

EDUCAÇÃO

V.12 • N.2 • Publicação Contínua - 2024

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2024v12n2p67-80



CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

TEACHER CONCEPTIONS ABOUT HIGH SCHOOL IN THE INSTITUTO
FEDERAL DE ALAGOAS

CONCEPCIONES DE DOCENTES SOBRE LA ESCUELA SECUNDARIA
INTEGRADA EN EL INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

Géssika Cecília Carvalho¹

RESUMO

O presente trabalho analisa como os docentes do Instituto Federal de Alagoas concebem a questão do ensino médio integrado e da constituição do currículo que atenda a essa demanda. Teve como objetivos compreender as percepções docentes sobre o ensino médio integrado e o currículo integrado, identificando as estratégias utilizadas pelos docentes para promover o currículo integrado e analisando suas dificuldades para estabelecê-lo. Foi realizado com 23 docentes do Instituto Federal de Alagoas e utilizou como instrumentos metodológicos as pesquisas bibliográfica e documental, bem como o questionário. Os resultados apontaram que os docentes compreendem em parte de que se trata o ensino médio integrado e 78,3% utilizam estratégias que julgam promovê-lo, embora 82,6% nunca tenham recebido formação para trabalhar com o currículo integrado. Além disso, a maior parte consegue estabelecer parcerias com outros professores, mesmo que não haja planejamento conjunto entre eles. Isso demonstra a necessidade da utilização de estratégias, como formações e oficinas, para que os docentes tenham maior compreensão do que é o currículo integrado e de maneiras para promovê-lo. Aponta também para a importância da promoção de momentos de integração, parcerias e planejamento entre os docentes.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino Médio Integrado. Currículo Integrado. Docentes.

ABSTRACT

This paper analyzes how the teachers of the Instituto Federal de Alagoas conceive the issue of integrated high school and the constitution of the curriculum that meets this demand. It aimed to understand the teachers' perceptions about integrated high school and the integrated curriculum, identifying the strategies used by teachers to promote the integrated curriculum and analyzing their difficulties in establishing it. It was carried out with 23 professors from the Instituto Federal de Alagoas and used bibliographic and documentary research as well as the questionnaire as methodological instruments. The results showed that teachers understand in part what integrated high school is all about and 78.3% use strategies that they believe promote it, although 82.6% have never received training to work with the integrated curriculum. In addition, most are able to establish partnerships with other teachers, even if there is no joint planning between them. This demonstrates the need to use strategies, such as training and workshops, so that teachers have a greater understanding of what the integrated curriculum is and of ways to promote it. It also points to the importance of promoting moments of integration, partnerships and planning among teachers.

KEYWORDS

Integrated High School; Integrated Curriculum; teachers.

RESUMEN

Este artículo analiza cómo los docentes del Instituto Federal de Alagoas conciben el tema de la escuela secundaria integrada y la constitución del plan de estudios que satisface esta demanda. Sus objetivos eran comprender las percepciones de los maestros sobre la escuela secundaria integrada y el plan de estudios integrado, identificar las estrategias utilizadas por los maestros para promover el plan de estudios integrado y analizar sus dificultades para establecerlo. Se realizó con 23 profesores del Instituto Federal de Alagoas y utilizó la investigación bibliográfica y documental, así como el cuestionario como instrumentos metodológicos. Los resultados mostraron que los maestros entienden en parte de qué se trata la escuela secundaria integrada y el 78.3% usa estrategias que creen que la promueven, aunque el 82.6% nunca ha recibido capacitación para trabajar con el plan de estudios integrado. Además, la mayoría puede establecer asociaciones con otros maestros, incluso si no hay una planificación conjunta entre ellos. Esto demuestra la necesidad de utilizar estrategias, como capacitación y talleres, para que los maestros comprendan mejor qué es el plan de estudios integrado y las formas de promoverlo. También señala la importancia de promover momentos de integración, asociaciones y planificación entre los docentes.

PALABRAS-CLAVE

Escuela secundaria integrada. Plan de estudios integrado. Profesores.

1 INTRODUÇÃO

Quando se trata da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, especialmente no contexto dos Institutos Federais, a discussão (que já é antiga) permanece pontuando a dualidade entre a educação para o “fazer” versus educação para o “pensar”. Percebe-se a dificuldade existente para superar essa dicotomia e promover de fato uma integração/ articulação entre os conteúdos da área propedêutