele não nasce pronto,

mas, ao longo da sua existência, ele desenvolve as habilidades necessárias para a produção dos seus meios de vida e subsistência.

É pela razão do homem não nascer pronto que existe a necessidade da educação. Ela é parte importante do processo de formação das habilidades e características que o ser humano deve ter para desenvolver o seu trabalho tanto pela perspectiva ontológica, quanto pelo aspecto histórico.

Trabalho e educação, sempre estiveram em íntima relação. Segundo Nosella (2007), desde que os seres humanos existem há uma reciprocidade das atividades voltas para sobrevivência e as diversas formas de convivência e formação da personalidade, como a transmissão de valores, hábitos, habilidades e competências.

O trabalho, nesse sentido, é um princípio pedagógico, servindo como instrumento para o desenvolvimento do ser humano num processo que transforma não apenas a natureza, mas também, a si próprio e as suas habilidades e competências técnicas, sociais e psicológicas. É uma formação omnilateral (formação integral do ser humano) onde o ser humano aprende a pensar e planejar, resolver os problemas que surgem nos processos, cooperar uns com os outros, tomar decisões individuais e coletivas e melhorar os meios de produção¹⁹. Na concepção otológica o “trabalho é produção, criação, realização humana” Ramos (2008).

Assim o trabalho é uma atividade criativa e transformadora, que permite ao ser humano se expressar e se desenvolver plenamente. Ramos (2008), explica que compreender o trabalho como princípio educativos implica compreender que o ser humano é produtor de suas realidades e por isso se apropria delas para transformá-las. Implica ainda, segundo a autora, compreender o trabalho como “a primeira mediação entre o homem e a realidade social” que, por óbvio, está inserido desde que nasce.

Outra perspectiva do trabalho é a histórica que está associada aos modos de produção de bens, serviços, compra e venda de força de trabalho e a geração de renda. Aliás, Konder (2000), explica que a sociedade só vive porque consome e para consumir depende do trabalho humano que transforma o meio material e sua força física e intelectual em produtos e serviços que podem ser trocados por capital

¹⁹ Neste sentido não confunde com meios de produção em massa relativos ao capitalismo.

(dinheiro) possibilitando compra de outros bens e serviços produzidos por outros trabalhadores.

Para que esse processo se perpetue e não haja escassez, as gerações trabalham para formar novas gerações de pessoas capazes física e intelectualmente de trabalhar, fazendo com que seja praticamente impossível existir uma sociedade minimamente organizada sem esses dois elementos: trabalho e educação.

As contradições desses processos estão principalmente no fato de que os trabalhadores, na maioria dos casos, não são donos dos meios de produção, eles vendem a sua força de trabalho e os donos dos meios de produção conseguem auferir rendimentos da diferença entre o que é pago para os trabalhadores e o preço dos produtos ou serviços oferecidos aos consumidores.

Os trabalhadores, nessa relação, vendem a sua força física e intelectual, uma vez que não é possível se conceber um trabalho puramente físico ou puramente intelectual, as duas forças são complementares independentemente do nível de complexidade do trabalho realizado. Existe, assim, uma interdependência entre o consumo, o trabalho e a educação. Isso se torna importante para possibilitar o funcionamento da sociedade capitalista, o que claramente se difere da concepção ontológica de trabalho.

A perspectiva capitalista que reduz a força humana do trabalho a mera mercadoria, acentua as dualidades históricas entre os que detêm os meios de produção com o fim de gerar lucro e os que, para se manterem vivos, assim como seus dependentes, precisam ir ao mercado vender a sua força produtiva tendo em troca uma remuneração, o salário, explica Frigotto *et al* (2005).

Essa redução da força de trabalho dos seres humanos produz um efeito colateral muito discutido pela corrente de pensamento *marxista*. O conceito de trabalho alienado. A concepção de alienação do trabalho foi um dos primeiros conceitos que Marx produziu através de sua obra *Manuscritos Econômico-Filosófico* de 1844. Conforme Luz (2008), porém, o conceito de trabalho alienado vem de uma raiz *hegeliana*, aliás segundo o mesmo autor, Marx, apesar de discordar de uma série de pontos com o pensamento de Hegel, foi seu discípulo e participava das discussões que Hegel fazia principalmente na sua juventude, dessa forma não é de se espantar que os conceitos, ainda que aperfeiçoados possam ter um fundamento nas discussões produzidas pelo grupo *hegeliano*.

Cumpri-nos delinear, ainda que conforme estudiosos do pensamento de Marx²⁰, um pouco sobre o que seria o trabalho alienado. Então, infere-se dos escritos de Luz (2008), que o trabalho alienado se configura como uma condição onde o trabalhador perde o controle sobre o processo de produção dos próprios produtos que através da sua força física e intelectual produziu, ademais, nos processos de produção capitalista, o trabalho acontece de forma fragmentada, as tarefas passam a ser especializadas, fazendo com que o trabalhador perca a conexão com o produto final do seu trabalho tornando-se mera engrenagem de uma máquina mais complexa que transforma a força de trabalho humano em produtos e serviços que, por sua vez, passam a ser considerados mercadorias e lucros para os donos dos meios produtivos.

Importante salientar que o conceito de alienação trazida a luz por Hegel e Marx, nada tem a ver com alienação mental, conforme explica Santos (1983), enquanto "o alienado mental fica fora de si", o alienado do trabalho torna-se coisa. O primeiro é louco, doente mental. O segundo é vítima de uma estrutura psíquica que o controla e toma para si a sua humanidade, descaracterizando por completo qualquer traço de sentido ontológico do trabalho.

Essa perda de sentido do trabalhador sobre o trabalho prejudica a sua própria autodeterminação e liberdade criativa, o sentimento de pertencimento do criador (trabalhador) sobre a coisa criada (produto), bem como o controle sobre o fim a que a coisa criada se destina.

Não é dado ao criador determinar a forma como o seu produto será utilizado, pois ele não domina nem mesmo qual será o produto final, não tem consciência sobre o que realmente está criando. É um quase que completo desconhecimento do processo total de construção do que cria e dos resultados que gera. É um afastamento entre o trabalhador e o produto final que ajudou a construir, em outras palavras, ele não tem plena consciência que realmente está fazendo, nem porque está fazendo.

Se a concepção de trabalho ontológico é diametralmente oposta a concepção de trabalho na perspectiva histórica e se a sociedade moderna é categoricamente capitalista e não sendo mais possível, pelo menos no que se refere

²⁰ As teorias de Marx são longas e complexas o que demandaria um estudo mais apurado para se fazer referências diretas. Por essas razões, entendemos ser melhor buscarmos autores que já fizeram essa análise.

às grandes massas de trabalhadores, trabalhar para a realização do ser humano, apenas para satisfação da subsistência e das necessidades mais básicas, como então poderemos agir para, pelo menos, mitigar os efeitos alienantes do trabalho numa sociedade alicerçada em conceitos e práticas capitalistas?

Para buscarmos uma resposta a esta pergunta retomemos ao a concepção do trabalho como princípio educativo. Conforme Pires (1997), “traz para a educação a tarefa de educar pelo trabalho e não para o trabalho”.

Dessa forma, o propósito da educação não deve ser exclusivamente preparar os indivíduos para ingressar no mercado de trabalho, mas desenvolver suas competências, conhecimentos e senso de propósito através do próprio ato do trabalho. Essa ideia aponta para uma perspectiva mais abrangente da educação, em que o trabalho não é apenas visto como uma mera fonte de subsistência, mas como uma oportunidade para a autodescoberta, o crescimento pessoal e a contribuição para a sociedade.

Ao mesmo tempo, a educação não deve ser vista apenas como um meio para adquirir habilidades específicas, mas também como uma oportunidade para desenvolver valores, ética, senso crítico e responsabilidade social. Nesse sentido, o trabalho pode ser visto como uma plataforma para aplicar esses valores e habilidades em contextos do mundo real, contribuindo para o bem-estar da comunidade e para a construção de uma sociedade mais justa. Pensar em “educar pelo trabalho” estimula o propósito e os valores da educação, ressaltando a importância de uma abordagem mais centrada no aluno e na sua formação integral como cidadãos ativos e conscientes.

Assim, podemos ligar a concepção de educação pelo trabalho com a concepção de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pois são fundamentais para a formação de profissionais conscientes dos contextos em que vivem e preparados para enfrentar os desafios da vida profissional com competência e ética, considerando ainda, que é possível proporcionar uma formação mais contextualizada, que conecte os saberes escolares com a realidade profissional, preparando os alunos para exercer o seu trabalho de forma socialmente responsável, valorizando tanto o conhecimento teórico quanto a experiência prática, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade e promovendo o crescimento socioeconômico e o bem-estar coletivo, mitigando assim, os efeitos alienantes do trabalho em uma sociedade capitalista.

4 A INTEGRAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

Provavelmente, desde a invenção da escola, existe a preocupação sobre o que ensinar, mesmo que isso ainda não tivesse uma denominação, uma concepção formada. As primeiras referências sobre o termo currículo só vão aparecer na obra *Didática Magna* de *Comenius*, no século XVI. Mais tarde, no início do século XX, em 1902, John Dewey, escreveu uma obra com o título: “*The child and the curriculum*” ou, em tradução livre “A criança e o currículo”. Dewey era um autor que estava mais inclinado para as questões democráticas, ele considerava interessante e que o currículo levasse em consideração as necessidades educacionais das crianças e dos jovens e não o que eles seriam na vida adulta.

Em contraste com a obra de Dewey (1902), John Franklin Bobbitt publicou em 1918, “*The curriculum*” ou “O currículo”, em tradução livre. A obra de Bobbitt com inspiração na administração de empresas, principalmente o modelo proposto por *Frederick Taylor* concebia a escola como uma empresa, com a exigência de melhores resultados em menores tempos e maior eficiência. Além disso, nas primeiras décadas do século XX os Estados Unidos da América experimentavam um aumento expressivo da industrialização e da população, principalmente imigrantes que buscavam trabalho e renda oriundo da indústria que se consolidava.

Os Estados Unidos da América, país onde Bobbitt publicou a sua obra é de pensamento liberal, economia de mercado e práticas capitalistas. Isso tudo favoreceu para que as ideias de currículo de Bobbitt prosperassem. Essa força econômica e o aumento da população demandavam maior oferta por vagas nas escolas para atender os familiares dos trabalhadores da indústria e oferta de Educação Profissional que atendesse aos anseios dos setores econômicos.

Naquele momento, muitas perguntas pairavam nas mentes das pessoas que tinham a responsabilidade de definir qual modelo de currículo melhor atendia as necessidades educacionais.

Silva (1999), aponta para algumas dessas indagações:

Quais os objetivos da educação escolarizada, formar o trabalhador especializado ou proporcionar uma educação geral, acadêmica, à população?

O que se deve ensinar: as habilidades básicas de escrever, ler e contar, as disciplinas acadêmicas humanísticas; as disciplinas científicas; as habilidades práticas necessárias para as ocupações profissionais?

Quais as fontes principais do conhecimento a ser ensinado: o conhecimento acadêmico; as disciplinas científicas; os saberes profissionais do mundo ocupacional adulto?

O que deve estar no centro do ensino: os saberes "objetivos" do conhecimento organizado ou as percepções e as experiências "subjetivas" das crianças e dos jovens?

Em termos sociais, quais devem ser as finalidades da educação: ajustar as crianças e os jovens à sociedade tal como ela existe ou prepará-los para transformá-la; a preparação para a economia ou a preparação para a democracia? (SILVA, 1999, p. 22).

Aparentemente, as perguntas formuladas na primeira metade do século XX nos Estados Unidos da América não são tão diferentes das que formulamos ainda hoje. De certa maneira, os dilemas relacionados ao currículo, por não serem fáceis de resolver, se alongam na história da educação.

O modelo de currículo baseado nos conceitos empresariais e fabris, proposto por *Bobbitt (1918)*, está relacionado a uma concepção de currículo tradicional fundamentada em questões técnicas e econômicas. Nessa concepção não se pretendia questionar os contextos sociais e nem mesmo os processos de ensino e aprendizagem. Nela as questões econômicas ganhavam um lugar de destaque. Silva (1999), chega a dizer que o currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista. Nessa perspectiva, o currículo é visto como ferramenta do Estado para atingimento dos seus objetivos de dominação das massas e consequente manutenção do complicado sistema de condução para população para os caminhos que as forças dominantes desejam, ou seja, o currículo carrega o poder das classes dominantes, apoiadas pelo Estado, de transmitir as suas ideologias e interesses sobre os dominados sem que haja qualquer tipo de questionamento ou senso crítico que prevaleça.

Mais tarde, na década de 1960, surge uma nova concepção sobre o currículo, a que chamamos hoje de "Teoria Crítica de Currículo". Essa nova concepção pretendia pôr em xeque os conceitos e fundamentos da Concepção Tradicional proposta por *Bobbitt*. Na concepção surgida na década de 1960, os grupos e sujeitos que eram negligenciados ou até mesmo silenciados dentro da escola, uma vez que a Concepção Tradicional não se preocupava com o que estava fora da escola, mas sim com o que se pretendia alcançar economicamente através da escolarização.

Conforme Silva (1999), na década de 1960, uma série de eventos sociais foram deflagrados pelo mundo, bem como: o movimento dos direitos civis nos

Estados Unidos da América liderado por *Martin Luther King Jr.* que pretendia dar igualdade de direitos para os americanos negros, como direito a voto, fim da segregação racial, fim da violência policial contra os negros, igualdade de tratamento e oportunidade de emprego e acesso às escolas públicas.

Os movimentos de independência coloniais europeias surgido no significativo contexto de mudanças políticas, sociais e econômicas advindos das consequências da Segunda Guerra Mundial. Essas colônias pretendiam conquistar maior justiça social e econômica.

Ocorriam ainda uma série de outros movimentos que impactaram a concepção curricular tais como os movimentos de contracultura, movimentos estudantis da França que pretendiam melhorias nos processos de ensinoaprendizagem, os movimentos feministas, que pretendiam maior liberdade sexual e de gênero. No Brasil o maior destaque do período era a resistência contra a Ditadura Militar deflagrada em 1964 e que se estendeu até 1985.

Toda essa insatisfação popular alimentava o desejo por inclusão e conquista de direitos fundamentais, por liberdade social e econômica. A educação como um direito social fundamental não podia passar imune dessas mudanças e passou a refleti-las através do seu eixo norteador, o currículo.

A escola passou a comportar dentro das suas estruturas os diversos grupos sociais, antes silenciados e excluídos, passando também a refletir o próprio conceito de currículo e suas próprias práticas pedagógicas.

Avanços ainda mais profundos das discussões sobre o currículo e a escola surgiram nas décadas seguintes. Nesta fase se questiona as estruturas de poder, passa-se interpretar o poder como parte da composição da sociedade, ou seja, o poder pertence ao tecido social, é do povo e esse povo é diverso. Com esse pensamento, entram para as preocupações da escola outros grupos esquecidos pelo modelo tradicional como as pessoas com deficiência e os LGBTQIAP+. Esse avanço na concepção de currículo é conhecido didaticamente como Teoria Pós-crítica de Currículo.

Como é possível notar, a concepção de currículo vem se transformando ao longo do tempo, notadamente na a partir do início do século XX, mas como definir um elemento que se mostra tão complexo e que se transforma ao longo do tempo? É realmente possível dar uma definição que abarque toda a complexidade do currículo?

Goodson (2020), buscou uma explicação na etimologia da palavra para iniciar uma análise sobre o conceito de currículo, aliás, buscar a etimologia da palavra, conforme Silva (1999), é comum nas obras de maior prestígio que tratam sobre o currículo. Para Goodson (2020), a palavra currículo se origina da língua latina “*Scurrere*” e faz referência a palavra “correr” ou “pista de corrida”. O autor observa que no campo da educação essa definição etimológica atende mais a uma interpretação como “cursos a ser seguido”.

Do ponto de vista meramente etimológico o conceito de currículo se restringe a um curso a ser seguido. Visto dessa maneira, não seria possível para o currículo levar em consideração qualquer contexto educacional, ou seja, considerar as particularidades de uma determinada região ou grupo de alunos. No sentido de pista de corrida o currículo aparece pronto para todos, acabado e inflexível.

De outra forma, a etimologia nos dá certa noção da evolução histórica da palavra, ainda que esta não seja o objeto desta dissertação, essa noção pode ser útil para compreendermos o seu significado atual. No campo teórico, o currículo apresenta uma diversidade de concepções, isso acontece porque ele reflete o contexto em que é produzido, o nível de ensino a que se destina, a área de atuação e os objetivos que se planeja alcançar.

No Brasil, Tomaz Tadeu da Silva é uma importante referência para o estudo do currículo, principalmente com a sua obra “Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo”. Nessa obra o autor apresenta o currículo como uma trajetória, viagem, percurso, ou seja, faz parte da caminhada, da subjetividade, da história de vida de cada um. É o que se aprende durante a execução do currículo, da trajetória que vai transformando a identidade do sujeito.

Ele conceitua ainda o currículo como um “discurso e como documento identidade” porque são nos discursos que são forjadas as construções ideológicas, a mentalidade, a forma de pensar de um povo. Já como documento identidade o currículo aglutina as histórias/trajetórias de vida do sujeito e os discursos que o mesmo sujeito teve acesso e construiu suas ideologias, seu modo de vida, sua subjetividade.

Sacristán (2017), defende que o currículo é uma práxis antes de ser um objeto estático oriundo de uma forma de pensar a educação e as aprendizagens e se constitui com prática, expressão, da função socializadora e cultural de uma

determinada instituição. Essa prática ajuda a construir um diálogo entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos e professores.

Nessa concepção, o currículo é visto como uma construção dinâmica e contextualizada, que sofre influência dos mais diversos fatores, como o cultural, o social e o econômico. Como uma práxis o currículo pode ser interpretado ainda como um processo de construção do diálogo e das relações democráticas e participativas da escola.

Na visão de Lopes e Macedo (2011), porém, embora seja simples a pergunta sobre o que é currículo, a resposta por sua vez, não é! Isto porque nos cotidianos escolares há uma série de definições para o mesmo objeto a depender da situação. Conforme as autoras isso impossibilita formular uma definição para o que é currículo apontando para algo intrinsecamente característico.

De certa maneira, o conceito de currículo é fluído, apresenta transformações a depender do contexto ao qual é definido. Desse modo, só é possível alguns consensos sobre os sentidos do termo e, mesmo assim, são consensos parciais e pertencentes a um momento histórico.

Nos interessa neste estudo, porém, além de uma concepção geral de currículo, nos determos sobre a concepção de currículo integrado e seus fundamentos para Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Podemos dizer, que a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio é uma forma de oferta de Educação Profissional em que os cursos têm por finalidade prover os estudantes de:

Conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais. (BRASIL, 2012, Art. 5º).

Assim, integrar o currículo, implica oferecer aos alunos uma forma de educação que os evolva nas diversas dimensões: a cidadã, a do trabalho, a da ciência e tecnologia e a da cultura.

No mesmo sentido, Moura *et al* (2007), afirma que o currículo integrado é uma concepção de formação humana que integra as diversas dimensões da vida do aluno e do seu processo educativo, buscando uma formação “*omnilateral*” que evolva o trabalho, a ciência e a cultura.

A abordagem proposta por Moura *et al* (2007), leva em consideração que a formação do ser humano vai muito além da mera aquisição de conhecimentos

científicos adquiridos na escola, ela intenta considerar os múltiplos aspectos da vida, tais como: o trabalho visto não apenas como uma profissão com habilidades técnicas, mas também com capacidades de convivência em grupo, de tomadas de decisão, de resolução de problemas, de autonomia de responsabilidade ética e social.

Ao mesmo tempo, a ciência vista como uma capacidade de pensar criticamente, de desenvolvimento da curiosidade para questionar, investigar, experimentar os fatos e os fenômenos que se apresentam. A dimensão cultural, por sua vez, procura desenvolver o senso estético, o gosto e a valorização das manifestações culturais que são importantes meios de fortalecimento dos laços sociais.

Para Maria Ciavatta (2005):

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórica social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos. (CIAVATTA, 2005, p. 85).

Ao superar essa redução da preparação para o trabalho apenas ao seu aspecto operacional e simplificado, a formação integrada busca incluir os conhecimentos científico-tecnológicos e histórico-sociais que estão na gênese do trabalho. Isso significa reconhecer que qualquer atividade laboral possui uma base de conhecimentos e processos que a sustentam, e que a formação adequada deve abranger esses aspectos.

Como formação humana, a busca pela integração e superação dessa divisão do trabalho visa garantir que os estudantes tenham o direito a uma formação completa para entender o mundo e atuar como cidadãos, de forma digna e integrada à sua comunidade. É uma abordagem que procura ir além da mera preparação técnica e profissional, visando ao desenvolvimento de competências críticas e analíticas.

Uma formação completa para a leitura do mundo significa capacitar os indivíduos a compreender e interpretar as complexas relações sociais subjacentes a

todos os fenômenos. Isso inclui entender as estruturas sociais, as dinâmicas políticas e as interações econômicas que moldam a vida em sociedade. Através dessa compreensão, os indivíduos podem participar ativamente na transformação dessas realidades, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e igualitária.

Conforme o Parecer nº 11 da CEB/CNE, Art. 6º, promover uma Educação Profissional Técnica de Nível Médio com essa base teórica exige posturas da escola que destaque a relação entre a formação do Ensino Médio e a preparação para as profissões técnicas, o respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação, o trabalho como princípio educativo integrado à ciência, tecnologia e cultura, a articulação entre a Educação Básica e Profissional, a indissociabilidade entre educação e prática social, a interdisciplinaridade, a contextualização, a flexibilidade, a articulação com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental, o reconhecimento das diversidades e identidades, a autonomia das instituições educacionais, a flexibilidade na construção dos itinerários formativos, a identidade dos perfis profissionais, o fortalecimento do regime de colaboração e o respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas.

Esses princípios buscam promover uma formação completa, integrada e adequada às demandas sociais, econômicas e ambientais, respeitando a diversidade e garantindo a autonomia das instituições educacionais.

Na concepção de Ramos (2017), a integração curricular coloca as disciplinas, que geralmente são ofertadas de forma isoladas, numa perspectiva mais racional, promovendo maior integração entre os saberes escolares e os saberes cotidianos dos alunos, afastando a hierarquização e dogmas do conhecimento.

A autora destaca a importância de a escola buscar as conexões entre as disciplinas. Essa integração pode diminuir as fronteiras, muitas vezes rígidas, que existem entre os conhecimentos escolares. Ademais, os alunos também podem se sentir, mais livres para realizar essas conexões e tornar as aprendizagens mais significativas.

Nessa proposta, integrar o currículo significa superar a ideia de que há disciplinas que são mais importantes do que outras e reconhecer que os conhecimentos são, por si só, interconectados, ligados uns com os outros, de forma que só é possível pensar em uma aprendizagem significativa através de processos

interdisciplinares que sejam capazes de superar os modelos mais engessantes e hierarquizados do processo de ensino e aprendizagem.

4.1 A integração curricular nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFMA Campus Pinheiro e São Luís - Centro Histórico.

Os cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFMA são pensados e colocados em prática a partir de projetos, esses projetos, por sua vez, estão subordinados a legislação federal, principalmente a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei nº 11.892/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, ao regimento interno do IFMA e a Resolução CNE/CP nº 1/2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, sem contar a existência de um emaranhado de outros dispositivos legais produzidos a partir dos já mencionados para disciplinar a prática da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na Rede Federal de Educação e por consequência no IFMA.

Além disso, a construção dos projetos de cursos técnicos é justificada pelos melhores fundamentos teóricos disponíveis no momento. Aliás, eles costumam ser pensados e construídos a partir de discussões e demandas institucionais e da comunidade onde o campus julga ter abrangência.

A norma mais específica que regulamenta a construção de projetos de curso é a Resolução do Conselho Superior do IFMA nº 14/2014. Ademais, os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são organizados por eixos tecnológicos definidos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do Ministério da Educação, de forma que não é possível desenvolver um curso técnico que não esteja definido nessas normas.

A concepção formal do IFMA sobre o currículo, está exposta no Art. 6º da Resolução do seu Conselho Superior nº 14/2014, qual seja:

(...) entende-se como currículo o instrumento que traduz a concepção político-pedagógica de educação assumida pelo IFMA, que se materializa através das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos sujeitos que integram o processo de ensino e aprendizagem. (IFMA, 2014, Art. 6º).

Nessa concepção, o currículo é visto como instrumento que reflete a visão político-pedagógica da educação que o IFMA se propõe a oferecer. Ela reconhece que o currículo não é apenas um conjunto de disciplinas e conteúdos, mas também um espaço onde se expressam as intenções educacionais e os valores da instituição.

Assim, a própria Resolução nº 14/2014, estabelece algumas características do currículo para os cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, tais como:

Art. 7º. Os currículos dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio devem proporcionar aos estudantes: I. diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação; II. elementos para compreender, discutir e transformar as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas; III. recursos para exercer sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnológica, autonomia e responsabilidade, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, bem como compromissos com a construção e fortalecimento de uma sociedade democrática; IV. domínio intelectual das tecnologias pertinentes ao eixo tecnológico do curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e capacidade de (re)construir conhecimentos e desenvolver novas competências profissionais com autonomia intelectual, moral e social; V. condições para o desenvolvimento de instrumentos práticos necessários a cada habilitação profissional, por meio da vivência de diferentes situações de estudo e de trabalho, alicerçadas em sólida formação teórica; VI. fundamentos de empreendedorismo, cooperativismo, tecnologia da informação, legislação trabalhista, ética profissional, gestão ambiental, segurança do trabalho, gestão da inovação e iniciação científica, gestão de pessoas e gestão da qualidade social e ambiental do trabalho. (IFMA, 2014, Art. 7º).

Compreendemos, que, pelo menos na legislação, o IFMA tem uma concepção de currículo, incluindo principalmente elementos discursivos muito significativos para a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, como o diálogo, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Aliás, Araújo e Silva (2012), defendem que a concepção de currículo que tem como eixo a ciência, a tecnologia e a sociedade com vistas à formação do trabalhador pressupõem compreender outras concepções tais como a concepção de sociedade, homem, trabalho, ciência, técnica, educação e, como parte desta, de educação científica e tecnológica.

Nessa forma de pensar sobre o currículo, é fundamental que se considere as diferentes concepções. Essas concepções incluem a noção de sociedade e de como as interações e estruturas sociais influenciam e são influenciadas pela ciência e tecnologia. Ao mesmo tempo, considerar a concepção de homem e, como ele se

relaciona com a ciência e com a tecnologia e como isso afeta sua vida e seu papel como trabalhador também é importante.

Ademais, pela própria característica do IFMA, é importante refletir sobre a concepção de trabalho e de educação, como integrantes da concepção de currículo e, entender como a ciência e a tecnologia estão envolvidas nas práticas pedagógicas e com os objetivos educacionais e as demandas da sociedade contemporânea, muito relacionados aos também trazidos pela Resolução nº 14/2014, em questão que são o empreendedorismo, cooperativismo, tecnologia da informação, ética profissional, gestão ambiental e a qualidade social e ambiental do trabalho.

Outro elemento de igual importância embutido na concepção de currículo do IFMA é a concepção de cultura, mencionada na Resolução nº 14/2014 e traduzida no Projeto Pedagógico Institucional do IFMA 2019-2023, como sendo “as construções tradicionais e as contemporâneas” e o “resultado das relações humanas mediatizada pela prática produtiva e assentada em conhecimento.”

Tecnicamente os “Planos de Curso” precisam compor alguns elementos que são chamados pela Resolução nº 14/2014, de “organização curricular”. São, por conseguinte, aspectos dessa norma que vamos concentrar nossas atenções, quais sejam: “componentes curriculares de cada etapa”, “orientações metodológicas” e “prática profissional intrínseca ao currículo, desenvolvida nos ambientes de aprendizagem”:

§ 1º A organização curricular deve explicitar:

- I. tempo para integralização do curso, componentes curriculares de cada etapa, com a indicação da respectiva bibliografia básica e complementar;
- II. orientações metodológicas;
- III. prática profissional intrínseca ao currículo, desenvolvida nos ambientes de aprendizagem;
- IV. estágio profissional supervisionado, obrigatório ou não obrigatório, em termos de prática profissional em situação real de trabalho, assumido como ato educativo da instituição educacional, quando previsto. (IFMA, 2014, Art. 10).

Por serem cursos de nível médio, todos os cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em obediência à Resolução CNE/CP nº 1/2021, Art. 16, § 2º, precisam oferecer as disciplinas que fazem parte da “formação geral básica” “(I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas.)” como determina a Resolução CNE/CEB nº 3/2018, nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na forma integrada.

Por haver vários cursos, com Planos de Cursos muito extensos, nos limitamos, de forma ilustrativa, a trazer elementos de apenas um Plano de Curso de cada campus pesquisado. O critério para escolha desse Plano de Curso é que ele seja o mais atualizado que o campus disponha, ou seja, o “Plano de Curso” que foi mais recentemente aprovado pelo Conselho Superior do IFMA para ser iniciado, tendo em vista que ele é o que pode melhor refletir a atualização dos aspectos legais e teóricos.

Dessa forma, analisamos, sob às óticas da legislação e da literatura que trata da integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na forma integrada o Plano de Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - Campus São Luís - Centro Histórico que foi iniciado em 2008, porém foi reestruturado e atualizado em 2018. O Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio, não foi o único curso técnico do Campus São Luís - Centro Histórico aprovado em 2018, entretanto, os demais tiveram o início da tramitação para aprovação ainda em 2017, o que torna o Curso Técnico em Eventos o mais atualizado.

Na apresentação do Curso Técnico em Eventos, o Campus São Luís - Centro Histórico afirma que,

O **Curso Técnico em Eventos** concebe uma proposta curricular pautada nos princípios da interdisciplinaridade e contextualização, possibilitando a integração dos diversos componentes que integram o currículo em suas dimensões científicas, tecnológicas e técnico-operativas, configurando uma oferta formativa ainda inexistente no contexto maranhense. (IFMA, 2018, p. 6).

De largada, o Campus São Luís - Centro Histórico se mostra muito assertivo e nos dá os prenúncios das concepções que nortearam a construção do Curso Técnico em Eventos apresentado como uma proposta curricular baseada nos princípios da interdisciplinaridade e contextualização, com vistas na integração dos diferentes componentes do currículo, abrangendo as dimensões científicas, tecnológicas e técnico-operativas.

Fazenda (2012), trata a interdisciplinaridade como uma exigência natural e interna da atividade da ciência, no sentido de uma maior compreensão da realidade que se pretende conhecer e que é imposta tanto à formação do homem quanto às necessidades de ação, principalmente do educador.

A interdisciplinaridade, como primeiro princípio pedagógico que aparece na proposta do Curso Técnico em Eventos, configura-se como sendo uma

abordagem que busca integrar diferentes disciplinas e conhecimentos para promover uma compreensão mais ampla dos objetos de estudos, permitindo que os estudantes construam conhecimentos de várias áreas, como por exemplo, as disciplinas Língua Portuguesa, Arte, Criatividade, Estratégias de Mídia e Comunicação que podem muito bem se completarem numa configuração interdisciplinar.

Um segundo princípio bastante importante trazido pela proposta do Curso Técnico em Eventos é a “contextualização”, que se refere à junção dos conhecimentos teóricos feita em sala de aula com situações reais através de atividades práticas, estudos de caso e projetos que reflitam os desafios e demandas efetivas do campo de estudo.

Dessa forma, ao integrar esses dois pontos, o Curso Técnico em Eventos, propõe realizar uma formação abrangente e atualizada para os estudantes. Além disso, o Projeto de Curso dispõe que o Curso Técnico em Eventos é único no contexto da educação do Estado do Maranhão, fato que pode indicar uma oportunidade de suprir uma demanda significativa por profissionais no Estado.

O Campus São Luís – Centro Histórico justifica ainda, que

A criação do Curso Técnico em Eventos integrado ao Ensino Médio justifica-se por ir ao encontro de uma proposta de trabalho que privilegia a formação humana pautada na integração de aspectos éticos, culturais e laborais tão importantes para o processo educativo almejado e contributivo ao desenvolvimento sustentável. (IFMA, 2018, p. 10).

Infere-se que “formação humana” de que trata o Projeto de Curso é uma referência ao “ato intencional, que transforma a criatura biológica em um novo ser, um ser de cultura” Rodrigues (2001). Conforme o autor essa transformação é o que chamamos de Educação. Ele explica que a “Educação é um ato intencional imposto de fora sobre uma criatura que deve ser formada como ser humano”.

Além disso, a menção aos aspectos éticos e culturais destaca a importância da formação de cidadãos conscientes, capazes de tomar decisões éticas, que respeitem a diversidade cultural e estejam em conexão com as concepções de desenvolvimento sustentável no exercício de suas atividades profissionais.

Formalmente o currículo do Curso Técnico em Eventos procura desenvolver nos alunos competências que lhes auxiliarão no exercício de suas atividades profissionais.

O currículo está centrado no desenvolvimento de competências entendidas como a capacidade do aluno em articular, mobilizar e colocar em ações valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz na realização de atividades. (IFMA, 2018, p. 23).

Do ponto de vista pedagógico a abordagem por competência configura-se como uma ferramenta que estabelece relações mais flexíveis entre a construção do conhecimento e a transposição desse conhecimento para ações cotidianas. Araújo e Rabelo (2015). Com efeito, a abordagem por competências busca integrar conhecimentos, habilidades e atitudes, enfatizando a aplicação prática dos aprendizados teóricos em situações reais.

O Curso Técnico em Eventos do Campus do IFMA São Luís - Centro Histórico tem configuração conforme demonstrado na figura abaixo.

Ilustração 1 - Quadro curricular²¹ do Curso Técnico em Eventos do Campus do IFMA São Luís - Centro Histórico

| PARTES | ÁREA | DISCIPLINAS | 1º ano | | 2º ano | | 3º ano | | TOTAL | HORAS | |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|------------|------------|------------|------------|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | | | S | SEM | S | SEM | S | SEM | | | |
| BASE NACIONAL COMUM | LINGUAGEM, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS | LINGUA PORTUGUESA | 3 | 120 | 3 | 120 | 3 | 120 | 360 | 300 | |
| | | ARTE | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 | 100 | |
| | | INGLES | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 | 100 | |
| | | ESPAÑHOL | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 | 100 | |
| | | EDUCAÇÃO FÍSICA | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 240 | 200 | |
| | | SUBTOTAL | 8 | 320 | 8 | 320 | 8 | 320 | 960 | 800 | |
| | CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS | HISTÓRIA | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 240 | 200 | |
| | | GEOGRAFIA | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 240 | 200 | |
| | | FILOSOFIA | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 | 100 | |
| | | SOCIOLOGIA | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 | 100 | |
| | SUBTOTAL | 6 | 240 | 6 | 240 | 6 | 240 | 720 | 600 | | |
| | CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS | BIOLOGIA | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 240 | 200 | |
| | | QUÍMICA | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 240 | 200 | |
| | | FÍSICA | 2 | 80 | 2 | 80 | 2 | 80 | 240 | 200 | |
| | | MATEMÁTICA | 3 | 120 | 3 | 120 | 3 | 120 | 360 | 300 | |
| | SUBTOTAL | 9 | 360 | 9 | 360 | 9 | 360 | 1080 | 900 | | |
| | TOTAL NÚCLEO COMUM | | | | | | | | | 2760 | 2300 |
| | DIVERSIFICADA | MÚSICA | -- | -- | -- | -- | 1 | 40 | 40 | 33 | |
| | | MET. PESQ. CIENT. | -- | -- | 1 | 40 | -- | -- | 40 | 33 | |
| | | INFORMÁTICA | 1 | 40 | -- | -- | -- | -- | 40 | 33 | |
| SUBTOTAL | 1 | 40 | 1 | 40 | 1 | 40 | 120 | 100 | | | |
| TOTAL DE CH DO MÉDIO | | | 24 | 960 | 24 | 960 | 24 | 960 | 2880 | 2400 | |
| FORMAÇÃO TÉCNICA | INTRODUÇÃO A TURISMO, EVENTOS E HOSPITALIDADE | 2 | 80 | - | - | - | - | 80 | 67 | | |
| | ETIQUETA E RECEPÇÃO EM EVENTOS | 2 | 80 | - | - | -- | - | 80 | 67 | | |
| | CRIATIVIDADE, ESTRATÉGIAS DE MÍDIA E COMUNICAÇÃO | 2 | 80 | - | - | - | - | 80 | 67 | | |
| | TOPICOS ESPECIAIS EM EVENTOS I (Segurança e Prevenção de Acidentes; Tecnologias Aplicadas a Eventos) | 2 | 80 | - | - | - | - | 80 | 67 | | |
| | PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS I | -- | -- | 2 | 80 | - | - | 80 | 67 | | |
| | TÉCNICAS DE CERIMONIAL, PROTOCOLO E ORATORIA | -- | -- | 2 | 80 | - | - | 80 | 67 | | |
| | EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL EM EVENTOS | -- | -- | 2 | 80 | - | - | 80 | 67 | | |
| | TOPICOS ESPECIAIS EM EVENTOS II (Eventos em Hotelaria; Manifestações Culturais) | - | - | 2 | 80 | - | - | 80 | 67 | | |
| | PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS II | - | - | - | - | 2 | 80 | 80 | 67 | | |
| | ALIMENTOS E BEBIDAS EM EVENTOS | - | - | - | - | 2 | 80 | 80 | 67 | | |
| | FUNDAMENTOS DA ADMINISTRAÇÃO DE EVENTOS | - | - | - | - | 2 | 80 | 80 | 67 | | |
| | TOPICOS ESPECIAIS EM EVENTOS III (Decoração e Ambientação de Espaços em Eventos; Logística em Eventos) | - | - | - | - | 2 | 80 | 80 | 67 | | |
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |

(IFMA, 2018, p. 26).

²¹A denominação “quadro curricular” não é um padrão no IFMA, alguns planos denominam essa subseção dos Planos de Curso como “estrutura curricular”.

Inferimos da Ilustração 1, que trata do quadro curricular do Curso Técnico em Eventos do Campus do IFMA São Luís - Centro Histórico, que, por ser um curso de nível médio, na forma integrada, está organizado pelas quatro áreas da “formação geral básica” “(I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas.)”. Conforme determina a Resolução CNE/CP nº 1/2021²². Além disso, o curso apresenta uma parte diversificada com três disciplinas e a parte da formação técnica com doze disciplinas. Todas as disciplinas estão distribuídas nos três anos de duração do curso.

Apesar do Curso Técnico em Eventos do Campus do IFMA São Luís - Centro Histórico trazer, como já analisamos, várias referências à integração curricular a observação do quadro curricular, Ilustração 1, não demonstra elementos que nos ajude a inferir que na prática há uma integração, ficando a ideia de interdisciplinaridade apenas no campo teórico, esbarrando nas dificuldades que verificamos existir através das entrevistas com as equipes pedagógicas, professores e Diretores de Desenvolvimento Educacional.

A organização do currículo escolar por disciplinas isoladas pode apresentar uma série de desafios, problemas e limitações. Embora esse seja um método tradicional de estruturar o ensino. Organizar o currículo por disciplinas isoladas podem levar os alunos a enxergar os conhecimentos de maneira fragmentada, em vez de entender como eles se relacionam e contribuem para uma compreensão mais ampla do mundo.

Além do mais, a abordagem por disciplinas isoladas pode não dar oportunidades suficientes para os alunos aplicarem o que estão aprendendo em contextos do mundo real, podendo resultar em uma desconexão entre o que é ensinado na sala de aula e como esse conhecimento é relevante fora dela.

Nesse sentido, uma abordagem integrada e interdisciplinar pode ajudar a conectar diferentes disciplinas e os alunos podem desenvolver uma compreensão mais ampla e contextualizada dos objetos de estudo. Isso não apenas torna o aprendizado mais significativo, mas também, ajuda os estudantes a enfrentarem desafios complexos com uma perspectiva mais abrangente.

²²Aparentemente há uma contradição no fato do curso ter sido aprovado em 2018 e estarmos citando a Resolução CNE/CP nº 1/2021. Isso ocorre por que a Resolução CNE/CP nº 1/2021 é uma atualização da Resolução nº 6/2012, para abrigar a legislação da BNCC.

Ilustração 2 - Ementa de componente curricular do Curso Técnico em Eventos do Campus do IFMA São Luís - Centro Histórico

| 1º ANO |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Componente Curricular: Língua Portuguesa Carga Horária: 120h Objetivo geral: Compreender as categorias básicas do estudo da linguagem (linguagem, língua, fala e norma), observando a adequação dos níveis às situações de comunicação em textos diferenciados – literários e não literários; em prosa e em verso. Conhecer os textos que marcam a origem da história da literatura universal e portuguesa, associando-os ao contexto sociopolítico e econômico como espelho da realidade. Reconhecer, nos níveis de organização da língua, suas unidades mínimas de análise, compreendendo a concepção de gramática em seu sentido mais amplo.</p> <p>Bases científicas e tecnológicas: Linguagem, língua, fala e norma: distinções terminológicas Adequação da linguagem, níveis de fala e tipos de norma Gêneros e tipos textuais: estrutura e função sociocomunicativa A expressão artística como linguagem: os textos verbal e não verbal Gêneros literários clássicos: o épico, o lírico e o dramático A evolução do gênero épico: os gêneros narrativos modernos Os primeiros registros literários da história da literatura universal A gênese da literatura portuguesa O Trovadorismo Aspectos da evolução da língua: do galego-português ao português Quinhentismo no Brasil Barroco no Brasil Arcadismo no Brasil Concepções de gramática Tipos de gramática Ortografia Vícios de linguagem Polissemia Conotação de denotação Figuras de Linguagem Sinônimos e antônimos Homônimos e parônimos Estrutura e formação de palavras Recursos sonoros</p> <p>Bibliografia Básica: ABAURRE, Maria Luiza <i>et al.</i> Português: contexto, interlocução e sentido – 1ª edição – São Paulo, Moderna, 2010.</p> <p>Bibliografia complementar: FÁVERO, L.L. & KOCK, I.V. Linguística Textual - Introdução. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012. GRISOLIA, Miriam Margarida. Português sem Segredos. São Paulo: Madras, 2009. HELENA, H. Nagamine Brandão. Introdução à Análise do Discurso, Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012</p> |

(IFMA, 2018, p. 28).

Da observação das ementas dos componentes curriculares do Curso Técnico em Eventos do Campus do IFMA São Luís - Centro Histórico, como demonstrado na ilustração 2, também não é possível inferir uma integração disciplinar. As ementas estão dispostas em separado sem qualquer menção a integração com outros elementos do currículo.

Uma ementa que levasse em consideração a integração curricular precisaria ser elaborada de forma a demonstrar claramente como os diferentes conteúdos se relacionam e se conectam.

Do IFMA Campus Pinheiro, nos utilizamos dos mesmos critérios para escolha do Plano de Curso do Campus São Luís – Centro Histórico e analisamos sobre o ponto de vista da literatura e da legislação que trata da integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Dessa forma, o Plano de Curso, que se encaixa nos critérios estabelecidos é o Plano de Curso Técnico em Informática na forma integrada ao Ensino Médio, aprovado pelo Conselho Superior do IFMA em 2015.

O curso é justificado pela preocupação dos gestores do IFMA, Campus Pinheiro com a carência de mão-de-obra especializada e demanda por profissional da área de Tecnologia da Informação nos setores de prestação de serviço da cidade de Pinheiro, a partir de informações coletadas por audiência pública realizada pelo Campus em 2009.

Conforme o projeto, o curso pretende:

formar profissionais técnicos, com postura ética e com elevado grau de responsabilidade social, capaz de planejar, desenvolver e fornecer suporte e manutenção de sistemas e de tecnologias de processamento e transmissão de dados e informações. (IFMA, 2015, p. 6).

Pela própria natureza do Curso Técnico em Informática, o foco é formar profissionais técnicos que sejam capazes de lidar com técnicas específicas necessárias para o trabalho com sistemas e tecnologias de processamento e transmissão de dados e informações. Isso pressupõe adquirir conhecimentos práticos e teóricos em áreas como redes, banco de dados, programação de web, engenharia de softwares, entre outras disciplinas que dão bases técnicas aos alunos.

Uma segunda característica dos alunos que concluem o Curso Técnico em Informática é a postura ética. Ela é fundamental para garantir a confiança e integridade dos profissionais. Dessa forma, espera-se que os profissionais ajam sempre dentro de um padrão ético em todas as suas atividades, incluindo o tratamento adequado dos dados e das informações confidenciais, a proteção da privacidade dos usuários e o cumprimento das leis e regulamentos relacionados.

Somada a postura ética, o Campus Pinheiro espera formar profissionais que tenham um elevado grau de responsabilidade social, considerando que suas ações devem estar conectadas com as melhores práticas de sustentabilidade e ambiental e socioeconômica.

Entretanto, não foi possível observar na matriz curricular do curso, disciplinas que tratassem especificamente das questões éticas e sociais dos futuros profissionais, contudo, a disciplina Filosofia III, ofertada na terceira série, traz uma previsão da temática para ser trabalhada de forma geral. O mesmo acontece com o tema da “responsabilidade social” o que não exclui a possibilidade de eles serem trabalhados de forma transversal.

O curso Técnico em Informática, do eixo Informação e Comunicação, na forma integrada ao Ensino Médio, possui desenho curricular organizado anualmente. ***As disciplinas do Núcleo Comum Nacional encontram-se integradas às disciplinas da Formação Profissional cuja perspectiva de execução encontra-se embasada no princípio da interdisciplinaridade, visando atender o que preconiza o Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, quanto o desenvolvimento pleno do educando, o exercício da cidadania e seu preparo para o trabalho.*** (IFMA, 2015, p. 11). Grifo nosso.

A Matriz Curricular do Curso Técnico em Informática do IFMA Campus Pinheiro procura combinar disciplinas do “Núcleo Comum Nacional²³”, com disciplinas da Formação Profissional em Informática, com uma perspectiva de execução embasada em princípios da interdisciplinaridade, o que significa que as disciplinas são projetadas para se complementarem e se relacionarem, promovendo uma visão mais abrangente e integrada do conhecimento. Entretanto, da mesma forma que observamos sobre o Plano de Curso Técnico em Eventos do Campus do IFMA São Luís - Centro Histórico, essa ideia de integração parece estar limitada ao campo teórico, não transbordando para os aspectos práticos do curso.

Da análise da matriz curricular do curso Técnico em Informática do IFMA Campus Pinheiro, demonstrado através da Ilustração 3, podemos observar que, por ser um curso de nível médio, na forma integrada, está organizado pelas quatro áreas da “formação geral básica” “(I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas.)”. Conforme determina a Resolução CNE/CP nº 1/2021²⁴.

Além disso, o curso apresenta uma parte diversificada com sete disciplinas que são apresentadas de forma optativa aos alunos no contraturno e a

²³A Resolução CNE/CP nº 1/2021 passou a chamar de “formação geral básica”.

²⁴Aparentemente há uma contradição no fato do curso ter sido aprovado em 2018 e estarmos citando a Resolução CNE/CP nº 1/2021. Isso ocorre por que a Resolução CNE/CP nº 1/2021 é uma atualização da Resolução nº 6/2012, para abrigar a legislação da BNCC.

parte da formação técnica com doze disciplinas. Todas as disciplinas estão distribuídas nos três anos de duração do curso.

Ilustração 3 - Matriz Curricular do Curso Técnico em Informática do IFMA Campus Pinheiro.

5.1 Matriz Curricular


| Componentes Curriculares Obrigatórios | CH SEMANAL | | | CH TOTAL |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-----------|-----------|--------------|
| | 1º ano | 2º ano | 3º ano | |
| Arquitetura de Computadores | 2 | - | - | 80 |
| Arte | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Banco de Dados I | - | 2 | - | 80 |
| Banco de Dados II | - | - | 2 | 80 |
| Biologia | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Educação Física - (oferecida no contraturno) | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Filosofia | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Física | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Fundamentos de Engenharia de Software | 2 | - | - | 80 |
| Geografia | 2 | 2 | 2 | 240 |
| História | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Fundamentos da Informática | 2 | - | - | 80 |
| Língua Inglesa | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Língua Portuguesa | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Linguagem de Programação I | - | 2 | - | 80 |
| Linguagem de Programação II | - | - | 2 | 80 |
| Lógica de Programação | - | 2 | - | 80 |
| Matemática | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Programação Web | 2 | - | - | 80 |
| Química | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Redes de Computadores I | - | 2 | - | 80 |
| Redes de Computadores II | - | - | 2 | 80 |
| Sistemas Operacionais | 2 | - | - | 80 |
| Sociologia | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Componentes Curriculares ² Optativos | | | | |
| Administração e Empreendedorismo – optativa (oferecida no contraturno) | - | - | 2 | 80 |
| Gerenciamento e Segurança de Dados - optativa (oferecida no contraturno) | - | - | 2 | 80 |
| Implantação de Sistemas Operacionais - optativa (oferecida no contraturno) | - | - | 2 | 80 |
| Língua Espanhola – optativa (oferecida no contraturno) | 2 | 2 | 2 | 240 |
| Metodologia e desenvolvimento de Projeto de Sistemas - optativa (oferecida no contraturno) | - | 2 | - | 80 |
| Organização, Normas e Qualidade – optativa (oferecida no contraturno) | 2 | - | - | 80 |
| Higiene e Segurança do Trabalho – optativa (oferecida no contraturno) | - | 2 | - | 80 |
| TOTAL DA CARGA HORÁRIA DAS OBRIGATÓRIAS (AULAS DE 50 MINUTOS) | 32 | 32 | 32 | 3.840 |
| TOTAL DA CARGA HORÁRIA DAS OPTATIVAS (AULAS DE 50 MINUTOS) | 6 | 6 | 8 | 720 |

(IFMA, 2015, p. 13).

A inferência de que a ideia de integração não existe na prática também no IFMA Campus Pinheiro é reforçada na observação das ementas dos componentes curriculares do Curso Técnico em Informática, como demonstrado na ilustração 3, os elementos curriculares estão dispostos separadamente e sem qualquer menção a integração com outros elementos do currículo.

Podemos dizer ainda, que o fato de não haver uma orientação formal e consistente, incluída na estrutura curricular dos projetos de curso, refletidas nas ementas, na prática só se tem momentos muito específicos que podem se assemelhar com a integração, como eventos organizados pelos profissionais da instituição, não se configurando como uma constante, uma prática frequentemente realizada.

Ilustração 4 - Ementa de componente curricular do Curso Técnico Informática do IFMA Campus Pinheiro.



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
MARANHÃO
Campus Pinheiro

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO – CAMPUS PINHEIRO

| | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SOCIOLOGIA I | Contexto histórico-político do surgimento da Sociologia. Comte, Durkheim, Marx e Weber. Comunidade, sociedade e agrupamentos sociais. Interação e isolamento social: os processos de socialização e os tipos de contato social. Instituições e classes sociais. | Identificar as questões que norteiam a sociologia, dimensionando sua relevância para convivência humana. |
| SOCIOLOGIA II | As bases econômicas das sociedades – modo de produção e transformação social: capitalismo (liberalismo) x comunismo (socialismo). Forças produtivas e contradições sociais. Maioria e minorias sociopolíticas. Democracia, participação e representação. Liberdade e responsabilidade social. Os preconceitos sociais e a negação da liberdade. Os direitos humanos. Uso legítimo da violência. | Contextualizar os modos de produção, analisando os conflitos entre sociedade e Estado para identificar as transformações ocorridas no mundo do trabalho e a crise do desemprego. |
| SOCIOLOGIA III | Controle social e práticas violentas (censura, tortura, banimento, exílio). Conquistas sociais, revoluções e guerras. Conformismo social. A influência da política nas relações sociais e a importância do exercício da cidadania. Ideologia. A cultura como identidade social. A relação entre a arte e as manifestações sociais. A Indústria cultural e os meios de comunicação. As influências dos avanços tecnológicos nas relações sociais e nas manifestações culturais. | Reconhecer os princípios que dignificam a sociedade através da análise dos direitos humanos frente a práticas violentas que visam o controle social. Analisar o papel da ideologia e a importância da cultura nos processos de socialização humana. |
| BIBLIOGRAFIA BÁSICA | | |
| OLIVEIRA, Pêrsio Santos de. <i>Introdução a Sociologia</i> . São Paulo, Editora Ática 2014 | | |
| BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR | | |
| CHARON, Joel M. <i>Sociologia</i> . São Paulo: Saraiva, 2002. | | |
| GIDDENS, Anthony. <i>Sociologia</i> . Porto Alegre: Artmed, 2005. | | |

(IFMA, 2015, p. 31).

Da observação das ementas dos componentes curriculares do Curso Técnico em Informática do IFMA Campus Pinheiro, como demonstrado na ilustração 4, também não é possível inferir uma possibilidade de integração, tendo que as ementas estão dispostas separadamente, sem qualquer menção a integração com outros elementos do currículo.

5 POR ONDE ANDAMOS E ONDE CHEGAMOS: as dificuldades na integração curricular em cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFMA Campus Pinheiro e São Luís – Centro Histórico

Uma concepção fundante para a Educação Profissional de Nível Médio é a concepção de Ciência, isto por que o homem durante toda a sua história demonstra interesse pela busca de conhecimentos, ainda que primitivamente essa busca não tenha se valido de um método, elemento fundamental para investigação científica moderna.

Assim, durante muito tempo, o conhecimento estava atrelado à religião, ou a crenças em seres sobrenaturais. Apesar disso, os povos gregos e romanos, conseguiram deixar legados importantes principalmente na filosofia, na matemática e nas artes.

Muito acentuadamente durante a Idade Média, século V ao XV, a humanidade deixou de lado os legados que já tinham consolidação em Roma e na Grécia, para seguir (ainda que obrigados) os dogmas da Igreja Católica sobre quase todas as áreas da vida humana e da natureza, impedindo sobremaneira o desenvolvimento científico.

Com o Renascimento, por volta dos séculos XV e XVI, os pensadores retomaram a busca pelas culturas clássicas greco-romanas dando impulso ao desenvolvimento das ciências nas mais diversas áreas.

A pesquisa, desenvolvida através de métodos, é o eixo principal da Ciência. Muitos pensadores, portanto, se debruçaram, em diferentes épocas, sobre o conceito de pesquisa, por essa razão, trazemos aqui algumas dessas formulações para iniciarmos nossa jornada epistemológica.

Na visão de Rudio (2007, p. 9), a pesquisa, de modo amplo, “é um conjunto de atividades orientadas para a busca de um determinado conhecimento”.

De fato, a pesquisa é um conjunto de atividades intencionais e sistemáticas voltadas para a busca e obtenção de conhecimento sobre um determinado tema. Essas atividades incluem a coleta e análise de dados, revisão da literatura existente, formulação de hipóteses, aplicação de metodologias adequadas, interpretação e publicação dos resultados.

É importante destacar que a pesquisa não se limita a um único método ou abordagem, podendo ser realizada em diversas áreas do conhecimento, tais como

ciências naturais, ciências sociais, ciências humanas, entre outras. Ela é fundamental para o avanço do conhecimento, a resolução de problemas, o desenvolvimento de tecnologias e a compreensão do mundo. Dessa forma, a busca pelo conhecimento é o fio condutor que une essas atividades, desempenhando um papel fundamental na construção e evolução do saber científico.

Para ser considerada científica, entretanto, a pesquisa deve seguir critérios sistematizados, métodos próprios e técnicas específicas na busca de conhecimentos que se refira à uma realidade empírica. A realidade empírica, conforme Rudio (2007, p. 10), é revelada através de fatos e os fatos são considerados verdadeiros conforme a ciência, ou seja, o fato é o que é, não sendo “falso nem verdadeiro”. Rudio (2007, p. 11), explica ainda, que o fato passa a ser considerado um fenômeno a partir do momento em que há um observador, um pesquisador que, aplicando critérios sistematizados, passa a pesquisar, analisar aquilo que até então era um simples fato.

De modo convergente a Rudio (2007), Andrade (2010), considera que a pesquisa:

é o conjunto de procedimentos sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos. (ANDRADE, 2010, p. 126).

Nesta concepção, Andrade (2010), concebe a pesquisa como procedimento que pode levar o pesquisador ao encontro de soluções para possíveis problemas ou fatos observados empiricamente e que, uma vez isolados, pelo pesquisador tornam-se fenômenos passíveis de aplicação de métodos científicos que poderão ser replicáveis e verificáveis.

Ademais, Gil (2002, p. 17), classifica a pesquisa “como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Conforme o autor, a pesquisa é utilizada quando há a necessidade de buscar informações suficientes para a solução de problemas ou ainda, que estas, apesar de existirem, estiverem em tal estado de desordem que impossibilitem a sua utilização para a solução de problemas observáveis.

Não é possível se pensar em pesquisa científica sem a aplicação de um método válido cientificamente. Nesse sentido, Gil (2008), esclarece que o principal objetivo da ciência é chegar a verdade dos fatos, mas esse fato não é exatamente o

que distingue o conhecimento científico de outros tipos de conhecimento, o que vai fazer essa distinção é o método ou a sua possibilidade de verificabilidade.

Nessa perspectiva,

Pode-se definir método como caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento. (Gil, 2008, p. 8).

Assim, podemos dizer que a pesquisa é necessária para a busca por respostas para as perguntas e problemas observados empiricamente, e que para se chegar aos objetivos traçados para a pesquisa é necessário a aplicação de um método cientificamente aceitável e de instrumentos de geração de dados que sejam capazes de extrair informações que conduzam o pesquisador a uma conclusão, ainda que falível e passível de revisões.

Conforme Pereira (2019), a pesquisa científica pode ser classificada: “quanto a sua natureza”, “quanto a sua abordagem”, “quanto aos seus objetivos” e “quanto aos seus procedimentos”. Seguindo, então, os ensinamentos de Pereira (2019), desenvolvemos esta dissertação com as seguintes premissas de pesquisa científica:

Quanto a natureza, o autor destaca que, a pesquisa se classifica ainda de duas outras formas: básica e aplicada. A primeira com o objetivo de produzir novos conhecimentos e a segunda objetiva a aplicação com possibilidade de produção de conhecimentos. A pesquisa, dessa maneira, se dedica a geração de conhecimentos que visam solucionar situações específicas.

Gil (2008), corrobora com essa classificação quando faz a seguinte afirmação,

A pesquisa aplicada (...) tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos. Sua preocupação está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial. De modo geral é este o tipo de pesquisa a que mais se dedicam os psicólogos, sociólogos, economistas, assistentes sociais e outros pesquisadores sociais (GIL, 2008, p. 27).

A pesquisa aplicada é, dessa forma, um tipo de investigação científica que visa a utilização prática e aplicação dos conhecimentos obtidos, com foco em resolver problemas específicos ou melhorar a eficiência de determinados processos. Diferenciando-se da pesquisa básica que tem o objetivo principal buscar conhecimento por si só, sem necessariamente uma aplicação imediata, ou seja,

busca-se obter conhecimentos que possam ser utilizados para solucionar questões concretas e relevantes.

No mesmo sentido, afirmam Freury e Werlang (2017), que a pesquisa com natureza aplicada se concentra em torno de problemas reais das instituições e está empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções.

Os autores afirmam ainda, que a pesquisa aplicada tem a capacidade de gerar impacto e pode se utilizar conhecimentos prévios para coletar, selecionar e processar fatos e dados, com vistas na obtenção e confirmação de resultados para gerar o impacto que objetiva.

Assim, a pesquisa descrita nesta dissertação vem se caracterizar quanto a sua natureza como aplicada. Isto por que parte de uma realidade concreta para propor ideias que ajudem a sanar lacunas, também concretas, e ajudando a melhorar aspectos pedagógicos reais, aplicáveis e replicáveis.

Quanto à abordagem, optamos pela pesquisa qualitativa, uma vez que a forma como o objeto de estudo é tratado guarda relação direta e muito próxima com a realidade concreta estudada. Ainda que haja, em certos momentos, geração e exposição de dados quantitativos, buscamos a sua compreensão substantiva através da análise.

Conforme Pádua (2016), as pesquisas qualitativas se preocupam com o significado dos fenômenos e processos sociais, e consideram as motivações, as crenças, os valores, as representações sociais, que permeiam a rede de relações sociais. A autora afirma que não é possível fazer mensuração quantitativa desses aspectos. Além disso, Pereira (2008), nos ensina que a abordagem qualitativa objetiva a compreensão dos fenômenos a partir da descrição densa a fim de compreendê-los.

Nesse sentido, a abordagem qualitativa é uma das principais formas de pesquisa utilizadas pelas ciências sociais e ciências humanas. Ela se diferencia da abordagem quantitativa, que em geral, busca mensurar e quantificar os fenômenos por meio de dados numéricos. A pesquisa qualitativa, por sua vez, enfoca a compreensão dos fenômenos de forma mais profunda e rica, usando métodos como entrevistas, observações, análise de documentos, entre outras fontes viáveis.

Dessa forma, ela objetiva compreender os fenômenos estudados. Em vez de simplesmente medir variáveis e estabelecer correlações, a pesquisa qualitativa

busca entender as complexidades e nuances dos eventos, processos ou comportamentos investigados. Essa compreensão é alcançada por meio da análise detalhada dos dados coletados, permitindo uma visão mais completa e contextualizada do objeto de estudo.

Quanto aos objetivos, compreendemos que esta pesquisa se caracteriza como descritiva. Pereira (2019), nos ensina que a pesquisa descritiva quanto aos seus objetivos procura descrever uma realidade fenomenológica de forma que se apresenta ao pesquisador e este tenha condições de compreender o fenômeno. Gil (2008, p. 28), nos ensina ainda que a pesquisa descritiva é realizada principalmente por pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática.

Embora a pesquisa descritiva possa ser aplicada em diversas áreas do conhecimento são os pesquisadores das ciências humanas e sociais, como sociólogos, psicólogos, antropólogos, economistas, cientistas políticos, pedagogos, entre outros, que mais se beneficiam dela. Isso ocorre porque as ciências humanas e sociais têm um forte interesse em entender e descrever fenômenos relacionados ao comportamento humano, às dinâmicas sociais e aos contextos culturais.

Quanto aos procedimentos esta pesquisa se caracteriza como pesquisa de intervenção pedagógica. Conforme Pereira (2019), este procedimento de pesquisa busca a execução e avaliação de práticas pedagógicas com a finalidade de contribuir para mudanças de atitudes profissionais e escolares.

Dessa forma, a pesquisa de intervenção pedagógica é um tipo específico de abordagem de pesquisa que se concentra na execução de intervenções diretas no contexto educacional, com o objetivo de promover mudanças positivas nas práticas pedagógicas e nas atitudes dos profissionais e estudantes envolvidos.

Além do mais, a pesquisa de intervenção pedagógica envolve tanto a concepção e aplicação de práticas pedagógicas inovadoras quanto a avaliação rigorosa dessas intervenções. É um processo que requer planejamento cuidadoso, implementação controlada das intervenções e avaliação dos resultados.

Nesse sentido, podemos dizer que a finalidade principal desse tipo de pesquisa é impactar positivamente o ambiente escolar, buscando melhorar as atitudes e comportamentos tanto dos profissionais da educação quanto dos estudantes. Essas mudanças podem abranger diversos aspectos, como a motivação dos professores, o engajamento dos alunos e seu desempenho escolar e a convivência harmônica entre os diversos sujeitos da escola.

Pereira (2019), afirma ainda que, a natureza da pesquisa de intervenção em educação é a práxis da educação que incorpora experiências de outros espaços como saberes escolares ao mesmo tempo em que agrega procedimentos e técnicas de investigação científica.

A pesquisa de intervenção pedagógica, portanto, é uma abordagem valiosa para a educação, pois permite a realização de experimentos controlados no contexto real das escolas, possibilitando a identificação de práticas eficazes e o desenvolvimento de soluções específicas para problemas educacionais, possibilitando testar novas metodologias, recursos didáticos e estratégias de ensino.

Com efeito, a pesquisa de intervenção em educação se destaca por sua natureza prática, ao mesmo tempo que se baseia em conhecimentos teóricos e científicos. Ela busca combinar a práxis da educação, que visa transformar a teoria em prática efetiva, com a incorporação de experiências e saberes externos, juntamente com a utilização de métodos científicos para a condução das intervenções e a avaliação de seus resultados. Essa combinação torna a pesquisa de intervenção uma abordagem valiosa para promover mudanças e melhorias significativas no âmbito escolar.

Ademais, para o desenvolvimento desta pesquisa utilizaremos instrumentos de coleta de dados como: entrevistas, pesquisas bibliográficas e pesquisas documentais.

Conforme Gil (2008), a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizadas no campo das ciências sociais e por profissionais das áreas da pedagogia, da sociologia, da psicologia, entre outras que lidam com problemas humanos.

De fato, a entrevista nos permitiu estabelecer uma interação direta e pessoal com os entrevistados, o que facilitou a obtenção de informações detalhadas e contextuais sobre suas percepções, experiências, opiniões e atitudes de forma que, pudemos explorar com maior riqueza de detalhes os pensamentos e sentimentos dos entrevistados, permitindo uma compreensão mais rica e detalhada sobre as práticas relacionadas ao nosso objeto de estudo, o currículo.

Na nossa pesquisa foram utilizadas três entrevistas diferentes (em apêndice), com um mesmo assunto: uma entrevista para professores, uma para Diretores de Desenvolvimento Educacional e outra para as equipes pedagógicas.

Assim, foram entrevistados vinte professores que atuam na Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma integrada de ambos os campi, representando cerca de 15% do total de professores. Um Diretor de Desenvolvimento Educacional, representando 50% dos Diretores de Desenvolvimento Educacional e 3 profissionais das equipes pedagógicas, representando 40% dos Técnicos em Assuntos Educacionais e Pedagogas dos campi pesquisados.

Esses profissionais foram entrevistados de formas variadas, muito em função de seus horários de trabalho e também pelo fato deste autor morar na cidade de Pinheiro-MA e uma parte significativa dos/as entrevistados/as estarem na cidade de São Luís-MA, principalmente os que atuam no Campus São Luís – Centro Histórico. Por essa razão, nos valem dos meios tecnológicos disponíveis, como *Google Meet e WhatsApp* para chamadas de vídeo, *Google Forms* para que o/a entrevistado/a pudesse inserir suas respostas. Esses recursos tecnológicos nos permitiram encurtar as distâncias, economizar recursos financeiros e materiais, bem como, oportunizar encontros rápidos e em horários variados com os/as entrevistados/as.

As entrevistas buscaram identificar os principais problemas que dificultam o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional de Técnica de Nível Médio no IFMA Campus Pinheiro e São Luís – Centro Histórico. Elas levaram em consideração que são esses profissionais que vivenciam diariamente as reais dificuldades que são enfrentadas na tentativa de uma oferta de Educação Profissional de Técnica de Nível Médio que consiga atender a uma concepção de educação integral. Ademais, são esses profissionais que podem nos dar um panorama sobre as experiências exitosas que poderão servir de norte para outras experiências, a fim de, em processo contínuo, construir as melhorias que são desejáveis para uma Educação Profissional de Técnica de Nível Médio de boa qualidade.

Um segundo instrumento utilizado para a construção desta dissertação foi a pesquisa bibliográfica. Este tipo de pesquisa é desenvolvido, conforme Gil (2008, p. 50), “a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. O autor explica ainda, que:

a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. (Gil, 2008, p. 50).

De fato, nos utilizamos da pesquisa bibliográfica como um método de investigação baseado no estudo e análise de fontes primárias e secundárias, como livros, artigos científicos, teses, dissertações e uma ampla legislação. A principal vantagem da utilização desse instrumento de pesquisa foi a quantidade disponível de meios e formatos que nos permitiu acessar um conjunto de conhecimentos acumulados ao longo do tempo e produzir um embasamento nos aspectos legais, teóricos e históricos fundamentais para a contextualização do objeto deste estudo de forma que, na seção da bibliografia estão listadas todas as fontes consultadas e que embasaram a nossa pesquisa.

Um terceiro instrumento de coleta de dados que valemos nesta pesquisa foi o documental.

Conforme Gil (2008),

a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (Gil, 2008. p. 51).

Como bem nos ensina Gil (2008), a pesquisa documental é uma abordagem fundamental no campo acadêmico que se baseia na análise de fontes primárias e secundárias não processadas previamente, ou que ainda não foram submetidas a uma análise. Essa metodologia tem como objetivo principal investigar e interpretar essas fontes, a fim de construir conhecimento.

Além do mais, a pesquisa documental nos permitiu acesso a informações diretamente da sua fonte primária, como os planos de cursos que são trabalhados nos campi pesquisados. Essa característica nos possibilitou uma análise direta e detalhada dos materiais, permitindo ainda identificar nuances desses documentos, mas nos exigiu um olhar crítico e reflexivo ao analisar e interpretar as fontes, com objetivo de garantir a qualidade da análise.

As fontes documentais que exploramos foram, principalmente, os planos de curso da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Foram analisados quatro planos de curso da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma integrada do Campus São Luís – Centro Histórico (Curso Técnico em Eventos, Curso Técnico em Hospedagem, Curso Técnico em Manutenção de Máquinas Industriais, Curso Técnico em Meio Ambiente) e três cursos do Campus Pinheiro, quais sejam: Curso Técnico em Meio Ambiente, Curso Técnico em Administração e Curso Técnico em Informática.

Optamos ainda, nessa escolha, por um plano de curso que fosse mais atualizado, ou seja, que tivesse sido apresentado e aprovado pelo Conselho Superior do IFMA mais recentemente, na intenção de capturar concepções e estratégias de integração curricular mais desenvolvidas e atualizadas. Foi assim que chegamos ao Plano de Curso Técnico em Eventos, na Forma Integrada ao Ensino Médio do Campus São Luís – Centro Histórico e Plano de Curso Técnico em Informática, na Forma Integrada ao Ensino Médio do Campus Pinheiro.

5.1 O IFMA Campus Pinheiro e São Luís - Centro Histórico como lócus da pesquisa

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, IFMA, tem uma história bastante longa, por essa razão, fizemos alguns recortes históricos a fim de contextualizar os lócus do nosso objeto de estudo.

Como bem conhecemos na Seção 2, desta dissertação, inicialmente, no governo de Nilo Peçanha foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices para atender uma demanda da indústria crescente e também atender uma demanda socioeconômica dando educação profissional aos pobres e desvalidos da sorte entre outros motivos como prevenir a vadiagem. A ideia da criação de escolas desse tipo não é exatamente do governo republicano de Nilo Peçanha, elas têm origem no governo colonial e os padres jesuítas, ganhou um impulso com a chegada do governo imperial no Brasil e continuada pelo governo republicano, cada um a seu modo.

As Escolas de Aprendizes Artífices criadas pelo Decreto nº 7.566/1909, foram, com a assinatura da Lei nº 378/1937, no seu Artigo 37, transformadas em “Escola Normal de Artes e Offícios Wenceslão Braz e as Escolas de Aprendizes Artífices (...) em lyceus, destinados ao ensino profissional (...)”.

No governo de Getúlio Vargas, incluído no pacote de reformas de Gustavo Capanema, houve nova alteração na nomenclatura passando agora a ser chamada de Escolas Industriais e Técnicas, conforme o Decreto-Lei no 4.073/1942.

Mais tarde, em 1959, a Lei nº 3.552/1959, transforma as Escolas Industriais e Técnicas em Escolas Técnicas Federais concebendo autonomia didática e administrativa, intensificando assim a formação de mão de obra técnica necessária para o momento de crescimento industrial que o país vivia.

Em 1978, o governo ditatorial militar, sanciona a Lei no 6.545/1978 transformando as “Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica (...)” Essa medida foi estendida, pelo governo democrático de José Sarney que transforma “Escola Técnica Federal do Maranhão em Centro Federal de Educação Tecnológica” em 1989, através da Lei nº 7.863/1989 e por Itamar Franco, em 1994, que institui o “Sistema Nacional de Educação Tecnológica (...)” através da Lei nº 8.948/1994, mas elas foram aplicadas de forma gradativa e regulamentadas através de decretos específicas de cada institucionalidade devido as suas características estruturais e de pessoal.

Em 2008, durante o segundo governo de Luiz Inácio Lula da Silva, foi sancionada a Lei nº 11.892/2008, que instituiu “a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”, criou “os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (...)” e transformou os Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os IFs com acrescento da sigla do Estado a qual pertence, no caso do Maranhão: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA.

Os IFs são multicampi e receberam forte impulso na década de 2000, passando de 140 unidades em 2002 para 214 em 2010 e em 2019, segundo o site do MEC, são 661 unidades distribuídas pelo Brasil.

Em 2019, já são mais de 661 unidades sendo estas vinculadas a 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II. (MEC, 2018).

Ademais,

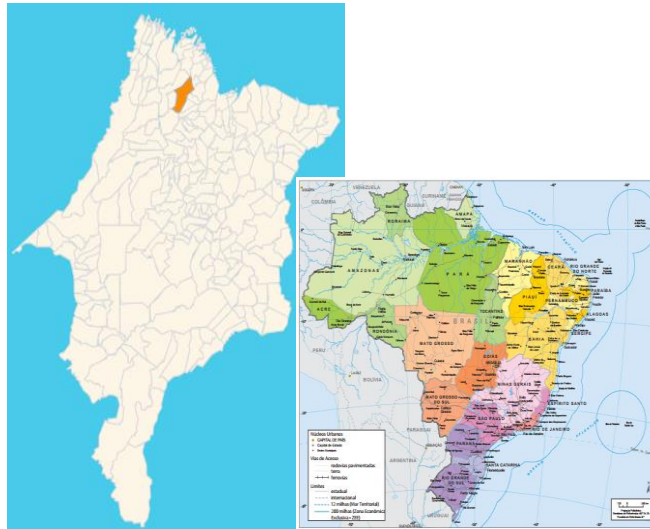
Cada uma destas instituições é composta por campi que atuam como unidades descentralizadas de ensino e garantem a presença da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica ao longo de todo o território nacional promovendo a oferta da educação profissional e tecnológica e o desenvolvimento de inovações tecnológicas alinhados com a vocação local. (MEC, 2018).

O IFMA Campus Pinheiro²⁵ faz parte, com mais 30 unidades distribuídas por 28 das principais cidades do Estado do Maranhão do projeto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica sendo inaugurado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2010.

²⁵ Doravante apenas Campus Pinheiro

A cidade de Pinheiro está localizada na Baixada Ocidental do Maranhão, e tem, segundo o IBGE (2022), uma população de 84.614 habitantes, área de 1.512,969 km² e IDH 0,637 (IBGE, 2010).

Ilustração 5 - Localização de Pinheiro no Maranhão



(IBGE, 2023. Adaptado.)

“Do ponto de vista econômico, o município concentra arranjos produtivos, focados nos setores de produção agrícola, pecuária e comércio”. IFMA Campus Pinheiro (2015). Além disso, conforme o IBGE (2021), o município de Pinheiro apresenta as seguintes características socioeconômicas:

Em 2021, o salário médio mensal era de 1.9 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 6.4%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 92 de 217 e 66 de 217, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 2715 de 5570 e 4720 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 49% da população nessas condições, o que o colocava na posição 183 de 217 dentre as cidades do estado e na posição 1574 de 5570 dentre as cidades do Brasil. (IBGE, 2021).

Com relação à educação temos os seguintes dados conforme o IBGE (2021): taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade, 96,6%, em 2010, IDEB – Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Rede Pública): 5,0 em 2019, IDEB – Anos Finais do Ensino Fundamental (Rede Pública): 4,5 em 2019, matrículas no Ensino Fundamental: 13.380, matrículas no Ensino Médio 4.055 em 2021.

O Campus Pinheiro está localizado a MA-006 (Estrada de Pacas), Km 05, nº 05, Enseada, Pinheiro - MA, iniciou suas atividades letivas no primeiro semestre letivo de 2011.

O IFMA São Luís - Campus Centro Histórico faz parte, com mais 30 outras unidades distribuídas pelo Estado do Maranhão, do projeto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – Fase I.

A sede do Campus fica localizada na cidade de São Luís do Maranhão, à Rua Afonso Pena, nº 174, no coração do Centro Histórico e funciona em um sobrado do século XIX de estilo colonial.

Segundo publicação no site oficial do Campus ele tem:

(...) uma vocação humanística, nasceu com o objetivo de contribuir para a formação do indivíduo enquanto agente de desenvolvimento sustentável, sensível à arte e a cultura. Recentemente ampliou sua área de atuação, ofertando, através da Extensão Itaqui-Bacanga, cursos voltados para a indústria que irão atender, sobretudo, a comunidade daquela localização da cidade. (IFMA SÃO LUÍS - CAMPUS CENTRO HISTÓRICO, 2022).

A cidade de São Luís onde o Campus Centro Histórico está instalado e, que por consequência, onde abriga a maior parte do seu grupo de alunos tem as seguintes características:

Ilustração 6 - Localização da São Luís no Maranhão



(IBGE, 2023. Adaptado.)

Segundo o IBGE (2022), São Luís tem uma população de 1.037.775 habitantes, área de 583,06km² e IDH 0,768 (IBGE, 2010). Do ponto de vista econômico “concentra arranjos produtivos focados nos setores da indústria, comércio, turismo, entre outros”. IFMA Campus São Luís – Centro Histórico, (2022).

Em 2021, o salário médio mensal era de 3.1 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 33.5%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 3 de 217 e 1 de 217, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 126 de 5570 e 350 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário

mínimo por pessoa, tinha 38.8% da população nessas condições, o que o colocava na posição 216 de 217 dentre as cidades do estado e na posição 2897 de 5570 dentre as cidades do Brasil. (IBGE, 2021).

Com relação à educação temos os seguintes dados sobre a cidade de São Luís, conforme o IBGE (2021): a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade, 96,8%, em 2010, IDEB – Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Rede Pública): 5,1 em 2019, IDEB – Anos Finais do Ensino Fundamental (Rede Pública): 4,2 em 2019, matrículas no Ensino Fundamental: 135.073, matrículas no Ensino Médio 44.713 em 2021.

Informações do site oficial do Campus São Luís - Centro Histórico dão conta que “o prédio de estilo colonial datado do século XIX tem 1.783,54m² de área construída. Sua estrutura física divide-se em:” Casarão, Centro de Referência Azulejar – CRA²⁶ e Eixo Itaqui Bacanga - EIB.

As Estruturas Administrativas dos Campi Pinheiro e São Luís - Centro Histórico contam com uma Diretoria-Geral, eleita pelo voto direto, na forma da Lei nº 11.892/2008, Art. 13 e mais dois Diretores, de Desenvolvimento Educacional – DDE e de Planejamento e Gestão - DPG.

Além das estruturas físicas e administrativas, os Campi contam com um corpo de servidores e terceirizados (vigilantes e auxiliares de serviços gerais) essenciais para o seu funcionamento.

As razões principais pelas quais decidimos pelos lócus da pesquisa dos Campi Pinheiro e São Luís - Centro Histórico são: primeiro porque os campi apresentam uma idade muito próxima, com diferença de apenas três anos, o que nos permitiu fazer uma análise do trabalho com o a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. O segundo é que ambos os campi, como é propósito dos IFs e do IFMA, trabalham com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e conseqüentemente com a integração curricular. Por fim, o terceiro motivo foi a facilidade de comunicação com a Diretoria de Desenvolvimento Educacional – DDE de ambos os campi o que nos ajudou na busca por dados e demais necessidades da pesquisa.

²⁶Essas são denominações anteriores ao IFMA Campus Centro Histórico, mas foi adotada a fim de preservar as características históricas dos prédios.

6 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO E A INTEGRAÇÃO CURRICULAR: as vozes dos sujeitos dos lócus da pesquisa

Na perspectiva da pesquisa com abordagem qualitativa, os sujeitos desempenharam um papel significativo, pois nos ajudaram compreender a complexidade e os significados dos fenômenos envolvidos pelo objeto do nosso estudo, por essa razão, os compreendemos como parceiros essenciais na busca significativa da interpretação dos diversos aspectos do objeto da pesquisa.

Como sujeitos da nossa pesquisa, optamos pelos profissionais que atuam diretamente com o trabalho com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na forma Integrada ao Ensino Médio, quais sejam: os Diretores de Desenvolvimento Educacional responsáveis por uma ampla lista de atribuições que podemos resumir, como: coordenar juntamente com outros profissionais as atividades de ensino, pesquisa e extensão do campus que atua. Equipe Pedagógica, ligada à Diretoria de Desenvolvimento Educacional que coordena e assessora as atividades de ensino, pesquisa e extensão no âmbito pedagógico. Por fim, os professores, também ligados à Diretoria de Desenvolvimento Educacional e são responsáveis pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão do campus onde atuam.

Os campi do IFMA que fazem parte da segunda fase da expansão dos Institutos Federais de Educação têm uma estrutura organizacional encabeçada por um Diretor-geral, eleito na forma da Lei nº 11.892/2008 e regulamentada pelo Decreto nº 6.986/2009.

Além da Diretoria Geral, cada campus dispõe de uma Diretoria de Planejamento e Gestão - DPG e de uma Diretoria de Desenvolvimento Educacional – DDE, ambas com vários departamentos e coordenações sobre as suas tutelas. Os titulares das diretorias DPG e da DDE, seus departamentos e coordenações são indicados pelo Diretor-Geral e são, portanto, cargos de livre nomeação e exoneração como prevê a Lei nº 8.112/1990, Art. 9º.

Quadro 1 - Diretoria de Desenvolvimento Educacional do Campus Pinheiro

| CARGO | FORMAÇÃO SUPERIOR INICIAL |
|----------------------------------------|-------------------------------------|
| Diretor de Desenvolvimento Educacional | Licenciatura em Ciências – Biologia |

Fonte: IFMA Campus Pinheiro, 2023.

Quadro 2 - Diretoria de Desenvolvimento Educacional do Campus São Luís - Centro Histórico

| CARGO | FORMAÇÃO SUPERIOR INICIAL |
|-----------------------------------------|----------------------------------|
| Diretora de Desenvolvimento Educacional | Licenciatura em Pedagogia |

Fonte: IFMA Campus São Luís – Centro Histórico, 2023.

Fundamental para uma instituição que propõe fazer educação de alta qualidade, alicerçada no tripé universitário “do ensino, da pesquisa e da extensão” as equipes pedagógicas dão o suporte pedagógico para os gestores, os professores, alunos, responsáveis e demais setores do campus a fim de construir as melhores práticas educacionais.

Em ambos os campi as equipes pedagógicas são compostas basicamente por profissionais pedagogo/as que podem estar na função de Técnico em Assuntos Educacionais e Pedagogo/a e de profissionais com licenciaturas plenas que podem assumir a função de Técnico em Assuntos Educacionais.

As Equipes Pedagógicas estão dispostas da seguinte forma nos campi onde desenvolvemos a pesquisa.

Quadro 3 – Equipe pedagógica do Campus Pinheiro

| QUANTIDADE | CARGO | FORMAÇÃO SUPERIOR INICIAL |
|-------------------|---------------------------------------|------------------------------------|
| 1 | Pedagoga | Licenciatura em Pedagogia |
| 1 | Téc. em A. Educacionais ²⁷ | Licenciatura em Letras e Pedagogia |
| 1 | Téc. em A. Educacionais | Licenciatura em Física |

Fonte: IFMA Campus Pinheiro, 2023.

Quadro 4 - Equipe pedagógica do Campus Centro Histórico

| QUANTIDADE | CARGO | FORMAÇÃO SUPERIOR INICIAL |
|-------------------|-------------------------|----------------------------------|
| 3 | Pedagoga | Licenciatura em Pedagogia |
| 1 | Téc. em A. Educacionais | Licenciatura em Letras |
| 1 | Téc. em A. Educacionais | Licenciatura em Letras |

Fonte: IFMA Campus São Luís – Centro Histórico, 2023.

O corpo de professores do IFMA representa um dos pilares mais fortes da sustentação do projeto de oferta de educação que a instituição se propõe. Eles são, em grande parte, formados em universidades públicas, com títulos de pós-graduação *stricto sensu*, o que se entende que, se associada a outras ações, pode contribuir para os objetivos institucionais, além da pesquisa e da extensão aos estudantes e à comunidade.

Estes sujeitos fazem parte de uma instituição pública de Educação Profissional e, no âmbito de uma instituição educacional, é possível de se verificar uma série de problemas de ordem pedagógica, tais como: formação insuficiente dos profissionais, o desinteresse dos alunos, a ausência da família na escola, o isolamento disciplinar.

²⁷Técnico em Assuntos Educacionais

É importante dizer que os problemas mencionados não são os únicos. Uma instituição educacional enfrenta vários outros desafios. Identificar essas questões é o primeiro passo para buscar soluções. A colaboração entre os profissionais da escola, os alunos, os pais e a comunidade são fundamentais para superação de obstáculos e melhorar a qualidade da educação ofertada.

A Lei nº 11.892/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia estipula, entre outras obrigações, a oferta de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, prioritariamente na forma integrada, conforme o seu Art.7º, I.

A forma de oferta de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, está amplamente descrita na literatura e na legislação educacional brasileira, mas se apresenta como um desafio a ser vencido pelos profissionais que lidam com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, nos Institutos Federais de Educação, como é o caso do IFMA.

Como elemento parte da nossa pesquisa, aplicamos uma entrevista com professores, equipes pedagógicas e Diretores de Desenvolvimento Educacional do IFMA Campus Pinheiro e São Luís Centro Histórico, na busca de compreender os fatores que podem influenciar na atuação dos profissionais no desenvolvimento do currículo integrado nos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Inicialmente optamos por perguntar aos profissionais (professores, pedagogos e técnicos em assuntos educacionais) sobre a possibilidade de capacitação inicial para o trabalho com a integração curricular. Isto porque esses profissionais vêm de diferentes tipos e formas de capacitação inicial, tais como licenciaturas e bacharelados nas suas áreas de competência.

É certo que para acessar um cargo no IFMA, nas áreas pedagógicas e de docência os profissionais são levados a estudar para as provas o que, de certa forma, lhes atribui alguma noção do que seja esta temática, entretanto, considerando a complexidade do trabalho com a educação profissional e a integração curricular pode-se inferir da necessidade de uma capacitação inicial e, também, no decorrer do exercício profissional.

Após as entrevistas, agrupamos as perguntas e respostas nos quadros que veremos a seguir.

Quadro 5 - Quadro com pergunta e respostas da entrevista aplicada a professores e equipes pedagógicas.

| |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Quando você assumiu o seu trabalho no IFMA, você recebeu algum tipo de capacitação voltada para a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?</i> |
| RESULTADO²⁸ |
| <i>Todos os profissionais disseram que não receberam nenhuma capacitação para o trabalho com o currículo integrado.</i> |

Quadro 6 - Quadro com grupo de perguntas e respostas da entrevista aplicadas a professores, equipes pedagógicas e Diretores de Desenvolvimento Educacional.

| PROFISSIONAIS ENTREVISTADOS | PERGUNTAS | RESULTADO²⁹ |
|------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Equipes pedagógicas | Você se sente preparado/a para orientar o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio? | <i>Todos os profissionais disseram que não se sentem preparados/as para orientar o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.</i> |
| Professores | Você se sente preparado/a para o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio? | <i>Todos os profissionais disseram que não se sentem preparados/as para o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.</i> |
| Diretores de Desenvolvimento Educacional | <i>Você considera que os profissionais da equipe pedagógica e professores estão preparados para o trabalho com a</i> | <i>Todos os Diretores de Desenvolvimento Educacional consideram que os profissionais das equipes pedagógicas e professores não estão</i> |

²⁸ As respostas foram apenas objetivas, sim ou não.

²⁹ As respostas foram apenas objetivas, sim ou não.

| | | |
|--|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <i>integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?</i> | <i>preparados para o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.</i> |
|--|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Quadro 7 – Quadro com pergunta e respostas da entrevista aplicada a professores, equipes pedagógicas e Diretores de Desenvolvimento Educacional.

| |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Você considera, que ao assumir um cargo via concurso público, o/a servidor/a (profissional da equipe pedagógica e professor), devia passar por um processo de capacitação sobre a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?</i> |
| RESULTADO³⁰ |
| <i>Todos disseram que os profissionais deveriam receber uma capacitação para o trabalho com o currículo integrado ao assumirem seus cargos.</i> |

Como podemos observar nos quadros 1 a 3, a totalidade dos entrevistados foram enfáticos em afirmar que ao assumirem seus cargos na instituição não receberam qualquer tipo de formação com o intuito de capacitá-los para o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. O que também é confirmado nas entrevistas com os Diretor de Desenvolvimento Educacional.

Ao mesmo tempo, todos concordam com a necessidade de um processo de formação inicial para introduzi-los sobre os fundamentos e as propostas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma de integração curricular.

A capacitação de profissionais é fundamental para o desenvolvimento de competências que poderão auxiliar no dia a dia das atividades de ensino e aprendizagem de várias maneiras. Essa capacitação poderia abranger, pelo menos, os seguintes aspectos.

Uma base teórica: ter sólida base teórica é fundamental para os profissionais desenvolverem suas práticas pedagógicas de integração curricular. Essa base vai dar aos profissionais os fundamentos conceituais, históricos, conhecimentos sobre os modelos já testados e outras estratégias que permitirão uma compreensão maior sobre o tema. Ademais, uma capacitação de base teórica

³⁰ As respostas foram apenas objetivas, sim ou não.

pode dar aos profissionais uma visão holística do currículo, promovendo a compreensão da relação dos diferentes pontos de contato de um conhecimento com os outros.

Como elemento central e enriquecedor do trabalho do professor, o currículo não pode passar a margem das discussões dos professores experientes e iniciantes, tendo em vista que é nele que a escola, fruto de uma ação coletiva, reverbera a sua posição política e social e organiza os conteúdos e as atividades de forma mais transparente, crítica e reflexiva.

Em estudo realizado por Silva e Cruz (2018), sobre as dificuldades dos professores iniciantes e ingressantes, revela que a grande maioria dos professores ao ingressarem em uma escola possuem algum nível de dificuldade, tais como: pedagógica e de relacionamento. O estudo aponta que:

(...) a maior parte dos ingressantes³¹ (43,15%) possuem dificuldades pedagógicas, 33,87% possuem dificuldades relacionais e apenas 22,98% não apresentam dificuldades.

Dentre os iniciantes 50% possuem dificuldades pedagógicas, 30,56% dificuldade relacionais e apenas 19,44% disseram não apresentar dificuldades. (SILVA; CRUZ, 2018. p. 27).

Os números produzidos pela pesquisa de Silva e Cruz (2018), demonstram que uma proporção significativa dos professores ingressantes enfrenta desafios em suas práticas pedagógicas. Além disso, 43,15% dos professores iniciantes relatam dificuldades pedagógicas, o que indica que eles podem estar encontrando obstáculos no seu trabalho.

Ademais, ao analisarem os dados específicos dos professores iniciantes, as autoras observaram que 50% deles relatam dificuldades pedagógicas, o que é um número bastante alto. Isso pode ser atribuído ao fato de que os professores iniciantes ainda estão em fase de adaptação sobre às demandas e as complexidades da profissão docente.

Dessa forma, podemos inferir, da pesquisa de Silva e Cruz (2018), ainda que não tenha sido aplicada no nosso campo de pesquisa, os campi do IFMA Pinheiro e São Luís – Centro Histórico, que existe a necessidade de um acolhimento formativo que consiga subsidiar os profissionais ingressantes e iniciantes que acessam a escola com o objetivo de promover o processo de ensino e

³¹ Neste contexto, professor ingressante, não se confunde com professor iniciante. O primeiro pode ter ou não uma experiência anterior, mas está acessando uma nova instituição, já o segundo é inexperiente, em início de carreira.

aprendizagem, tanto na função de professor, quanto nas funções pedagógicas, de aparato teóricos, práticos e de convivência para que este já inicie sua vida profissional com caráter positivo e fundamentado.

Um segundo aspecto que entendemos que pode ser fio condutor da capacitação para os professores iniciantes e ingressantes é a “colaboração entre os profissionais”: não se vislumbra um trabalho com integração curricular sem se pensar em colaboração dos diferentes profissionais da escola, nesse sentido a capacitação inicial vai buscar uma sensibilização para o trabalho coletivo, participativo e integrado, permitindo o compartilhamento de conhecimentos, experiências e ideias que proporcionarão processos de ensino e aprendizagem mais ricos e significativos.

Cada um dos profissionais que trabalham na escola traz consigo uma riqueza de conhecimentos construídos ao longo da sua formação docente e de vida. Compartilhar essas experiências com os colegas de trabalho pode ajudar a enriquecer o ambiente educacional e melhorar as práticas pedagógicas. O compartilhamento de conhecimentos pode incluir estratégias de ensino que foram exitosas, elaboração de recursos, experiências de sala de aula e outras ideias inovadoras ou que foram provadas no tempo com vista no fortalecimento da estratégia da integração curricular.

Ao colaborar uns com os outros, os professores podem explorar conexões entre as disciplinas, ajudando a promover uma aprendizagem mais significativa e despertando o interesse dos alunos pelas diversas áreas do conhecimento.

Como afirma, Richit e Ponte (2019):

A colaboração, conforme Hargreaves (1998), caracteriza a interação em seu sentido mais estrito, que se estabelece entre os professores, à medida que estão envolvidos em uma atividade comum, partilhando objetivos também comuns. A este respeito Borges (2007, p.370-371) acrescenta que uma “cultura de colaboração profissional é aquela em que tudo, o bom, o mau, a incerteza, a certeza se partilham, são discutidos, em que se procura o apoio e a ajuda necessários para aprender”. (RICHIT; PONTE, 2019, p. 4).

Ao citar Hargreaves (1998) e Borges (2007), Richit e Ponte (2019), destacam a importância da colaboração entre os professores como um processo de interação significativa. Esse processo vai além da simples ação de trabalhar no mesmo espaço pedagógico, mas implica num processo de construção de uma cultura colaborativa entre os profissionais, onde todos estão envolvidos em um objetivo comum e não sentem dificuldades de compartilhar e de acolher os

conhecimentos e as experiências que visem a aprendizagem e o crescimento do profissional docente.

Na colaboração são fortalecidos os sentidos de comunidade e de unidade entre os diversos profissionais da escola: os professores, a equipe pedagógica e a gestão, possibilitando um ambiente mais acolhedor para todos.

Como terceiro aspecto temos as “habilidades práticas”: a aprendizagem prática implica colocar as bases teóricas e colaborativas em ação na construção dos planejamentos das aulas, criação de avaliações que tenham sentido pedagógico de diagnóstico, construtivo e propositivo, desenvolvendo processos de ensino e aprendizagem adequados às condições reais dos alunos e da escola.

Nesse sentido, a capacitação dos novos profissionais poderia proporcionar um olhar diferenciado sobre a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, podendo contribuir para melhorar a sua qualidade geral. Ademais, como afirma Nóvoa (1990):

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. (NÓVOA, 1990, p. 16).

A afirmação de Nóvoa (1990), reconhece a importância da formação dos profissionais para estimular os seus desenvolvimentos, aprimoramento as suas habilidades que serão fundamentais para o exercício das melhores práticas pedagógicas. Reconhece ainda, a necessidade da participação como protagonistas da implementação das políticas educativas da escola ou do sistema escolar em que está inserido. Isso significa, que o profissional deve ser envolvido nos processos, que sua voz deve ser ouvida e considerada. Necessário garantir ainda, que os profissionais tenham acesso a informações relevantes e que sejam conduzidos a uma participação efetiva que possa refletir nas práticas como educador reflexivo e participativo.

Quadro 8 – Quadro com pergunta e respostas da entrevista aplicada a professores, equipes pedagógicas e Diretores de Desenvolvimento Educacional.

| | |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| PERGUNTA | Quais são, no seu ponto de vista, as principais dificuldades para a integração curricular em cursos da Educação Profissional de Técnica de Nível Médio? |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

RESPOSTAS

Associar a educação para o exercício da cidadania à educação para o trabalho (as competências entre uma e outra não se relacionam); integrar os conteúdos da formação geral básica com os conteúdos da formação técnica; superar o estigma de que a Educação Profissional Técnica é uma educação fragmentada, tecnicista e de baixa qualidade. Desenvolver projetos de ensino visando a integração de várias áreas de conhecimento. O fato de cada docente ter um horário específico para ministrar o seu componente curricular de modo isolado dificulta o trabalho colaborativo e compartilhado. Seria necessário fazer um planejamento conjunto para haver maior integração entre as áreas. As dificuldades envolvem as diferenças de concepções de educação e de currículo, tendo em vistas as disputas envolvendo as áreas/campos do saber e sua transposição em disciplinas versus perspectivas que defendem a interdisciplinaridade. Além disso, há dificuldade de entendimento de conceitos caros à educação profissional, como o de trabalho como princípio educativo. Nesse caso, muitas vezes entende-se trabalho apenas como profissão/emprego e isso dificulta a realização de uma integração entre algumas disciplinas do núcleo comum e da formação profissional. Outro fator que dificulta essa integração é a ausência de uma cultura de planejamento coletivo pelos docentes, bem como a falta de condições materiais (disponibilidade de carga horária, momentos no calendário escolar, espaço físico no campus etc.) para que o mesmo ocorra. A ausência de uma política de formação continuada de professores por parte da instituição; a presença de muitos professores não licenciados; um grande número de professores descompromissados e insatisfeito com o trabalho no interior; no campus, Pinheiro uma gestão geral e do Ensino incompetentes; ausência de momentos específicos para debater a integração das ações didático-pedagógicas. Políticas públicas adequadas e consistentes; Falta de formação pedagógica; Falta de conhecimento sobre o currículo EPTNM; Falta de interesse do/a servidor/a. Compreensão dos fundamentos da EPT, especialmente no que se refere à integração e falta de momentos específicos de planejamento interdisciplinar.

Quadro 9 - Quadro síntese do quadro 8. Com nossas adaptações.

| RESPOSTAS |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><i>Associar a educação para o exercício da cidadania à educação para o trabalho (as competências entre uma e outra não se relacionam);</i></p> <p><i>Falta de conhecimento sobre o currículo EPTNM (Educação Profissional Técnica de Nível Médio);</i></p> <p><i>Entendimento de que o trabalho é apenas uma profissão/emprego e isso dificulta a realização de uma integração entre algumas disciplinas do núcleo comum e da formação profissional;</i></p> <p><i>Integrar os conteúdos da formação geral básica com os conteúdos da formação técnica e promover o desenvolvimento de projetos de ensino visando a integração de várias áreas de conhecimento;</i></p> <p><i>Planejamento conjunto para haver maior integração entre as áreas e cultura de planejamento coletivo pelos docentes;</i></p> <p><i>A ausência de uma política de formação continuada de professores por parte da instituição;</i></p> <p><i>Ausência de momentos específicos para debater a integração das ações didático-pedagógicas;</i></p> <p><i>Compreensão dos fundamentos da EPT (o mesmo que Educação Profissional Técnica de Nível Médio), especialmente no que se refere à integração;</i></p> <p><i>Presença de muitos professores não licenciados;</i></p> <p><i>Um grande número de professores descompromissados e insatisfeito com o trabalho no interior.</i></p> |

Como podemos observar das respostas dadas pelos professores, profissionais das equipes pedagógicas e Diretores de Desenvolvimento Educacional, expostas de forma sintética no quadro 9, a integração curricular em cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio é um desafio complexo que envolve diferentes aspectos, porém, não é possível nesta pesquisa, analisarmos cada resposta, pois demandaria um tempo e espaço muito maior, entretanto agrupamos alguns pontos que consideramos mais impactantes na efetivação da integração curricular no chão das escolas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio pesquisadas.

Como primeiro aspecto apontado pelos entrevistados temos a “dificuldade de associar a educação para o exercício da cidadania à educação para o trabalho” (a referência da educação para o trabalho nas falas dadas nas entrevistas, nos leva a inferir que há um problema de concepção do trabalho e da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que já discorremos nesta dissertação, Seção 3, onde a defesa teórica é da educação pelo trabalho no sentido ontológico, no entanto, a própria LDB de 1996, traz essa concepção em oito dos seus noventa e dois artigos), para além dessa dicotomia conceitual, essa lacuna nas concepções dos profissionais pode dificultar a compreensão sobre a integração curricular na Educação Profissional de Nível Técnico de Nível Médio, inclusive demonstrando o desconhecimento da própria lei de diretrizes e bases da educação nacional, a Lei 9.394/1996, que, por várias vezes, trata da questão da cidadania e do trabalho.

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem **na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.** (...) § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao **mundo do trabalho e à prática social.** (...) Art. 2º, XI - vinculação entre a **educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.** Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o **exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho** e em estudos posteriores. (BRASIL, 1996, Arts. 1º, 2º, 22). Grifos nossos.

A educação para a cidadania tem como objetivo desenvolver competências relacionadas à participação social, o exercício dos direitos e dos deveres e à formação de cidadãos conscientes e críticos. Ao mesmo tempo, a educação pelo trabalho busca proporcionar aos alunos a oportunidade de aplicar conceitos teóricos em situações práticas, permitindo que eles adquiram um entendimento mais profundo sobre o seu trabalho e desenvolvam habilidades relevantes e reflexivas.

A “*Falta de conhecimento sobre o currículo EPTNM (Educação Profissional Técnica de Nível Médio)*” foi apontada como um dos problemas que podem estar impactando nos processos de ensino integrado.

De fato, a ausência de conhecimento sobre o tema de currículo torna-se relevante para o cotidiano dos professores. Tardif (2014), afirma que o saber do professor é um fio condutor que está em íntima relação com o seu trabalho na escola e na sala de aula e que embora os professores utilizem diferentes saberes “essa utilização se dá em função do seu trabalho e das situações,

condicionamentos e recursos ligados a esse trabalho”, ou seja, “o saber está a serviço do trabalho.” Para o autor, isso significa que as relações dos professores com os saberes não são relações exclusivamente cognitivas, antes são relações mediadas pelo trabalho que lhes dão os princípios para enfrentar e solucionar as situações cotidianas. Outro fio condutor que o autor apresenta é a ideia de diversidade ou de pluralismo do saber docente. Esse é plural e temporal, construído ao longo da sua história de vida e fazer profissional.

Em estudo realizado junto a professores do IFMA, Dourado e Santos (2023), revelam que a maioria dos professores tem noção, pelo menos, das “concepções de currículo integrado”, mas que ainda existem profissionais que apresentam certa dificuldade conceitual.

Compreendemos que essa dificuldade conceitual esteja relacionada com outra dificuldade apontada pelos entrevistados e também trazidos pelos autores Dourado e Santos (2023), que é a “*Presença de muitos professores não licenciados*”, tema que ainda trataremos mais adiante nesta dissertação.

Apresentamos aqui um quadro com parte da pesquisa realizada por Dourado e Santos (2023), sobre a concepção que os professores têm sobre o currículo integrado. Com a seguinte provocação feita pelos autores: “O que você entende por currículo integrado?”

| RESPOSTAS DOS PROFISSIONAIS ³² | | | |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | “A integração entre as diferentes formas de conhecimento” | 2 | “Aquele q integra saberes, competências e instâncias formativas. Que articula processos e constrói uma totalidade” |
| 3 | “Considero o mesmo conceito anteriormente mencionado” | 4 | “O currículo que integra áreas afins” |
| 5 | “organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem” | 6 | “Não tenho conhecimento sobre.” |
| 7 | “Não tenho conhecimento” | 8 | “Compreendo como a articulação de saberes entre as diferentes disciplinas possibilitando uma aprendizagem de forma conjunta.” |
| 9 | “Constitui a base teórico-metodológica para formar o aluno/a em sua totalidade, tanto numa formação propedêutica quanto técnico-profissional, de modo que o pensamento crítico seja o alicerce dessa formação.” | 10 | “Currículo trabalho numa perspectiva de aprendizagem na totalidade, ampliando para além dos conteúdos formais do currículo.” |
| 11 | “É a interação entre o currículo da base | 12 | “Existe um interação entre as disciplinas” |

³²As respostas estão expostas tal e qual foram respondidas em questionário aplicado através do Google Forms e não receberam tratamento para correção nos aspectos ortográficos e gramaticais, por essa razão, podem apresentar desvios nesse sentido, o que no nosso entendimento, não representa prejuízos à compreensão.

| | | | |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | nacional comum e base técnica” | | |
| 13 | “conjunto de informações que organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino e aprendizagem independentemente do nível de ensino.” | 14 | “Àquele prescrito nos livros e da vivência de docentes e discentes” |
| 15 | “?” | 16 | “Currículo que visa o desenvolvimento integral do estudante considerando suas várias habilidades e refletindo sobre seu papel no mundo.” |
| 17 | “Ele organiza o conhecimento e desenvolve os processos de ensino e de aprendizagem de modo que os conceitos sejam compreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar e compreender.” | 18 | “É o currículo que visa atender à necessidade de integrar ensino e trabalho na formação de pessoal. Articula dinamicamente trabalho e ensino, prática e teoria, ensino e comunidade.” |
| 19 | “O currículo que oportuniza interdisciplinaridade.” | 20 | “O relacionamento entre as diversas disciplinas buscando uma visão de conhecimento interrelacionada.” |
| 21 | “Um conjunto de teoria e práticas com possibilidade de avaliar a aprendizagem” | 22 | “Currículo integrado busca a integração do conhecimento com objetivo da globalidade no favorecimento para uma formação humana integral.” |

(DOURADO; SANTOS, 2023. p. 165-166).

Conforme Tardif (2014), há quatro saberes que os docentes precisam ter para o desempenho da sua tarefa de bem educar: “os *saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica)*” relacionados ao que o professor aprende nos cursos de licenciaturas. “*Os saberes disciplinares*” que estão relacionados às disciplinas que o professor estudou, tais como: Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, etc. “*Os saberes experienciais*” relacionados aos “saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio”. Por fim, “*Os saberes curriculares*” que conforme o autor correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos que as instituições escolares organizam e ao professor cabe aprender e aplicar.

Nesse sentido, o currículo como o conjunto de objetivos educacionais, conteúdos, métodos e avaliações que orientam o trabalho pedagógico na sala de aula, fornece diretrizes que ajudam o professor no planejamento de suas aulas e no desenvolvimento das demais ações da escola. De forma que, compreender sobre o currículo, permite ao professor alinhar suas estratégias de ensino e aprendizagem aos resultados desejados pela coletividade escolar.

“Entendimento de que o trabalho é apenas uma profissão/emprego e isso dificulta a realização de uma integração entre algumas disciplinas do núcleo comum e da formação profissional”

Essa concepção do trabalho como sendo “*apenas uma profissão/emprego*” por certo “*dificulta a realização de uma integração entre disciplinas do núcleo comum e da formação profissional*”, isto porque provavelmente os professores têm visões distorcidas do seu próprio objeto de trabalho ou da modalidade de educação em que atuam, não compreendendo os objetivos e a forma que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio está inserida, levando a outros problemas apontados na pesquisa, como a dificuldade de “*Integrar os conteúdos da formação geral básica com os conteúdos da formação técnica e promover o desenvolvimento de projetos de ensino visando a integração de várias áreas de conhecimento*”.

A integração entre disciplinas do núcleo comum e da formação profissional é importante para a promoção da interdisciplinaridade, ou seja, a conexão de conhecimentos entre as diferentes áreas. Ao compreender como os diferentes conhecimentos se relacionam e se complementam, os professores podem ter uma visão mais ampla e contextualizada, facilitando o processo de ensino e de aprendizagem.

Apesar da formação inicial do professor nos cursos de licenciatura no ambiente das universidades, essa compreensão vai se solidificando no trabalho, no chão da escola e através da efetivação de “*uma política de formação continuada de professores por parte da institucionalidade*”, como bem foi apontado na pesquisa.

A ausência de um plano de formação continuada dos quadros de servidores ligados diretamente ao trabalho pedagógico é indicada também em nossa pesquisa como sendo um dos fatores que impactam no desenvolvimento da integração curricular nos campi pesquisados.

Conforme explica Santana (2016):

a formação continuada é um espaço de discussão que ajuda o professor a contextualizar o saber científico, mediante as transposições feitas até chegar aos educandos, possibilitando uma aprendizagem significativa. (SANTANA, 2016, p. 11).

Nesse sentido, a formação continuada é um processo de aprendizagem contínua e atualização profissional para os educadores e se constitui como um espaço no qual os profissionais da educação têm a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos, principalmente sobre os temas ligados a educação, as metodologias de ensino, nas novas tecnologias educacionais ou em outros aspectos relacionados às práticas pedagógicas da instituição em que atua.

Santana (2016), destaca ainda, que por serem os responsáveis pela mediação dos saberes dos alunos, os professores desempenham papel importante na educação deles, precisando para isso estarem atualizados sobre as constantes mudanças socioculturais e tecnológicas que aparecem no cotidiano escolar.

A autora sustenta que a formação continuada é um espaço de reflexão e discussão, que contribui para a busca de conhecimentos ajudando o professor a fazer a passagem do saber científico para o saber ensinar e do saber ensinado para o saber aprendido. Essas transformações sugerem modificações, até chegarem à sala de aula.

Sendo a formação continuada um espaço de discussão e de reflexão, ela pode ajudar a resolver outro problema que dificulta a integração curricular apontado pelos profissionais entrevistados pela nossa pesquisa, qual seja: *“ausência de momentos específicos para debater a integração das ações didático-pedagógicas”*

Nesse sentido, Santana (2016), afirma que:

(...) a formação continuada abre um espaço para discutir as preocupações com a qualidade que se oferece na educação pública e contribui para a reflexão do fazer docente. (SANTANA, 2016, p. 20).

A formação continuada como um processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional dos docentes em serviço, busca aprimorar e atualizar conhecimentos, levando em consideração as mudanças no campo educacional, as demandas dos alunos e as necessidades da sociedade.

Ao proporcionar um espaço para discutir preocupações relacionadas a educação, a instituição escolar pode permitir que os profissionais analisem e debatam questões que influenciam diretamente nas suas práticas pedagógicas. Esses debates podem ser sobre os temas curriculares, as metodologias de ensino e aprendizagem, as avaliações, entre muitos outros temas relevantes.

Nesse processo, os profissionais, tanto professores quanto equipes pedagógicas, podem compartilhar experiências e conhecimentos, identificar problemas comuns, buscar soluções conjuntas e estabelecer estratégias para melhorar o processo de ensino e de aprendizagem, podendo ainda mitigar outros problemas apontados na nossa pesquisa, como a falta de *“compreensão dos fundamentos da EPT (o mesmo que Educação Profissional Técnica de Nível Médio), especialmente no que se refere à integração.*

Ademais, capacitar profissionais da educação em serviço pode contribuir para a reflexão sobre o fazer docente, ou seja, para que os profissionais questionem e repensem suas práticas pedagógicas, buscando aprimoramento constante. É através de momentos de reflexão que eles podem avaliar os impactos de suas estratégias de trabalho, identificar pontos fortes e pontos que precisam ser desenvolvidos.

Por último, foi apontado na nossa pesquisa o fato de muitos professores não serem licenciados. “*presença de muitos professores não licenciados*”. Isso acontece porque a própria lei que criou os Institutos Federais de Educação, em 2008, autoriza que professores não licenciados, conseqüentemente, bacharéis, ministrem aulas nos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, nas áreas do núcleo técnico dos cursos.

Conforme Dourado e Santos (2023),

Isso acontece em virtude da própria configuração dos cursos técnicos que exigem disciplinas específicas nos seus núcleos diversificados. Dessa forma, a instituição tem engenheiros, administradores, economistas e profissionais de várias outras áreas do conhecimento exercendo o papel de professor. (DOURADO; SANTOS, 2023. p. 154).

Além disso, a Resolução CNE/CP nº 1/2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, estabelece no seu Art. 53:

Art. 53. A formação inicial para a docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio realiza-se em cursos de graduação, em programas de licenciatura ou outras formas, em consonância com a legislação e com normas específicas definidas pelo CNE. (...) § 2º Aos professores graduados, não licenciados, em efetivo exercício docente em unidades curriculares da parte profissional, é assegurado o direito de: I - participar de programas de licenciatura e de complementação ou formação pedagógica; II - participar de curso de pós-graduação *lato sensu* de especialização, de caráter pedagógico, voltado especificamente para a docência na educação profissional, devendo o TCC contemplar, preferencialmente, projeto de intervenção relativo à prática docente em cursos e programas de educação profissional. (BRASIL, 2021, Art. 53).

Mesmo estando na forma da legislação, os bacharéis que ingressam na rede federal de educação para ministrar aulas, devem participar de curso de formação pedagógica, inclusive o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMA, 2019-2023, traz como meta nessa área o desenvolvimento de curso de Formação Pedagógica para Docentes bacharelados e cursos superiores de tecnologia atuantes na educação profissional e tecnológica.

10.4.2.1 Curso de Formação Pedagógica para Docentes

O curso de Formação Pedagógica para Docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão a ser ofertado por meio do CFS destina-se a professores formados em bacharelados e cursos superiores de tecnologia atuantes na educação profissional e tecnológica. Através desta formação, pretende-se contribuir para melhoria da Educação Profissional e Tecnológica de forma abrangente, além de atender aos princípios democráticos da sociedade brasileira.

A oferta do Curso de Formação Pedagógica para Docentes objetiva formar professores visando o aperfeiçoamento daqueles que possuam diplomas de ensino superior – Bacharéis e Tecnólogos – para exercerem a função de professor da educação básica por meio da complementação pedagógica desses profissionais graduados em áreas em que não há o oferecimento regular de formação pedagógica. (IFMA, 2019, p. 119).

Entretanto, como é relatado pelos próprios servidores entrevistados, as ações da instituição nesse sentido, até o momento, são insuficientes, deixando um número significativo de docentes sem essa capacitação profissional. Isso implica dizer, que esses profissionais, ainda que sejam muito competentes nas suas áreas de atuação, têm dificuldade de compreender certos conceitos e aspectos da educação, como por exemplo, a integração curricular. Apesar disso, está em discussão uma proposta que pode reverter essa problemática nos próximos anos, conforme relato E, no quadro 10, desta dissertação.

Foi apontado ainda, que a instituição está composta de *“um grande número de professores descompromissados e insatisfeito com o trabalho no interior.”* De certa forma, é difícil medir o nível de descompromissos dos profissionais, o que podemos observar é que realmente existe profissionais que podem, de alguma forma, estar negligenciando com o seu compromisso como educador. Ao nosso sentir, porém, o número desses profissionais não chega a impactar o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem dentro dos campi pesquisados. Avaliamos, desse modo, que isso se deve à diversidade que qualquer segmento profissional vai apresentar.

Por outro lado, a questão da ansiedade que professores e profissionais das equipes pedagógicas têm de voltar para suas cidades é transparente, ou seja, ela existe e não é negada pelos próprios profissionais. Desse fato, consideramos inclusive justo o querer voltar para trabalhar em sua cidade natal ou onde fixou sua residência com a sua família. Querer uma remoção funcional, ao nosso ver, não implica praticar um trabalho ruim, desde que o profissional se disponha a cumprir com suas obrigações com a institucionalidade, o IFMA.

Como forma de ilustração apresentamos alguns relatos de experiência com a integração curricular e formação continuada na Educação Profissional Técnica de Nível Médio dos profissionais dos campi onde a pesquisa foi desenvolvida, a partir da seguinte provocação:

“Relate sua experiência de trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.”

Quadro 10 – Relatos de experiências com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

| RELATO A |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Como experiência de trabalho, nós podemos relatar a busca quase que individual pelo conhecimento, pela nossa própria formação enquanto profissional da educação, considerando que há uma grande carência na oferta de formação continuada tanto para professores como para os demais profissionais que fomentam a educação. De forma institucional as formações continuada de professores, com raras exceções, ocorrem nos encontros pedagógicos, o que no nosso entendimento não supre a necessidade do desenvolvimento das praticas pedagógicas (já citadas na questão anterior), tão necessárias à construção do conhecimento.</p> |
| RELATO B |
| <p>A formação continuada tem sido um desafio, dentre as dificuldades encontradas tem o fato de termos uma carga horária total dos cursos bem extensa, o que limita em alguns momentos ter um espaço de tempo para fazer as formações presenciais; outra dificuldade é a baixa participação dos docentes nas formações. Em questão de avanços temos um quadro de docentes em sua grande maioria mestres e alguns doutores. Sobre as sugestões de melhorias penso que podemos fortalecer as formações on-line como já vem sendo feitas, mas além disso é necessário investir institucionalmente para garantir que os docentes participem das formações, pois quando fica optativo a participação deles temos observado que a adesão tem sido baixa.</p> |
| RELATO C |
| <p>O trabalho com a formação continuada de professores tem sido promovido pela equipe pedagógica, onde as próprias servidoras realizam as palestras/oficinas/cursos ou através da mediação para parcerias junto a outros profissionais qualificados. Conforme mencionado anteriormente, não há uma política consolidada no IFMA que promova e/ou sistematize a qualificação dos próprios formadores de professores/equipe pedagógica/docentes. Porém, pelo que tenho acompanhado, há uma mobilização institucional para a organização da política. Além dessa melhoria, faz-se necessário que as gestões fomentem as condições materiais (disponibilidade de carga horária, momentos no calendário escolar, espaço físico no campus etc.) para a realização da integração de forma sistemática e com qualidade.</p> |
| RELATO D |
| <p>Fui buscar formação pedagógica pelo IFMA pós mestrado que tratei desse conhecimento no âmbito institucional. Embora o currículo integrado persista e forme o homem intelecto-profissionalmente (que é um avanço) para além do mercado produtivo, está na iminência para atender esse setor, uma vez que separa ciência, tecnologia e trabalho para formar o homem automatizado, de acordo com o NOVO ENSINO MÉDIO, que é uma política de destruição da EPTNM nos IFs.</p> |
| RELATO E |
| <p>Em minha experiência na EPT no IFMA percebi a ausência de uma política institucional de formação continuada para atuação dos servidores na rede, sejam docentes ou técnicos, que os instrumentalize para atuar na EPT, fato este que considero um dificultador da implementação currículo integrado. A dificuldade de organizar tempo e espaços para o planejamento coletivo e interdisciplinar tb é um grande problema. Temos acompanhado nos últimos 02 anos um esforço da instituição para a aprovação das novas Diretrizes dos Cursos Técnicos e nesse processo vários momentos formativos sobre a temática da formação integrada estão acontecendo, mas ainda de forma pontual, sem uma política institucional estabelecida. Penso que enquanto n houver uma política institucional que garanta tempo e espaço para a formação continuada os avanços serão pontuais.</p> |

Por permitir uma reflexão sobre as suas próprias práticas, o relato de experiência se configura como uma importante ferramenta no processo contínuo de formação de profissionais da educação básica. Conforme Amorim *et al* (2020), os relatos de experiência docente podem contribuir para o desenvolvimento dos profissionais, pois fornecem informações valiosas sobre os obstáculos enfrentados e as estratégias que eles adotam para superá-los. Além disso, os relatos de experiência podem fornecer aos professores iniciantes contribuições para as suas práticas de ensino.

Papi (2014), demonstra que o desenvolvimento profissional de professores é marcado por múltiplos intervenientes formativos gerados pela experiência. Portanto, ao compartilhar suas experiências, os profissionais podem ensinar e aprender com as vivências de outros colegas, refletindo sobre suas próprias práticas em um movimento de transformação.

Nesse sentido, a ideia de inserir numa parte da nossa entrevista um relato de experiência buscou evidenciar como os profissionais de diferentes segmentos impactam e são impactados pelo mesmo tema. Os profissionais entrevistados e, que, portanto, nos deram os seus relatos de experiências com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, são profissionais muito experientes, com mais dez anos de atividade com a educação.

Um ponto importante que inferimos dos relatos de experiências dos profissionais entrevistados é que estes não estão inertes, eles se movimentam, buscam suas capacitações fora da instituição, não se limitam ao que a instituição lhes oferece. Isso demonstra uma consciência e uma responsabilidade nata desses profissionais com vistas ao bem fazer educação pública.

Podemos afirmar que os relatos de experiência nos forneceram uma visão interessante sobre os desafios e deficiências na área da formação continuada dos profissionais dos campi pesquisados.

Os relatos A, C, D e E estão praticamente alinhados quando tratam da formação continuada. Neles, identificamos que existe uma busca individual por conhecimento e formação profissional, devido à falta de oferta adequada de formação continuada pela instituição. Eles apontam que as formações ocorrem principalmente em encontros pedagógicos, que podem não ser suficientes para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, ressaltando a importância de abordagens mais abrangentes e focadas nas necessidades docentes.

O relato B, acrescenta ainda, as dificuldades relacionadas a extensão da carga horária dos cursos oferecidos pelo IFMA, forçando os professores a terem muitas aulas e poucos momentos para planejamento coletivo, o que, de certa forma, explicaria a baixa participação dos docentes nos encontros formativos quando oferecidos. Ele aponta, como vantagem o nível acadêmico dos professores e sugere o fortalecimento de formações continuadas na modalidade não presencial, desde que sejam assegurados bons níveis de qualidade.

Compreendemos que a oferta de formação continuada na modalidade não presencial, de fato seja uma alternativa com um potencial muito significativo para a instituição. Com ela, o IFMA pode traçar um plano de formação que atinja as variadas áreas de atuação dos profissionais, podendo ainda, muito fortemente, atuar na formação de cunho pedagógico que abrangeria todos os profissionais. Além disso, como o Maranhão é um Estado extenso e o IFMA tem mais de 30 campus, essa modalidade poderá ser potencialmente mais econômica.

Os depoimentos apontam para a necessidade de uma política institucional e sólida de formação continuada e a importância de garantir a participação ativa dos profissionais. Essas são questões cruciais para melhorar a qualidade da educação ofertada e atender às necessidades dos profissionais envolvidos com a integração curricular.

7 CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS: possibilidades de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio

O Produto Educacional é parte fundamental e indissociável do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, nesse sentido, como parte apensada nesta dissertação, produzimos um material com o título: CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS: possibilidades de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

O Caderno de Sugestões Pedagógicas é fruto dos estudos feitos durante o curso de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB/UFMA e tem por objetivo produzir recomendações teórico-metodológicas que auxiliem o trabalho de professores e Equipes Pedagógicas vinculados aos lócus da pesquisa no trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Para a construção do Produto Educacional nos utilizamos de modelos de Projeto Integradores apresentados como possibilidades de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Conforme Hernández (2017), o Projeto Integrador é uma forma de organizar o currículo articulando as atividades de ensino e aprendizagem considerando que os conhecimentos não se ordenam de forma rígida nem em função de disciplinas preestabelecidas ou de uma homogeneização dos alunos, portanto, na perspectiva do autor o Projeto Integrador favorece a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação ao tratamento da informação e os diferentes conteúdos em torno de um problema chave.

Dessa forma, o Projeto Integrador é uma abordagem pedagógica que visa conectar as atividades de ensino e aprendizagem através de uma perspectiva mais flexível e interdisciplinar, em contraste com a tradicional divisão rígida por disciplinas e promovendo a organização e articulação das atividades de ensino e aprendizagem, buscando superar a fragmentação do conhecimento, que muitas vezes ocorre quando as disciplinas são tratadas isoladamente. Ao integrar diferentes áreas de conhecimento em um Projeto Integrador, os alunos podem perceber como os conceitos se aplicam de maneira mais articulada.

Além do mais, a abordagem interdisciplinar do Projeto Integrador permite que os alunos vejam como diferentes disciplinas se entrelaçam e contribuem para uma compreensão mais completa dos problemas e questões abordados.

O modelo que apresentamos como apêndice desta dissertação parte de temas muito relevantes e abrangentes e que envolvem grande parte das disciplinas escolares, estabelecendo pontos de contato entre elas e são capazes de envolver a escola em torno do projeto. Ele deve ser planejado de forma integrada com os diversos setores da escola, de forma que envolva a gestão, a equipe pedagógica, professores, alunos e até a comunidade.

São dois modelos e mais quatro sugestões de temas que podem ser trabalhados como projetos integradores. O primeiro modelo que apresentamos vem com o tema da Sustentabilidade, esse tema é muito abrangente e ao mesmo tempo muito relevante porque envolve grandes áreas, como: a área social, a ambiental e a econômica, no sentido de que todas as atividades humanas devem estar conectadas com concepções de sustentabilidade social, ou seja, a preocupação com a garantia dos direitos do trabalho, do respeito aos aspectos culturais, do direito a educação, a inclusão, a saúde, ao lazer e a segurança.

No mesmo sentido, está a sustentabilidade ambiental, essencial para a nossa vida no planeta terra. Esse aspecto da temática da sustentabilidade, de forma resumida e simplificada, se refere a responsabilidade que nós, seres humanos, transformadores do meio natural para produzir bens e serviços, temos com a preservação da natureza.

Essas duas grandes áreas, portanto, estão ligadas a outra grande área também essencial da vida humana, a econômica. De forma que, o aspecto econômico, social e ambiental, são continuamente perpassados uns pelos outros e se autocomplementam quando são concebidos de forma sustentável.

Daí a importância do trabalho com a temática da sustentabilidade em um projeto que integra as diversas áreas das nossas vidas, sendo fundamental para construção de uma formação omnilateral e que contribua para uma compreensão do mundo em que se vive e atua.

A segunda sugestão de Projeto Integrador que compomos no Produto Educacional está com a temática da Cultura e Globalização isto porque a cultura faz parte da vida das pessoas, ela influencia nos modos de vida, alimentação, nas linguagens e nos discursos, na história de uma comunidade e neste momento

histórico ela se encontra em processo acelerado de globalização. Várias formas de arte e também as línguas tendem a “sofrer” influências de uma globalização cultural. Esse processo se acelera ainda mais com as novas tecnologias digitais e de transporte.

A cultura apresenta muitas facetas que podem perfeitamente ser exploradas pelas diversas áreas das ciências que estão na sala de aula, como a língua, a arte, a literatura, a matemática, a física, a geografia, a filosofia, a sociologia, a história e muitas outras. Dessa forma, nos permitimos pensar em projeto que pudesse integrar diversas áreas em torno de um tema amplo, atraente.

O nosso CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS: possibilidades de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio tem uma estrutura inspirada, mas com adaptações, no acrônimo “5W2H³³” (*When* (Quando), *Where?* (Onde?), *What?* (O quê?), *Why?* (Por quê?), *Who?* (Quem?), *How Much?* (Quanto?), *How?* (Como?)).

Tendo essa ferramenta em vista, estruturamos da seguinte forma os nossos projetos integradores:

Quadro 11 – Adaptação do acrônimo 5w2h

| | |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| O quê? | Exposição sobre o que é a temática que sugerimos trabalhar naquele projeto integrador. |
| Para quê? | Exposição sobre o porquê estamos sugerindo trabalhar naquele projeto integrador. |
| Como? | Exposição de ideias para serem trabalhadas naquele projeto integrador. |
| Quando? | Sugestão de quando o projeto integrador deverá ser trabalhado. |
| Quem? | Sugestão dos atores que deverão desenvolver o projeto integrador. |

Essa forma de trabalhar permite definir os passos para serem seguindo desde o planejamento do Projeto Integrador até a sua execução pelos segmentos da escola. Para ser integrador o projeto deve envolver o maior número de pessoas da escola e estes devem se sentir parte do projeto, como uma engrenagem indispensável para o sucesso do trabalho.

³³Há certa controvérsia sobre a criação desse acrônimo, existem fontes que apontam para Aristóteles outras, porém que é uma criação japonesa, norteamericana. O que se tem por certo, entretanto, é que ele é muito utilizado no campo da administração de empresas e marketing.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS: as contribuições que podemos oferecer

Nesse passo final da minha escrita da dissertação, após um longo percurso, que por óbvio, não se inicia quando eu acessei o mestrado do PPGEEB, mas é fruto da minha história de vida que se completará 43 anos. É fruto das experiências de uma educação rural, na escola pública, do esforço dos meus familiares, da minha experiência de trabalho como profissional da educação pública, do desejo, sempre alimentado, de construir uma história pessoal nova, com foco no crescimento pessoal e intelectual.

Não tenho dúvida de que quebrei certas barreiras e paradigmas, mas não os quebrei sozinho, fiz isso com um incontável número de apoios, principalmente da minha família, meus professores de todos os níveis, a minha orientadora que, sem me conhecer, acreditou em mim, aceitou-me e me direcionou para chegar a este estágio. Sim, é um dos estágios da minha vida! Ainda tenho um longo caminho a percorrer para conseguir uma razoável compreensão sobre a educação, o currículo, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a integração curricular.

O PPGEEB, através dos seus professores, da coordenação, da minha orientadora, do Grupo de Estudos e Pesquisa em Currículo da Educação Básica, GPCEB conduziram-me para uma série de leituras e quebras de barreiras e paradigmas que com certeza serão as bases de um crescimento ainda maior.

A educação, o currículo, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a integração curricular, são temas intimamente ligados, sendo que não é possível compreender sobre a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio sem uma leitura dos primeiros. Portanto, neste estudo tentamos buscar uma contextualização histórica da Educação Profissional no Brasil desde a chegada dos primeiros invasores europeus até o jogo de forças políticas que influenciaram as decisões sobre a educação, o Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio que temos hoje.

Ao tratarmos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, inevitavelmente estamos tratando da educação pública, ao mesmo tempo também estamos tratando do modelo de educação por muito tempo pensada para a classe trabalhadora, enquanto a educação propedêutica era pensada para a classe dirigente.

Por ser frequentemente vista como uma forma de preparar a classe trabalhadora para atender às necessidades da indústria e do mercado de trabalho, enquanto a educação propedêutica se concentrava em fornecer uma base mais ampla, muitas vezes destinada à elite ou às classes dirigentes, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio refletia uma divisão social e econômica, onde a classe trabalhadora era direcionada para trabalhos manuais e práticos, e a elite buscava profissões mais ligadas à gestão, à política e outros campos intelectuais.

As mudanças políticas e econômicas ao longo dos anos tiveram um impacto significativo na forma como a Educação Profissional Técnica de Nível Médio foi abordada. Em alguns momentos, houve esforços para fortalecer e valorizar a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, reconhecendo sua importância para o desenvolvimento econômico e a preparação da força de trabalho.

É pela razão da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ser pensada, pela classe dirigente, para a classe trabalhadora que ela vem, desde os primórdios do nosso país, sendo constantemente envolvida por ações políticas que muitas vezes atendem os anseios do momento e dos interesses econômicos e não propriamente os interesses dos trabalhadores.

No entanto, a partir da Constituição de 1988, complementada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio passou a ser pensada para buscar um equilíbrio entre uma formação técnica e uma base científica sólida com pensamento crítico, a fim de atender tanto às necessidades do mundo do trabalho quanto ao desenvolvimento integral dos indivíduos.

Essa nova concepção representa uma mudança significativa na abordagem da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e reflete uma evolução importante na maneira como a Educação Profissional é concebida e oferecida aos estudantes, reforçando a compreensão de que a educação deve capacitar os indivíduos não apenas para ocupar cargos específicos, mas também para se tornarem cidadãos críticos e contribuintes para o desenvolvimento sustentável.

Nesse sentido, a metodologia que identificamos com melhor possibilidade de atingimento dos objetivos de uma Educação Profissional Técnica de Nível Médio que deixe para trás o dualismo de que outrora existia é a da integração curricular. Isso porque a integração curricular envolve a interconexão entre os conteúdos técnicos e os científicos, permitindo que os alunos compreendam melhor a aplicação

dos conhecimentos teóricos em situações reais e ajuda a quebrar barreiras tradicionais entre disciplinas, incentivando a colaboração e a visão interdisciplinar.

No entanto, é importante destacar que a implementação bem-sucedida da integração curricular requer um planejamento cuidadoso e a colaboração entre profissionais de diferentes áreas. Também é necessário garantir que os recursos, o currículo e a estrutura do programa estejam alinhados com essa abordagem.

Dessa forma, é muito necessário que os profissionais que lidam com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio tenham clareza da modalidade e das concepções que envolvem o trabalho, o currículo e a integração curricular, além dos instrumentos materiais, contextuais e disponibilidade para o trabalho.

Na nossa visão, a formação continuada desempenha um papel fundamental na atualização e para o aprimoramento dos conhecimentos dos profissionais. Isso é especialmente importante em campos que estão em constante evolução, como o da educação. Assim, os ajustes institucionais mencionados nesta pesquisa podem envolver a implementação de programas de desenvolvimento profissional contínuo, e que oportunize momentos de aprendizado e colaboração. Essas iniciativas podem ajudar a sanar lacunas de conhecimento e permitir que os profissionais obtenham uma compreensão mais profunda dos conceitos fundamentais, como a integração curricular.

Como elemento indissociável do nosso programa de pós-graduação, o PPGEEB, produzimos um material com o título: CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS: possibilidades de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Esse material não pretende ser a solução para os problemas apontados na pesquisa, mas pretende ser uma das inúmeras possibilidades que os profissionais poderão lançar mão para auxiliar nos seus trabalhos com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Por fim, podemos afirmar que o nosso estudo não buscou apresentar soluções infalíveis para as questões que se apresentaram porque temos a plena consciência de que as soluções para a educação não são simples e dependem de uma série de outras ações que se forem integradas poderão produzir resultados muito significativos, apesar disso, apontamos parte dos caminhos que, se forem levados em consideração, poderão servir de pontapé inicial para a produção dos resultados de qualidade que são desejados pelo IFMA.

9 REFERÊNCIAS

AMORIM, Tâmara Ramalho de Sousa; PESSOA, Manuella Castelo Branco; ALBERTO, Maria de Fatima Pereira. **Aprendendo a Ser Docente: Relato de Experiência em Estágio de Docência**. 2020. Acessado em 1º setembro de 2023. <http://dx.doi.org/10.36298/gerais202013e15241>.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 10ª. ed. São Paulo, Atlas, 2010.

ARAÚJO, Abelardo Bento; SILVA, Maria Aparecida da. **Ciência, Tecnologia e Sociedade; Trabalho e Educação: possibilidades de Integração no currículo da Educação Profissional Tecnológica**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/dqq6HYJTdnXhyQCwKfKxvGd/?format=pdf>. Acessado em: 15 de julho de 2023.

ARAUJO, Claisy Maria Marinho-Araujo, RABELO, Mauro Luiz. **Avaliação educacional: a abordagem por competências**. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.590/S1414-40772015000200009>. Acessado em: 1º de setembro de 2023.

BARROS, Lúcio Mauro Paz. **Vadiagem: infortúnio ou privilégio?** Do contexto histórico da contravenção penal às decisões contemporâneas dos Tribunais de Justiça do Brasil. São Paulo: Editora Dialética, 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 9 de maio de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=11663&Itemid. Acessado em: 07/07/2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acessado em: 13 de junho de 2022.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acessado em: 1º de julho de 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11091compilado.htm. Acessado em: 13 de junho de 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm. Acessado em: 08 de julho de 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm. Acessado em: 1º de setembro de 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acessado em 13/06/2022.

BRASIL. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l3552.htm. Acessado em: 25 de julho de 2022.

BRASIL. **Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/l0378.htm. Acessado em: 25 de julho de 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acessado em: 02 de julho de 2022.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm. Acessado em: 25 de julho de 2022.

BRASIL. **Lei nº 7.863, de 31 de outubro de 1989.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/l7863.htm. Acessado em: 25 de julho de 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112compilado.htm. Acessado em: 19 de setembro de 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8948.htm. Acessado em: 06 de julho de 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acessado em 13/06/2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2013-pdf/13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf>. Acessado em: 16 de julho de 2023.

CARVALHO, Maria Lucia Mendes de. **Concepções, rupturas e permanências - memórias e história da educação profissional e tecnológica.** c2021. Disponível em: http://www.memorias.cpscetec.com.br/pub_livros.php. Acessado em: 21 de junho de 2022.

CASSAR, Vólia Bomfim. **Direito do Trabalho.** 10. ed. São Paulo: Método, 2014, p. 3.

CIAVATTA, Maria. **A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade,** 2005. In: Ensino Médio Integrado: concepção de contradições. FRIGOTTO, et al. São Paulo. Cortez, 2005.

CORDÃO. Francisco Aparecido; MORAES, Francisco de. **Educação Profissional no Brasil: síntese histórica e perspectiva.** Editora SENAC. São Paulo, 2017.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata.** Disponível em:

<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/44570.pdf>. Acessado em: 23 de junho de 2022.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo/Brasília. UNESP. 2000.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2^o ed. São Paulo/Brasília: UNESP/FLACSO. 2005.

DOURADO, D. L., SANTOS, M. J. A. (2023). **Concepções de currículo e currículo integrado: estudo de caso no IFMA Campus Pinheiro**. Peer Review, 5(9), 152–170. <https://doi.org/10.53660/470.prw1462>

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: teoria e pesquisa**. Campinas-SP, Papirus, 2012.

FLEURY, Maria Tereza Leme; WERLANG, Sérgio. **Pesquisa aplicada: reflexões sobre o conceito e abordagens metodológicas**. In: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Anuário de Pesquisa 2016-2017.

FNDE. **1889 a 1930, a educação nos primeiros tempos da república**. c2017. Página inicial. Disponível em: http://www.labtime.ufg.br/modulos/fundeb1/mod1_uni1_sl19.html. Acessado em: 26 de junho de 2022.

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro, 1961.

FRIGOTTO, Gaudêncio. et al. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo. Cortez, 2005.

GIL, Antônio Carlos. Como Elaborar Projetos de pesquisa. 4^a. ed. São Paulo, Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6^a. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: Teoria e História**. Trad. de Atílio Brunetta. 15^a ed. Petrópolis: Vozes, 2020.

HERNÁNDEZ, Fernando. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio** [recurso eletrônico] Tradução: Jussara Haubert Rodrigues- 5. ed. - Porto Alegre: Penso, 2017.

IBGE, **Cidades e Estados; federação e território (político)**. 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma/pinheiro.html>; <https://atlascolar.ibge.gov.br/mapas-atlas/mapas-do-brasil/federacao-e-territorio>. Acessado em: 02 de junho de 2023.

IBGE. **Pinheiro**. [2021]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/pinheiro/panorama>. Acessado em: 25 de julho de 2022.

IFMA CAMPUS CENTRO HISÓRICO. **Sobre o Campus**. 03/01/2022. Disponível em: <https://centrohistorico.ifma.edu.br/sobreocampus/>. Acessado em: 26 de julho de 2022.

IFMA CAMPUS PINHEIRO. **Sobre o Campus**. 22/07/2015. Disponível em: <https://pinheiro.ifma.edu.br/sobreocampus/>. Acessado em: 25 de julho de 2022.

IFMA, **Proposta Curricular para o Ensino Técnico em Informática na Forma Integrada ao Ensino Médio**. IFMA Campus Pinheiro, 2015.

IFMA. **Edital nº 89, de 24 de agosto de 2022**. Processo Seletivo Unificado para Acesso aos Cursos Técnicos. Disponível em: <https://estudenoifma.ifma.edu.br/editais/edital-no-89-2022-seletivo-tecnico-2023/>. Acessado em: 04 de outubro de 2022.

IFMA. **Plano do Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio**. Campus São Luís - Centro Histórico, 2018.

IFMA. **Projeto Pedagógico Institucional, 2019-2023**. Disponível em: <https://proen.ifma.edu.br/wp-content/uploads/sites/32/2021/02/PPI-1.pdf>. Acessado em: 16 de julho de 2023.

IFMA. **Resolução nº 014, de 28 de março de 2014**. Disponível em: <https://portal.ifma.edu.br/documentos/?busca=resolu%C3%A7%C3%B5es+20&invertido=1>. Acessado em: 04 de outubro de 2022.

KONDER, Leandro. **A construção da proposta pedagógica do SESC Rio**. Rio de Janeiro: Editora SENAC, 2000.

LINDOSO, Manoel de Jesus. **Origens, histórias e enigmas da Sororoca**. São Paulo. Instituto Pró-Diversidade, 2021.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. Cortez. São Paulo, 2011.

LUZ, Ricardo Santos da. **Trabalho Alienado em Marx: a base do capitalismo**. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/2802/1/408014.pdf>. Acessado em: 25 de abril de 2023.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo**. Trad. de Willian Laços. 2ª ed. Campinas, SP. Editora Alínea, 2013.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil: Atores e cenários ao longo da história**. Jundiaí, Paco Editorial, 2017.

MARTINS, MF. **Gramsci, educação e escola unitária**. Educ Pesqui [Internet]. 2021;47(Educ. Pesqui., 2021 47). Available from: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147226099>.

MEC. **Conheça as características das instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a lista de suas unidades**. c2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acessado em: 25 de julho de 2022.

MEC. **Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC**. c2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/canalcggp/oficios/oc01505.pdf>. Acessado em: 28 de setembro de 2022.

MEC. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acessado em: 16 de julho de 2022.

MEC. **Um curso tecnológico é uma graduação?**. c2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/353-perguntas-frequentes-911936531/educacao-tecnologica-1056103719/13146-um-curso-tecnologico-e-uma-graduacao>. Acessado em: 06 de julho de 2022.

MOURA, Dante Henrique, et al. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acessado em: 10 de maio de 2023.

NOSELLA, Paolo. **Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8dNYBcjfPKZL4js8xWbhpjv/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em: 10 de julho de 2022.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente**. 1990. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2687515>. Acessado em: 12 de julho de 2023.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Políticas públicas para o ensino profissional: o processo de desmantelamento dos CEFETS**. Papirus Editora, Campinas, SP, 2003.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira: Da colônia ao PNE 2014-2024**. Editora Vozes, São Paulo, 2016.

OLIVEIRA, Patrícia (org.). **Educação profissional técnica integrada ao ensino médio**. Jundiaí. Pacto Editorial, 2019.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**, e-book, 2016.

PAPI, S. DE O. G.. **Professoras iniciantes: formação, experiência e desenvolvimento profissional**. Pro-Posições, v. 25, n. 1, p. 199–218, jan. 2014.

PEREIRA, Antonio. **Pesquisa de intervenção em educação**. Salvador. Eduneb, 2019.

PIRES, Marília Freitas de Campos. **O materialismo histórico e a educação**. Interface: Comunicação, Saúde, Educação, São Paulo, v.1, n.1, 1997.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e Política da Educação Profissional**. c2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acessado em: 21 de junho de 2022.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acessado em: 24 de abril de 2023.

RAMOS, Marise. **Currículo Integrado**. 2017. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/ensino/articulacao-pedagogica/projeto-de-atualizacao-dos-ppcs/2017/encontros-pedagogicos-2017/ii-encontro-pedagogico-de-2017/texto-curriculo-integrado-e-interdisciplinaridade.pdf>. Acessado em: 24 de abril de 2023.

RICHIT, A.; PONTE, J. P. DA. **A Colaboração Profissional em Estudos de Aula na Perspectiva de Professores Participantes**. Bolema: Boletim de Educação Matemática, v. 33, n. 64, p. 937–962, maio 2019.

- RODRIGUES, N. **Educação: da formação humana à construção do sujeito ético.** Educação & Sociedade, v. 22, n. 76, p. 232–257, out. 2001.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira, **História da Educação no Brasil: (1930/1973).** 40. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica.** 34. ed. - Petrópolis, Vozes, 2007.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a sua prática.** Trad. de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3 ed. Penso. Porto Alegre, 2017.
- SANTANA, Terezinha. **Formação continuada de professores: práticas de ensino e transposição didática.** E-book. 1. ed. – Curitiba: Appris, 2016.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres, **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre. Artes Médicas, 1998.
- SAVIANI, Dermeval. [et al.]. **O legado educacional do século XX no Brasil** [livro eletrônico]. Campinas, SP: Autores Associados, 2017. Disponível em: <https://pt.scribd.com/read/405724452/O-legado-educacional-do-Seculo-XX-no-Brasil>. Acessado em: 05 de julho de 2022.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11ª ed. Campinas: Autores Associados; 2011.
- SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em: 10 de julho de 2022.
- SENADO, Federal Brasileiro. **Palavra de presidente: os discursos presidenciais de posse, de Deodoro a Lula.** Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/91988>. c2008. Acessado em: 02 de julho de 2022.
- SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da; CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. **O professor iniciante: sentidos e significado do trabalho docente.** E-book. 1. ed. - Jundiaí SP: Paco, 2018.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SOARES, Liane Cristina Figueredo, et al. **As histórias de vida na profissão docente: uma contribuição para a história da educação, itinerâncias formativas e o autoconhecimento.** c2016. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/download/10862/8058/>. Acessado em: 30 de junho de 2022.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** E-book. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. **Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961).** Papyrus Editora. Rio de Janeiro.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS

possibilidades de integração curricular na
Educação Profissional Técnica de Nível Médio

DIONÍSIO LINDOSO DOURADO

FICHA TÉCNICA

UNIVERSIDADE E PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Universidade Federal do Maranhão-UFMA
Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-graduação e
Internacionalização - AGEUFMA
Centro de Ciências Sociais - CCSO
Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica-PPGEEB

REITOR

Prof. Dr. Natalino Salgado Filho

PRÓ-REITOR DA AGEUFMA

Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

COORDENAÇÃO DO PPGEEB

Profa. Dra. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes
Prof. Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes

PRODUTO EDUCACIONAL

CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS: possibilidades de integração curricular na Educação
Profissional Técnica de Nível Médio

FORMATO E FORMA DE DIVULGAÇÃO

E-book para divulgação em ambientes digitais

AUTORIA E DIAGRAMAÇÃO

Dionísio Lindoso Dourado

ORIENTAÇÃO

Profa. Dra. Maria José Albuquerque Santos

REVISÃO TEXTUAL

Profa. Ma. Márcia Cristina de Oliveira Dourado

COLABORAÇÃO

Gestores, professores e equipes pedagógicas do IFMA Campus Pinheiro e São Luís - Centro
Histórico

LAYOUT E IMAGEM DA CAPA

Canva, 2023 (com nossas adaptações)

DATA E LOCAL

São Luís - MA, 2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Dourado, Dionisio Lindoso.

CADERNO DE SUGESTOES PEDAGOGICAS : possibilidades de integracao curricular na Educacao Profissional Tecnica de Nivel Medio / Dionisio Lindoso Dourado. - 2023.
51 p.

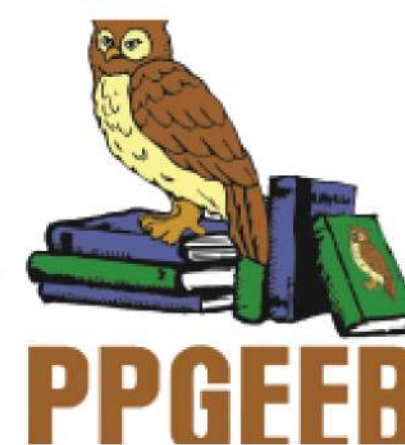
Orientador(a): Maria Jose Albuquerque Santos.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, Sao Luis, 2023.

1. Currículo. 2. Educacao Profissional. 3. Praticas Pedagógicas. I. Santos, Maria Jose Albuquerque. II. Título.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA,
PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO - AGEUFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA-PPGEEB**



DIONÍSIO LINDOSO DOURADO

**CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS:
possibilidades de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível
Médio**

**São Luís - MA
2023**

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Caríssimos,

Após dois anos de estudos intensos sobre a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio através do Mestrado Profissional em Gestão da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão, temos a grata satisfação de lhes apresentar este produto que tem como pretensão somar com os sólidos conhecimentos que vocês já dispõem com vista numa prática pedagógica ainda mais significativa.

O fazer Educação Profissional, nos dias de hoje, requer um olhar voltado para a "educação pelo trabalho e não mais Educação para o trabalho" como já tivemos no passado não muito distante. São necessárias novas práticas, a consideração do aluno nas suas múltiplas facetas, os profissionais da educação em constante atualização, a escola com um currículo que atenda aos interesses dos estudantes e da coletividade.

Temos plena consciência do compromisso que os gestores, os professores e as equipes pedagógicas têm ao desenvolver os seus trabalhos, ao mesmo tempo que também temos a mesma consciência das dificuldades estruturais e conjunturais que são enfrentadas nessas buscas por um trabalho mais significativo para os alunos e para os profissionais que se envolvem diariamente com a Educação Profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA, especialmente os que foram lócus para o nosso estudo, Campus Pinheiro e São Luís - Centro Histórico.

Esperamos poder contribuir com os valorosos trabalhos que já são desenvolvidos por centenas de profissionais que há muito fazem a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFMA.

Por fim, desejamos bons estudos e melhorias constantes nas práticas pedagógicas.

Dionísio Lindoso Dourado

São Luís-MA, 2023

SUMÁRIO

| | | |
|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 01 | INTRODUÇÃO | 7 |
| 02 | TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL | 9 |
| 03 | FUNDAMENTOS PARA A INTEGRAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO | 15 |
| 04 | PROJETOS INTEGRADORES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO | 19 |
| 05 | POSSIBILIDADES DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO | 22 |
| | REFERÊNCIAS | 47 |
| | O AUTOR | 49 |
| | A ORIENTADORA | 50 |

1 INTRODUÇÃO

A construção de um caderno como este começa como uma espécie de sonho. Um sonho de contribuir com um trabalho que nós fazemos partes porque acreditamos. Acreditamos na Educação Técnica Profissional, não como uma estratégia governamental de formação de mão de obra, tendo em vista que já consideramos esta uma forma ultrapassada de lidar com essa modalidade de educação. Acreditamos que podemos fazer uma Educação Técnica Profissional fincada em fundamentos filosóficos da formação de pessoas pelo trabalho, dando a elas os instrumentos para a sua emancipação sociopolítica e econômica.


Dessa forma, consideramos muito necessário, que os atores envolvidos nos palcos da Educação Profissional estejam sempre muito bem ensaiados, ou melhor, muito bem fundamentados, para lidar com os desafios que vamos encontrando diariamente no próprio chão da escola e fora dela.

O cenário político, o cenário econômico, o cenário social, o cenários global, as novas tecnologias digitais nos forçam a buscar constantemente atualização para nossas práticas em qualquer área que atuemos, portanto aos profissionais da educação não cabe o "privilegio" da abstenção da formação continuada, aliás, a estes recai ainda uma responsabilidade maior tendo em vista que são, socialmente considerados como aqueles que estão alguns passos à frente quando se trata de conhecimentos de vanguarda, construído através da experiência e dos métodos científicos.

É nesse contexto e com a intensão de auxiliar os profissionais envolvidos com a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na missão de se manterem sempre antenados com as melhores práticas do fazer educacional que produzimos este material.

Como escreveu Raul Seixas em sua música de nome "Prelúdio" "Sonho que se sonha só é só um sonho que se sonha só, mas sonho que se sonha junto é realidade". Compartilhando dessa mesma ideia, buscamos ouvir as experiências de diversos profissionais a fim de extrair deles o sonho coletivo de educação profissional de boa qualidade.

Ademais, nos apoiamos em autores experimentados nos temas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, do currículo e da integração curricular, tais como: Cordão e Moraes (2017), Cunha (2000; 2005), Goodson (2020), Lopes (2011), Manfredi (2017), Manacorda (2013), Ramos (2014), Sacristán (2014), Santomé (1998), Silva (1999), entre vários outros que nos dão os fundamentos para lidar com a temática da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a integração curricular.



Este CADERNO PEDAGÓGICO: possibilidades de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, tem uma estrutura inspirada no acrônimo “5w2h” (when? (quando?), where? (onde?), what? (o quê?), why? (por quê?), who? (quem?), how much? (quanto?), how? (como?)). Tendo essa ferramenta em vista, estruturamos da seguinte forma os nossos projetos integradores:

| | |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| O quê? | Exposição sobre o que é a temática que sugerimos trabalhar naquele projeto integrador. |
| Para quê? | Exposição sobre o porquê estamos sugerindo trabalhar naquele projeto integrador. |
| Como? | Exposição de ideias para serem trabalhadas naquele projeto integrador. |
| Quando? | Sugestão de quando o projeto integrador deverá ser trabalhado. |
| Quem? | Sugestão dos atores que deverão desenvolver o projeto integrador. |

Essa forma de trabalhar permite definir os passos para serem seguidos desde o planejamento do projeto integrador até a sua execução pelos segmentos da escola. Para ser integrador o projeto deve envolver o maior número de pessoas e estas devem se sentir parte do projeto, como uma engrenagem indispensável para o sucesso do trabalho.

Por fim, podemos dizer que este material não busca apresentar soluções infalíveis para as questões da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, porém busca sim, ser uma dentre outras possibilidades de apoio para as equipes da escola na tentativa de contribuir para que o IFMA continue oferecendo o melhor para os seus alunos.



2

TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL



2.1 OS PRIMEIROS PASSOS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

A Educação Profissional tem uma trajetória que remonta aos tempos do Brasil Colônia quando os religiosos jesuítas começaram seus trabalhos educacionais. Foram os religiosos da Companhia de Jesus que fundaram, em Salvador, BA, as primeiras escolas de ler e escrever. Nessas escolas, o ensino clássico, intelectual e humanista, feito pelos jesuítas, segundo Caires e Oliveira (2016), era reservado à formação dos filhos dos colonizadores, instruindo assim, as camadas mais elevadas da sociedade, mantendo-os afastado de qualquer trabalho manual. Conforme as autoras os jesuítas também atuavam como formadores de mão de obra através das oficinas de carpintaria, ferraria, obras de construção, pintura, olaria, fiação, tecelagem e fabricação de medicamentos.

VOCÊ SABIA?

A separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual no período do Brasil Colônia era tão enraizada que chegara a ser condição para desempenhar funções públicas o fato de não haver nunca o candidato trabalhado manualmente.

(FONSECA, 1961).

A chegada da Família Real no Brasil, 1808



Fonte: História do Rio para Todos, 2023.

Mais tarde, com a vinda da corte portuguesa para o Brasil, em 1808, o rei Dom João, tomou uma série de medidas para o campo da educação criando uma série de escolas, estando nesse bojo o Colégio das Fábricas.

SAIBA TAMBÉM

O Colégio das Fábricas foi a primeira instituição pública brasileira que tinha a finalidade de atender a educação dos artistas e aprendizes que vinham de Portugal atraídos pelas oportunidades criadas pela indústria do Brasil.

(FONSECA, 1961).

2.2 OS PRIMEIROS ANOS DA REPÚBLICA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Com o advento da República, em 1889, foi aprovada em 08 de novembro de 1890, através do Decreto nº 981, a chamada Reforma de Benjamin Constant. Essa reforma, portanto, regulamentou a educação primária e secundária no país e exerceu grande influência na educação republicana no final do século XIX e início do século XX, nela incluída inclusive a Educação Profissional.

A reforma de Benjamin Constant ordenava o ensino no Distrito Federal (na época a cidade do Rio de Janeiro) e, em termos gerais, defendia o ensino leigo (não religioso) influenciado pelos ideais do Positivismo, surgido no final do século XVIII.

Essa doutrina propunha que a existência humana deveria ser fundamentada em valores humanos, afastados da religião. Associava uma interpretação das ciências e uma classificação do conhecimento a uma ética humana e priorizava as ciências exatas (matemática). (FNDE, 2017).

Os governos de Afonso Pena e Nilo Peçanha, no período de 1906 a 1909, foram muito importantes para o desenvolvimento do ensino profissional. Ainda no governo do presidente Afonso Pena a Educação Profissional passou a ser responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Com o falecimento do presidente Afonso Pena, em 1909, assume a presidência, Nilo Peçanha, que emitiu o Decreto nº 7.566/1909, criando dezenove escolas de aprendizes e artífices, destinadas ao Ensino Profissional.

As recém-criadas escolas foram distribuídas em diferentes Estados no ano de 1910, e estavam voltadas para o Ensino Profissional Industrial.



Benjamin Constant (1836 - 1891): militar, estadista brasileiro. Adepto do positivismo foi um dos articuladores da Proclamação da República e nomeado Ministro da Instrução Pública no Governo Provisório de Deodoro da Fonseca. (FNDE, 2017).



Nilo Procópio Peçanha, (ARQUIVO NACIONAL, 2023).

QUER SABER MAIS?

Benjamin Constant

<https://museucasabenjaminconstant.museus.gov.br/benjamin-constant/>

Nilo Peçanha

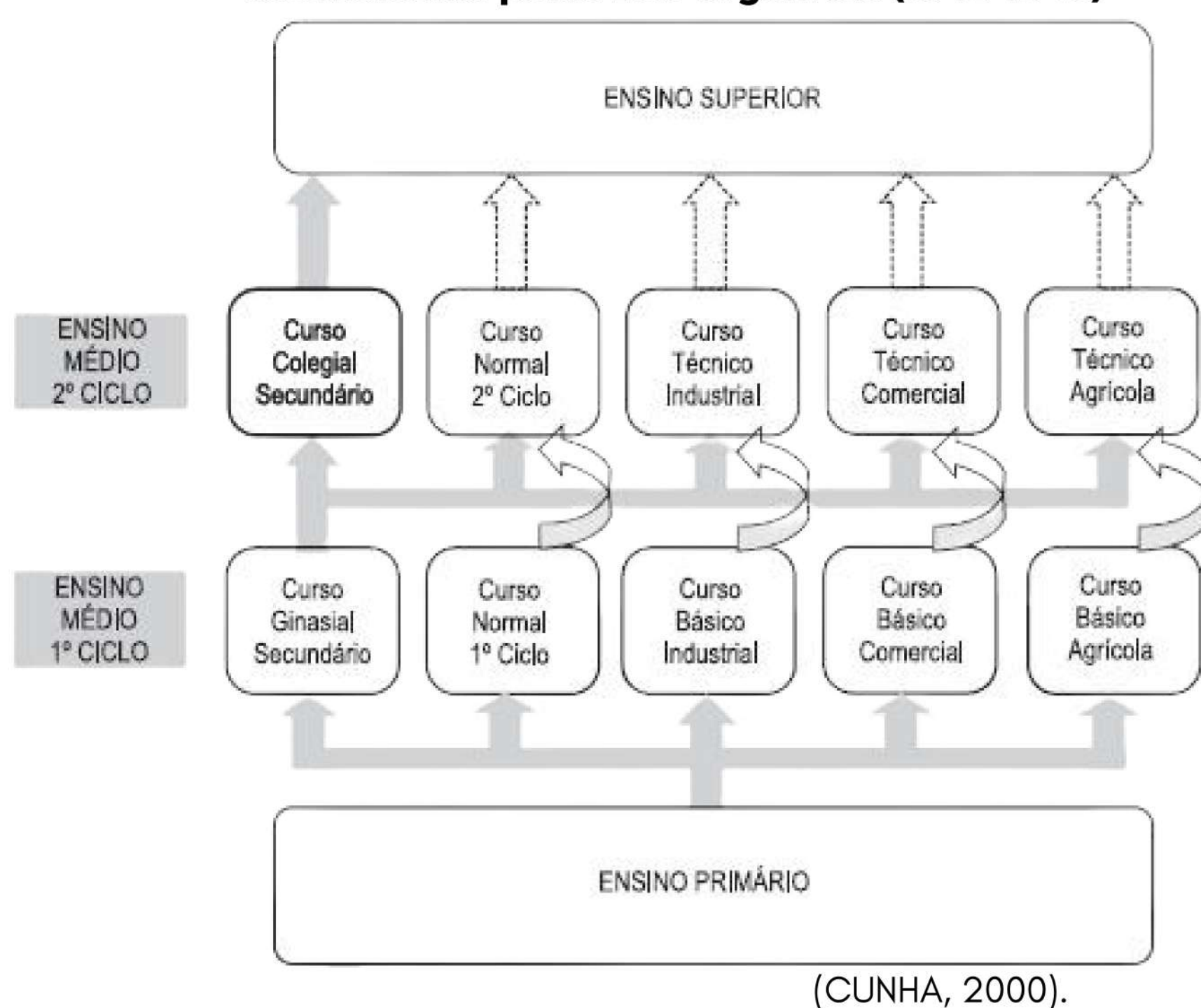
<http://presidentes.an.gov.br/index.php/arquivo-nacional/60-servicos/registro-de-autoridade/119-nilo-pecanha>

2.3 AS REFORMAS DE CAPANEMA PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Na década de 30 do século XX, acendia ao governo Getúlio Vargas. Foi no governo de Getúlio Vargas, mas já na década de 40, que Gustavo Capanema propôs uma série de reformas que ficaram conhecidas como Reformas de Capanema.

Essas reformas pretendiam organizar o ensino em modalidades, dentre outras iniciativas, a modalidade de Educação Profissional foi contemplada com o Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que organizou o ensino industrial, o Decreto-lei n. 4.048/1942, que instituiu o SENAI, os Decretos-lei n 8.621 e 8.622/1946, que criaram o SENAC, o Decreto-lei n. 9.613/1946, que organizou o ensino agrícola.

Articulação entre os ramos e ciclos de Ensino, estabelecida pelas Leis Orgânicas (1942-1946)



QUER SABER MAIS?

Reformas de Capanema
<https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/reforma-capanema>

FALA DE ESPECIALISTAS

Oliveira e Caires (2017), explicam que as Leis Orgânicas, como também eram conhecidas as leis que compuseram a Reforma de Capanema, promoveram duas importantes medidas: a primeira foi o deslocamento do Ensino Profissional para o Ensino Médio e a segunda foi à criação dos cursos técnicos, sendo que apenas o Curso Ginásial Secundário seguido pelo Curso Colegial Secundário davam a possibilidade de ascensão para os cursos superiores sem restrições, ou seja, o estudante que pretendesse ir para a universidade devia entrar no Ensino Primário depois ir para o Curso Ginásial Secundário no Ensino Médio de primeiro Ciclo, seguir para o Curso Ginásial Secundário no Ensino Médio de segundo Ciclo e, desse modo, estava apto para ingressar em qualquer curso superior. O mesmo, entretanto, não ocorria com os estudantes que saíam do Ensino Primário e ingressavam no primeiro ciclo do Ensino Médio em cursos como: Curso Normal, Básico Industrial, Básico Comercial e Básico Agrícola. Este só poderiam acessar cursos superiores que fossem alinhados com a sua formação inicial.

2.4 AS LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO DE 1961, 1971 E 1996 E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO DE 1961

Com a sanção da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, o Ensino Médio passou a ser organizado em dois ciclos onde o ginásial tinha duração de 4 anos e o colegial com 3 anos. Os dois ciclos faziam parte do ensino secundário e do ensino técnico composto por cursos das áreas industrial, agrícola, comercial e de formação de professores. Para os egressos do curso colegial técnico foi aberta a possibilidade de ascensão para qualquer curso superior, o que, por outro lado não era permitido a quem seguisse do Ensino Primário para a Aprendizagem Profissional.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO DE 1971

Com a sanção da Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/1971, passa a ser obrigatória a profissionalização em todo o ensino de 2º Grau.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO DE 1996

Com a redemocratização, a Constituição de 1988, dedicou o Tópico III, na Seção I para tratar da Educação, tornando, portanto, a educação, direito de todos, sendo que o Estado, a família e a sociedade deverão promovê-la de forma associada e colaborativa com a finalidade do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho e possibilitando uma nova Lei de Diretrizes e Bases. Esta, porém, só veio a se concretizar em 1996, com a Lei 9394. Mais tarde veio a edição do Decreto nº 2.208/1997, que regulamentava o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, Revogado pelo Decreto nº 5.154/2004.

Com a redação dada à LDBEN nº 9.394/1996, seção IV-A, através da Lei nº 11.741/2008 a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e tecnológica passa a integrar-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Essa nova legislação instituiu as bases para a reforma do ensino profissionalizante. Do ponto de vista formal, tais preceitos legais obrigavam as instituições públicas e privadas a se ajustarem às novas diretrizes. (MANFREDI, 2017).



3

FUNDAMENTOS PARA A INTEGRAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO



3.1 CONCEPÇÃO DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR

O QUE É INTEGRAÇÃO CURRICULAR?

É uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura.

(MOURA, *et al*, 2007).

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórica social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

(CIAVATTA, 2008).

3.2 PRESSUPOSTOS PARA A INTEGRAÇÃO CURRICULAR

Primeiro é compreender que homens e mulheres são seres históricossociais que atuam no mundo concreto para satisfazerem suas necessidades subjetivas e sociais e, nessa ação, produzem conhecimentos. Assim, a história da humanidade é a história da produção da existência humana e a história do conhecimento é a história do processo de apropriação social dos potenciais da natureza para o próprio homem, mediada pelo trabalho. Por isso, o trabalho é mediação ontológica e histórica na produção de conhecimento.

O segundo pressuposto é que a realidade concreta é uma totalidade, síntese de múltiplas relações. Totalidade significa um todo estruturado e dialético, do qual ou no qual um fato ou conjunto de fatos pode ser racionalmente compreendido pela determinação das relações que os constituem. (MOURA, *et al*, 2007).

QUER SABER MAIS?

CURRÍCULO INTEGRADO Por Marise Nogueira Ramos

<https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/ensino/articulacao-pedagogica/projeto-de-atualizacao-dos-ppcs/2017/encontros-pedagogicos-2017/ii-encontro-pedagogico-de-2017/texto-curriculo-integrado-e-interdisciplinaridade.pdf>

A FORMAÇÃO INTEGRADA a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade Por Maria Ciavatta

<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>



**PROJETOS INTEGRADORES NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO**

4.1 CONCEPÇÃO DE INTEGRAÇÃO

Essa modalidade de articulação dos conhecimentos escolares é uma forma de organizar a atividade de ensino e aprendizagem, que implica considerar que tais conhecimentos não se ordenam para sua compreensão de uma forma rígida, nem em função de algumas referências disciplinares preestabelecidas ou de uma homogeneização dos alunos. A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a:

1) o tratamento da informação

2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio. (HERNÁNDEZ, 2017).

A integração coloca as disciplinas e cursos isolados numa perspectiva relacional, de tal modo que o abrandamento dos enquadramentos e das classificações do conhecimento escolar promove maior iniciativa de professores e alunos, maior integração dos saberes escolares com os saberes cotidianos dos alunos, combatendo, assim, a visão hierárquica e dogmática do conhecimento. (RAMOS, 2017).



5

POSSIBILIDADES DE INTEGRAÇÃO CURRÍCULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO





(SANTOS, 2011).

O QUE?

É cada vez maior a preocupação com a sustentabilidade, mas o que significa ser sustentável? Conforme a ES Ambiental "o conceito de sustentabilidade está normalmente relacionado com uma mentalidade, atitude ou estratégia que é ecologicamente correta, e viável no âmbito econômico, socialmente justa e com uma diversificação cultural." Nesse sentido, a escola precisa estar conectada com as diversas iniciativas sustentáveis, tais como: a preocupação com o meio ambiente, a justiça social, as manifestações culturais, a capacitação para o trabalho e a geração de renda.

A ideia de sustentabilidade é, por essas razões, um dos pilares para a construção de uma escola com a mentalidade integradora, capaz de formar pessoas que sejam capazes de viver a sua função social de forma plena e contribuir para as transformações necessárias à melhoria de vida.

Você sabia?

Em 2012, a Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para superar os maiores desafios do nosso tempo, cuidar do planeta e melhorar a vida de todos. (AMIGOS DO BEM, 2020).



(LAR SANTA MARIA DA PAZ, s.d).

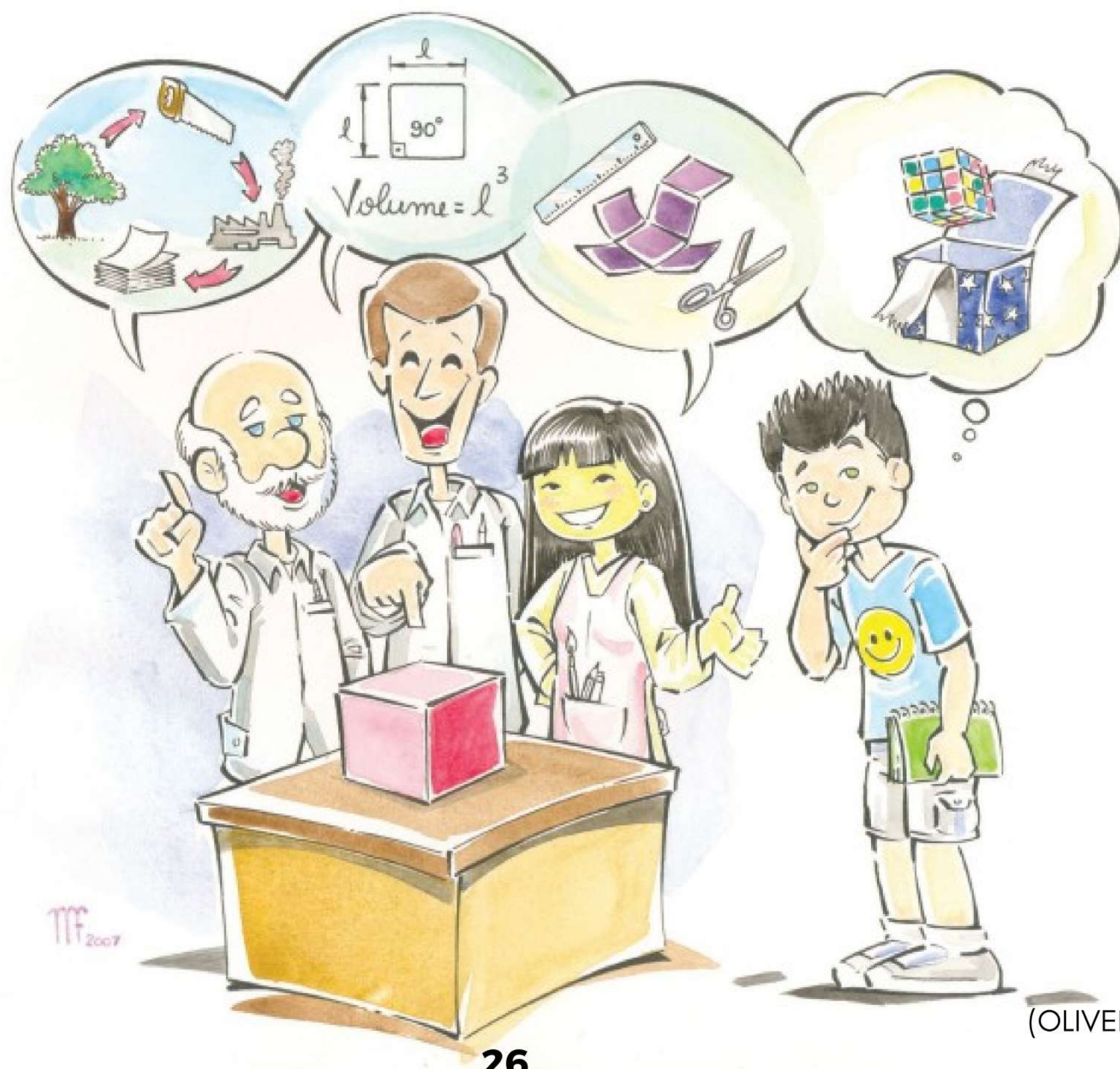
QUER SABER MAIS?

Amigos do Bem

https://www.amigosdobem.org/amigos-do-bem-atendem-11-dos-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-da-onu/?gclid=CjwKCAjwyqWkBhBMEiwAp2yUFuNBkIKdrBo3o5zrLyPb7q3LmJCGTkffzUCZ8rNU5dbD CdSq0HsQ4BoCIF4QAvD_BwE

PARA QUÊ?

Estimular a integração de disciplinas e conhecimentos, buscando uma abordagem global do tema e permitindo uma compreensão das conexões entre as áreas do conhecimento na busca por soluções para problemas existentes na atualidade e buscando evitar os que poderão surgir nas gerações futuras.



(OLIVEIRA, s.d)

Incentivar a participação ativa de alunos e profissionais da escola em projetos sustentáveis na escola e na comunidade, tais como: projetos de reciclagem e reutilização, economia de energia, uso consciente da água, plantio de árvores, uso de meios de transporte não poluentes, criação de hortas e espaços de convivências comunitárias, etc.



PLANTIO DE MUDAS NA ÁREA EXTERNA DO IFMA CAMPUS PINHEIRO

O IFMA Campus Pinheiro promoveu no dia 05 de junho de 2023, dia do Meio Ambiente, uma ação interdisciplinar com plantio de mudas de diversas espécies frutíferas na área externa do Campus.

Foto do professor Danilo Brito, 2023.

Promover ações que estimulem a adoção de práticas sustentáveis na vida cotidiana dos alunos e suas famílias, bem como: práticas de atividade física, hábitos alimentares saudáveis e convivência social harmônica.

COMO?

As ações curriculares integradoras com a temática da **SUSTENTABILIDADE** podem se desenvolver através das seguintes iniciativas:

- 1 - Buscar a compreensão dos objetivos da ação integradora;
- 2 - Pesquisar e coletar informações para subsidiar as práticas pedagógicas integradas;
- 3 - Planejar e organizar as equipes, definindo as responsabilidades de cada professor, inclusive dos alunos, bem como relacionar materiais e recursos necessários e possíveis;
- 4 - Montar um plano de trabalho e definir os prazos para execução;
- 5 - Realizar avaliações periódicas para identificar os problemas, os sucessos e realinhar as estratégias de trabalho.

QUANDO?

As ações curriculares integradoras com a temática da **SUSTENTABILIDADE** podem ser desenvolvidas em qualquer período do ano letivo dependendo do planejamento da escola para essa metodologia curricular. Portanto, pode ser:

1 - Bimestral ou semestral: o desenvolvimento do projeto nesse espaço de tempo vai possibilitar que os atores envolvidos (gestão, professores, equipe pedagógica e alunos) tenham tempo hábil para estudar as estratégias, planejar e executar as suas atividades. Ademais, possibilitará o desenvolvimento de mais projetos anuais.

2 - Anual: o desenvolvimento do projeto por ano vai possibilitar que os sujeitos envolvidos (gestão, professores, coordenação pedagógica e alunos) tenham um ciclo completo para estudar as estratégias, planejar e executar as suas atividades.


QUEM?

As ações curriculares integradoras com a temática da **SUSTENTABILIDADE** podem ser desenvolvidas por várias abordagens curriculares, porém a nossa proposta é a abordagem **interdisciplinar**, em que o processo de interação entre as disciplinas, sem esgotar outras possibilidades, envolve os diversos sujeitos da escola e os professores nas suas disciplinas:

Língua Portuguesa: a produção de texto, a produção de discursos e o estudo dos discursos já produzidos sobre o tema.

Sociologia: estudo sobre as políticas públicas, as desigualdades sociais, os comportamentos coletivos, a participação popular, a legislação, etc.

História: analisar a evolução conceitual de sustentabilidade, a evolução da relação do homem com a natureza, com o próprio homem e com seus semelhantes.



Biologia: analisar os impactos ambientais e sociais oriundos das atividades humanas de produção de bens e serviços, buscando possibilidades de regeneração da natureza e também evitando novos impactos.

Geografia: realizar mapeamentos e zoneamentos, analisar os impactos ambientais e sociais oriundos das atividades humanas, buscando possibilidades de integração a partir do local para o global, com vistas na compreensão dos diversos problemas que a sociedade enfrenta e pensar nas possíveis soluções.

Arte: representar através das linguagens artísticas os problemas sociais, ambientais e econômicos a partir do local para o global, podendo ainda, fazer intervenções urbanas, instalações, reutilização e reciclagem.

Matemática: realização de estudos estatísticos, de gráficos, tabelas e outros recursos de demonstração de dados, medição de áreas, estudo de casos.

Física: estudo dos recursos energéticos de menor impacto ambiental, como a solar e a eólica. Práticas de redução do consumo de energia.

Química: estudo dos efeitos da poluição do ar para a saúde dos seres vivos, estudo de soluções químicas mais eficazes e menos agressivas, estudo de produtos com potencial para geração de renda e desenvolvimento comunitário.

Educação Física: estudo e prática de atividades que podem melhorar a saúde individual e comunitária, estudo de alimentação e hábitos saudáveis de vida coletiva.

Você sabia?


A implementação de sistemas solares impacta não somente a economia, gerando empregos e renda, mas também socialmente, pois possibilita um acesso facilitado à energia elétrica por famílias rurais, de baixa renda e/ou de baixo consumo e melhora a infraestrutura de instituições públicas. Na educação, o acesso a esses sistemas permite a introdução dos conhecimentos acerca da tecnologia nas comunidades acadêmicas. (DUTRA, 2020, p. 3).

O QUÊ?



(CANVA, 2023).

Cultura e Globalização



Vivemos em um mundo onde tudo se relaciona, nada mais está isolado: a educação, a saúde, a cultura, a economia (basta lembrar os acontecimentos da pandemia do Coronavírus (COVID-19), rapidamente se espalhou pelo planeta terra atingindo milhares de pessoas principalmente nesses aspectos das suas vidas. Ao mesmo tempo, o seu combate também foi globalizado. Os estudos sobre a vacina também foram intensificados de forma globalizada fazendo com que países de diferentes continentes se empenhassem nesse objetivo humanitário: China, Índia, Inglaterra, Brasil.

Muitas ações contra a pandemia do Coronavírus (COVID-19), foram orientadas pela Organização Mundial de Saúde, o que reforça a nossa conexão como o mundo.

No campo da cultura e da educação, nos vemos influenciados e nos fazemos influenciar mundo a fora. As tecnologias digitais, entre outras formas, nos permitem isso muito claramente.

Você sabia?

O avanço da globalização da cultura pode gerar a uniformização de características culturais. Isso acontece principalmente pelo aumento do consumo e pela padronização de estilos de vida, além da circulação mundial de marcas (internacionalização). (BEZERRA, 2023).



(CASTRO, 2023).

QUER SABER MAIS?

Comunidade, Cultura e Identidade: Conexões Sociais no Mundo Globalizado

<https://rabiscodahistoria.com/1-comunidade-cultura-e-identidade-conexoes-sociais-no-mundo-globalizado/>

PARA QUÊ?

Estimular a integração de disciplinas e conhecimentos, buscando uma abordagem global do tema e permitindo uma compreensão das conexões entre as áreas do conhecimento na busca por soluções para problemas existentes na atualidade e buscando maior compreensão dos fenômenos sociais, culturais e econômicos que influenciam a realidade de todos.



(CANVA, 2023).

Incentivar a participação ativa de alunos e profissionais em projetos culturais na escola e na comunidade valorizando a cultura local e regional.

COMO?

As ações curriculares integradoras com a temática da **CULTURA E GLOBALIZAÇÃO** podem se desenvolver através das seguintes iniciativas:

- 1 - Buscar a compreensão dos objetivos da ação integradora;
- 2 - Pesquisar e coletar informações para subsidiar as práticas pedagógicas integradas;
- 3 - Planejar e organizar as equipes, definindo as responsabilidades de cada professor, inclusive dos alunos, bem como relacionar materiais e recursos necessários e possíveis;
- 4 - Montar um plano de trabalho e definir os prazos para execução;
- 5 - Realizar avaliações periódicas para identificar os problemas, os sucessos e realinhar as estratégias de trabalho.

QUANDO?

As ações curriculares integradoras com a temática da **CULTURA E GLOBALIZAÇÃO** podem ser desenvolvidas em qualquer período do ano letivo dependendo do planejamento da escola para essa metodologia curricular.

Portanto, pode ser:

1 - Bimestral ou semestral: o desenvolvimento do projeto nesse espaço de tempo vai possibilitar que os sujeitos envolvidos (gestão, professores, equipe pedagógica e alunos) tenham tempo hábil para estudar as estratégias, planejar e executar as suas atividades. Ademais, possibilitará o desenvolvimento de mais projetos anuais.

2 - Anual: o desenvolvimento do projeto por ano vai possibilitar que os sujeitos envolvidos (gestão, professores, coordenação pedagógica e alunos) tenham um ciclo completo para estudar as estratégias, planejar e executar as suas atividades.

QUEM?

As ações curriculares integradoras com a temática da **CULTURA E GLOBALIZAÇÃO** podem ser desenvolvidas por várias abordagens curriculares, porém a nossa proposta é a abordagem **interdisciplinar**, em um processo de interação entre as disciplinas, sem esgotar outras possibilidades, envolvendo os diversos sujeitos da escola e os professores nas suas áreas de atuação:

Língua Portuguesa: a língua é parte fundamental de qualquer contexto cultural, por essa razão, é perfeitamente possível se estabelecer conexões nesse campo através da produção texto, a produção de discursos e do estudo dos discursos já produzidos sobre o tema.

Sociologia: a sociologia por poder estudar diversos aspectos da vida humana que são aprendidos, compartilhados e transmitidos através da interação social se insere como possibilidade de interdisciplinaridade,

podendo estudar como as formas de interação humana interferem nos modos de agir e pensar; as relações sociais a partir do gênero, da etnia, da religião, das classes sociais; os efeitos dos meios de comunicação, etc.

Biologia: a biologia como ciência que estuda a vida, pode se relacionar com aspectos culturais através de conexões como a alimentação, a saúde, a reprodução, as relações interraciais, entre outras possibilidades.

Geografia: a Geografia busca compreender o espaço onde as pessoas agem e, nesse sentido, está diretamente ligada aos aspectos culturais tanto local como global. Por essa razão, pode estabelecer conexões através das manifestações culturais, os modos de vida e os impactos do mundo globalizado sobre ela, as relações de poder locais e geopolíticas que influenciam nos modos de vida e cultura.

Arte: a Arte e a Cultura são expressões de valores e sentimentos que podem perfeitamente estabelecer trocas através de possibilidades do estudo das manifestações culturais, produção cultural, intercâmbio cultural e compreensão das diversas formas de manifestação.

Matemática: compreender o mundo da cultura e da matemática é essencial para a vida em sociedade. Dessa forma, em um projeto integrador com a temática da cultura é possível se estudar a estatística, a matemática financeira, a geometria entre muitos outros temas que estão diretamente ligados ao meio cultural.

Física: uma série de temas que vão se relacionar com as manifestações culturais, como: a energia elétrica, essencial para o desenvolvimento das manifestações, a ótica, a mecânica, a acústica, a termodinâmica, as produções do cinema e tecnologias que afetam os costumes e os modos de vida, entre outros.

Química: a Química está intimamente relacionada com a cultura podendo ser estudada nos seguintes temas: alimentação, bebidas, pinturas, conservação de bens culturais, entre outros.

Educação Física: a Educação Física se liga aos aspectos culturais de muitas formas, como: esportes tradicionais e regionais, dança e ritmo, jogos e brincadeiras tradicionais, inclusão e diversidade, estudo de esportes de outras nacionalidades.

Você sabia?

Que não é possível pensarmos na ideia de uma cultura original ou pura, sem nenhuma influência de outra cultura? Uma cultura vem, por exemplo da relação com seu meio e de suas possibilidades. Sempre, na história, culturas se misturaram e se influenciaram. Trocaram informações, conhecimentos, características. Toda cultura possui influência de outras culturas em algum nível. Por exemplo: o português brasileiro veio do português de Portugal, mas a cultura diferenciou essas línguas com o passar do tempo.

(HANSEN, S.D)

SEGESTÕES DE TEMAS PARA OUTROS

PROJETOS INTEGRADORES

| TEMA | DESCRIÇÃO BÁSICA |
|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tecnologia e Sociedade | Este projeto poderia abordar questões relacionadas à influência da tecnologia na sociedade, como privacidade online, fake news, ou os impactos das redes sociais na vida das pessoas. |
| Saúde Mental e Bem-Estar | A escola pode desenvolver iniciativas para promover a sensibilização sobre saúde mental e estratégias para lidar com o estresse e a pressão no ambiente escolar. |
| Diversidade e Inclusão | A escola pode desenvolver iniciativas para promover um ambiente escolar mais inclusivo, abordando questões de diversidade, preconceito e discriminação. |
| Política e Cidadania | A escola pode desenvolver iniciativas para estudar o sistema político, engajar-se em atividades de cidadania ativa, debates políticos e sobre temas relevantes da sociedade. |

REFERÊNCIAS

AMIGOS do Bem atendem 12 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, 2020. Disponível em: https://www.amigosdobem.org/amigos-do-bem-atendem-11-dos-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-da-onu/?gclid=CjwKCAjwyqWkBhBMEiwAp2yUFuNBklKdrBo3o5zrLyPb7q3LmJCGTkffzUCZ8rNU5dbDCdSq0HsQ4BoClF4QAvD_BwE. Acessado em: 14 de junho de 2023.

ClAVATTA, Maria. **A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/download/6122/5087/25556>. Acessado em: 10 de maio de 2023.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo/Brasília. UNESP. 2000.

FNDE. 1889 a 1930, a educação nos primeiros tempos da república. 2017. Página inicial. Disponível em: http://www.labtime.ufg.br/modulos/fundeb1/mod1_uni1_sl19.html. Acessado em: 26 de junho de 2022.

DESENVOLVIMENTO sustentável compromisso de todos. **Lar Santa Maria da Paz**. Disponível em: <https://larsantamariadapaz.com.br/>. Acessado em: 09/06/2023.

HERNÁNDEZ, Fernando. A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio [recurso eletrônico] Tradução: Jussara Haubert Rodrigues- 5. ed. - Porto Alegre: Penso, 2017.

História do Rio para Todos. 2023. Disponível em: <https://historiadorioparatodos.com.br/timeline/1808-chegada-de-dom-joao-ao-rio-de-janeiro/>. Acessado em: 09/05/2023.

Moura, Dante Henrique, et al. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acessado em: 10 de maio de 2023.


RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acessado em: 24 de abril de 2023.

RAMOS, Marise. **Currículo Integrado**. 2017. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/ensino/articulacao-pedagogica/projeto-de-atualizacao-dos-ppcs/2017/encontros-pedagogicos-2017/ii-encontro-pedagogico-de-2017/texto-curriculo-integrado-e-interdisciplinaridade.pdf>. Acessado em: 24 de abril de 2023.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; CAIRES, Vanessa Guerra. **Educação profissional brasileira: Da colônia ao PNE 2014-2024**. Editora Vozes, São Paulo, 2017.

OLIVEIRA, Emanuelle. **Interdisciplinaridade**. Disponível em: <https://www.infoescola.com/pedagogia/interdisciplinaridade/>. Acessado em: 09/06/2023.

VOCÊ sabe o que é sustentabilidade? **ES Ambiental**. Disponível em: <https://esambiental.com.br/>. Acessado em: 09/06/2023.



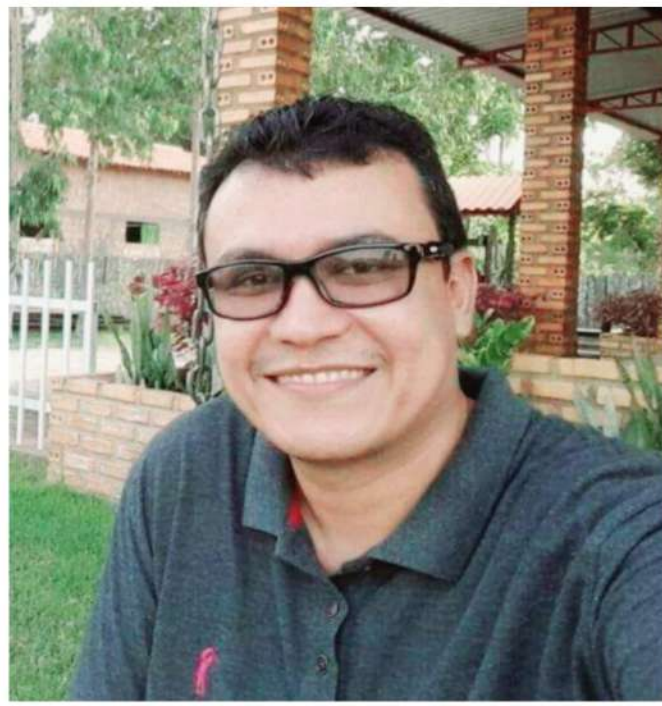
BEZERRA, Juliana, **Tipos de Globalização.** Disponível em: [https://www.significados.com.br/tipos-de-globalizacao/#:~:text=O%20avan%C3%A7o%20da%20globaliza%C3%A7%C3%A3o%20da,mundial%20de%20marcas%20\(internacionaliza%C3%A7%C3%A3o\)](https://www.significados.com.br/tipos-de-globalizacao/#:~:text=O%20avan%C3%A7o%20da%20globaliza%C3%A7%C3%A3o%20da,mundial%20de%20marcas%20(internacionaliza%C3%A7%C3%A3o).). Acessado em: 03 de julho de 2023.

CASTRO, Felipe, **Comunidade, Cultura e Identidade: Conexões Sociais no Mundo Globalizado.** Disponível em: <https://rabiscodahistoria.com/1-comunidade-cultura-e-identidade-conexoes-sociais-no-mundo-globalizado/>. Acessado em: 03 de julho de 2023.

HANSEN, Claudio. **Globalização cultural em Geografia.** Disponível em: <https://descomplica.com.br/d/vs/aula/globalizacao-cultural/>. Acessado em: 03/09/2023.

DUTRA, Ailton do Egito. **Impactos Socioeconômicos da Energia Solar Fotovoltaica no Estado da Paraíba.** VIII Congresso Brasileiro de Energia Solar – Fortaleza, 01 a 05 de junho de 2020. Disponível em: <https://anaiscbens.emnuvens.com.br/cbens/article/download/1016/1016>. Acessado em: 03 de julho de 2023.

SANTOS, Roberta Dias Sisson. **As Dimensões da Sustentabilidade.** Disponível em <https://autossustentavel.com/2011/09/as-dimensoes-da-sustentabilidade.html>. Acessado em 13 de setembro de 2023.



O AUTOR

DIONÍSIO LINDOSO DOURADO

dionisiodourado9@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/3979297384407972>

FORMAÇÃO ACADÊMICA

- Licenciado em Letras pela Faculdade de Educação São Francisco - FAESF, 2009.
- Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá, 2022.
- Pós-graduação Lato Sensu em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Instituto de Ensino Superior Franciscano - IESF, 2009.
- Pós-graduação Lato Sensu em Administração Escolar, Supervisão e Orientação, Universidade Candido Mendes - UCAM, 2015.
- Discente do curso de Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, 2021-2023.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Secretaria de Estado da Educação do Estado do Maranhão - SEDUC

Cargo: Professor

Período: 2010 - Até o momento

Principais atividades: planejar e ministrar aulas de Língua Portuguesa para alunos do Ensino Médio, além de participar de outras atividades associadas a atividade de professor.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA

Cargo: Técnico em Assuntos Educacionais

Período: 2011 - Até o momento

Principais atividades: coordenar as atividades de ensino, planejamento e orientação. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.



A ORIENTADORA

MARIA JOSÉ ALBUQUERQUE SANTOS

maria.albuquerque@ufma.br

<http://lattes.cnpq.br/7813056400960470>

FORMAÇÃO ACADÊMICA

- Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão, 1996.
- Mestra em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 1998.
- Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2011.
- Pós-Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG/ Faculdade de Educação/FAE, 2018.

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Secretaria de Estado da Educação do Estado do Maranhão - SEDUC

Cargo: Professora

Período: 1971 a 1999

Principais atividades: planejar e ministrar aulas para alunos do Ensino Médio, além de participar de outras atividade associadas a atividade de professor.

Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Cargo: Docente da Educação Superior

Período: 2007 - Até o momento

Principais atividades: atua principalmente no ensino, na pesquisa e na extensão na área do Currículo, Didática, Estágio Supervisionado e Educação Infantil. Professora do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica. Coordenadora Local do Curso de Pedagogia do Programa Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR/MEC/CAPES/UFMA. Coordenadora Adjunta do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR/MEC/CAPES/UFMA, Coordenadora do Grupo de Estudo Currículo da Educação Básica (GPCEB) vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica.

CADERNO DE SUGESTÕES PEDAGÓGICAS

possibilidades de integração curricular na
Educação Profissional Técnica de Nível Médio

DIONÍSIO LINDOSO DOURADO

APÊNDICE B

Entrevista com TAEs e Pedagogas/os

Caros/as colegas Técnicos/as em Assuntos Educacionais e Pedagogas/os, esta entrevista faz parte de uma pesquisa que envolve uma série de outros elementos que nos darão os subsídios necessários para a construção da uma dissertação de mestrado que deve ser apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, até o final de 2023.

A pesquisa tenta identificar os principais gargalos que, em tese, dificultam o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional de Técnica de Nível Médio no IFMA Campus Pinheiro e São Luís – Centro Histórico.

Consideramos, que não há, portanto, ninguém mais qualificado para tratar desse assunto do que os profissionais que vivenciam diariamente as reais dificuldades que são enfrentadas na tentativa de uma oferta de Educação Profissional de Técnica de Nível Médio que consiga atender a uma concepção de educação integral. Ademais, acreditamos que não há apenas dificuldades, deve haver também, experiências exitosas que poderão servir de norte para outras experiências, afim de, em processo contínuo, construir as melhorias que são desejáveis para uma Educação Profissional de Técnica de Nível Médio de boa qualidade.

Por essas razões, pedimos que você considere dispor um pouquinho do seu precioso tempo para contribuir com a nossa pesquisa.

1 Quando você assumiu o seu trabalho no IFMA, você recebeu algum tipo de capacitação voltada para a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

- a) () Sim
- b) () Não

2 Você se sente preparado/a para orientar o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

- a) () Sim
- b) () Não

3 Você considera, que ao assumir um cargo via concurso público, o/a servidor/a (TAE ou pedagogo/a), devia passar por um processo de capacitação sobre a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

a) () Sim

b) () Não

4 Você considera que os professores dispõem da capacitação necessária para o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

a) () Sim

b) () Não

5 Quais são, no seu ponto de vista, as principais dificuldades para a integração curricular em cursos da Educação Profissional de Técnica de Nível Médio?

6 No seu ponto de vista, como a formação continuada dos professores se relaciona com suas práticas pedagógicas de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

7 Quais estratégias o Campus em que você trabalha utiliza para capacitar os professores para a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

8 Relate sua experiência de trabalho Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na modalidade integrada. (aborde, pelo menos, o trabalho com a formação continuada de professores, os avanços conquistados e as dificuldades enfrentadas para a efetivação da integração curricular, bem como apresente sugestões de melhorias).

APÊNDICE C

Entrevista com Diretor de Desenvolvimento Educacional

Senhor/a diretor/a, esta entrevista faz parte de uma pesquisa que envolve uma série de outros elementos que nos darão os subsídios necessários para a construção da uma dissertação de mestrado que deve ser apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, até o final de 2023.

A pesquisa tenta identificar os principais gargalos que, em tese, dificultam o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional de Técnica de Nível Médio no IFMA Campus Pinheiro e São Luís – Centro Histórico.

Consideramos, que não há, portanto, ninguém mais qualificado para tratar desse assunto do que os profissionais que vivenciam diariamente as reais dificuldades que são enfrentadas na tentativa de uma oferta de Educação Profissional de Técnica de Nível Médio que consiga atender a uma concepção de educação integral. Ademais, acreditamos que não há apenas dificuldades, deve haver também, experiências exitosas que poderão servir de norte para outras experiências, afim de, em processo contínuo, construir as melhorias que são desejáveis para uma Educação Profissional de Técnica de Nível Médio de boa qualidade.

Por essas razões, pedimos que você considere dispor um pouquinho do seu precioso tempo para contribuir com esta parte da nossa pesquisa.

1 Ao assumir o trabalho no IFMA, os profissionais da equipe pedagógica e professores recebem algum tipo de capacitação voltada para a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

- a) () Sim
- b) () Não

2 Você considera que os profissionais da equipe pedagógica e professores estão preparados para o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

- a) () Sim
- b) () Não

3 Você considera, que ao assumir um cargo via concurso público, o/a servidor/a (profissional da equipe pedagógica e professor), devia passar por um processo de capacitação sobre a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

a) () Sim

b) () Não

4 Quais são, no seu ponto de vista, as principais dificuldades para a integração curricular em cursos da Educação Profissional de Técnica de Nível Médio?

5 No seu ponto de vista, como a formação continuada dos professores se relaciona com suas práticas pedagógicas de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

6 Quais estratégias o Campus em que você trabalha utiliza para capacitar os professores para a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

7 Relate sua experiência de trabalho Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na modalidade integrada. (a formação continuada, os avanços conquistados e as dificuldades enfrentadas para a efetivação da integração curricular, bem como apresente sugestões de melhorias).

APÊNDICE D

Entrevista com professores/as

Caro/a, professor/a, esta entrevista faz parte de uma pesquisa que envolve uma série de outros elementos que nos darão os subsídios necessários para a construção de uma dissertação de mestrado que deve ser apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, até o final de 2023.

A pesquisa tenta identificar os principais gargalos que, em tese, dificultam o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional de Técnica de Nível Médio no IFMA Campus Pinheiro e São Luís – Centro Histórico.

Consideramos, que não há, portanto, ninguém mais qualificado para tratar desse assunto do que os profissionais que vivenciam diariamente as reais dificuldades que são enfrentadas na tentativa de uma oferta de Educação Profissional de Técnica de Nível Médio que consiga atender a uma concepção de educação integral. Ademais, acreditamos que não há apenas dificuldades, deve haver também, experiências exitosas que poderão servir de norte para outras experiências, afim de, em processo contínuo, construir as melhorias que são desejáveis para uma Educação Profissional de Técnica de Nível Médio de boa qualidade.

Por essas razões, pedimos que você considere dispor um pouquinho do seu precioso tempo para contribuir com esta parte da nossa pesquisa.

1 Quando você assumiu o seu trabalho no IFMA, você recebeu algum tipo de capacitação voltada para a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

- a) Sim
- b) Não

2 Você se sente preparado/a para o trabalho com a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

- a) Sim
- b) Não

3 Você considera, que ao assumir um cargo via concurso público, o/a servidor/a (professor/a), devia passar por um processo de capacitação sobre a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

a) () Sim

b) () Não

4 Quais são, no seu ponto de vista, as principais dificuldades para a integração curricular em cursos da Educação Profissional de Técnica de Nível Médio?

5 No seu ponto de vista, como a formação continuada dos professores se relaciona com suas práticas pedagógicas de integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

6 Quais estratégias o Campus em que você trabalha utiliza para capacitar os professores para a integração curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio?

7 Relate sua experiência de trabalho Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na modalidade integrada. (a formação continuada, os avanços conquistados e as dificuldades enfrentadas para a efetivação da integração curricular, bem como apresente sugestões de melhorias).

ANEXOS

ANEXO 1 – Apresentação no Campus São Luís Centro Histórico para pesquisa de campo.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO



REQUERIMENTO DE PROCESSO

DADOS DO REQUERENTE

Nome: Dionisio Lindoso Dourado
Matrícula SIAPE: 1877005
Telefone: (98) 3381-0640 (ramal: 18105)
E-mail: dionisio.dourado@ifma.edu.br
Cargo: PLANO DE CARREIRA DOS CARGOS TAE-IFE - TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS
Lotação: DDE-PIN - DE-PIN

DADOS DO REQUERIMENTO

Setor Destino: DDE-CCH
Tipo de Solicitação: Ensino: Relatório de Atividades - Pós Graduação Stricto Sensu
Assunto: CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO
Descrição: CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO
Data da Emissão: 14/03/2023 17:01:56

INSTRUÇÃO LEGAL

Este documento foi emitido pelo SUAP e validado por :
Dionisio Dourado



CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Prezado/a Senhor/a: **Profa Danielle Santos Carvalho**
Gestor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, Campus São Luís Centro Histórico

Vimos por meio desta apresentar-lhe o/a estudante **DIONÍSIO LINDOSO DOURADO** regularmente matriculado/a no **Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica** da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de Nº **2021107236** para desenvolver sua pesquisa de Mestrado intitulada: **“O CURRÍCULO INTEGRADO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: as possibilidades de novas práticas pedagógicas através de um caderno de orientações didáticas.”**

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização desta pesquisa nesta renomada unidade educacional de modo que o/a referido/a estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e/ou outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

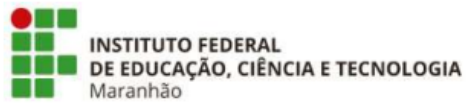
Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre e esclarecido que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de Vossa Senhoria para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 14 de março de 2023.

Documento assinado digitalmente
gov.br VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO FERN
Data: 14/03/2023 11:51:37-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa Dra **Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes**
Coordenadora PPGEEB/UFMA
Matricula SIAPE 1352588



Despacho:

Ciente e de acordo. Será um prazer contribuir com o trabalho do colega.

Despacho assinado eletronicamente por:

- Danielle Santos Carvalho, Danielle Santos Carvalho - DIRETOR(A) - CD0004 - DDE-CCH, DDE-CCH, em 16/03/2023 14:56:31.

ANEXO 2 – Apresentação no Campus Pinheiro para pesquisa de campo.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO



REQUERIMENTO DE PROCESSO

DADOS DO REQUERENTE

Nome: Dionisio Lindoso Dourado
Matrícula SIAPE: 1877005
Telefone: (98) 3381-0640 (ramal: 18105)
E-mail: dionisio.dourado@ifma.edu.br
Cargo: PLANO DE CARREIRA DOS CARGOS TAE-IFE - TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS
Lotação: DDE-PIN - DE-PIN

DADOS DO REQUERIMENTO

Setor Destino: DDE-PIN
Tipo de Solicitação: Ensino: Relatório de Atividades - Pós Graduação Stricto Sensu
Assunto: CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO
Descrição: CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO
Data da Emissão: 14/03/2023 17:15:14

INSTRUÇÃO LEGAL

Este documento foi emitido pelo SUAP e validado por :

Dionisio Dourado



CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Prezado/a Senhor/a: **Prof Danilo Rafael Santos de Brito**
Gestor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, Campus Pinheiro

Vimos por meio desta apresentar-lhe o/a estudante **DIONÍSIO LINDOSO DOURADO** regularmente matriculado/a no **Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica** da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de Nº **2021107236** para desenvolver sua pesquisa de Mestrado intitulada: **“O CURRÍCULO INTEGRADO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: as possibilidades de novas práticas pedagógicas através de um caderno de orientações didáticas.”**

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização desta pesquisa nesta renomada unidade educacional de modo que o/a referido/a estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e/ou outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre e esclarecido que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de Vossa Senhoria para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 14 de março de 2023.

Documento assinado digitalmente
gov.br VANJA MARIA DOMINICES COUTINHO FERN
Data: 14/03/2023 12:24:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa Dra **Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes**
Coordenadora PPGEEB/UFMA
Matricula SIAPE 1352588



TERMO DE FINALIZAÇÃO DO PROCESSO

DADOS DO PROCESSO

Número Processo: 23249.022989.2023-08
Setor de Finalização do Processo: DDE-PIN
Data/Hora Finalização do Processo: 21/03/2023 19:12:49

DADOS DO USUÁRIO

Nome: Danilo Rafael Santos de Brito
Matrícula SIAPE: 1751433
Cargo: PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO (CMEBT) - 707001
Lotação: CAMP-PIN
Exercício: DDE-PIN

Justificativa

A DDE-PIN manifesta ciência e autoriza a realização da pesquisa pelo servidor/estudante.


Este documento foi emitido pelo SUAP e validado por :

Danilo Brito

ANEXO 3 – Declaração de defesa de dissertação

17/10/2023, 14:44

Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  Portal do Coordenador Stricto | UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS Emitido em 17/10/2023 14:44 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

DECLARAÇÃO

Dedaramos, para os devidos fins, que o aluno **DIONÍSIO LINDOSO DOURADO** foi aprovado(a) na DEFESA de DISSERTAÇÃO em MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA/PPGEEB/CCSO - SÃO LUÍS do Curso de MESTRADO, no dia 17 de Outubro de 2023 às 08:30, no(a) SALA DE DEFESA, BLOCO A, SALA 203, CCSO, UFMA, cuja banca examinadora fora constituída pelos professores:

Doutor (a) **MARIA JOSE ALBUQUERQUE SANTOS**
(Presidente)

Doutor (a) **JOSE CARLOS DE MELO**
(Interno)

Doutor (a) **ELIANE MARIA PINTO PEDROSA**
(Externo à Instituição)

A sua DISSERTAÇÃO intitulou-se:

INTEGRAÇÃO CURRICULAR NO IFMA CAMPUS PINHEIRO E SÃO LUÍS - CENTRO HISTÓRICO: o pensado e o praticado

Esta declaração não exclui o aluno de efetuar as mudanças sugeridas pela banca nem vale como outorga de grau de MESTRADO, de acordo com o definido na Resolução 072/2004-CONSEPE.

São Luís, 17 de Outubro de 2023.



VANIA MARIA DOMINICES COUTINHO FERNANDES
COORDENADOR(A) PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA/CCSO

SIGAA | Superintendência de Tecnologia da Informação - (98) 3373-8000 - UFMA - sigaa-0.sigaa.sigaa.svc.cluster.local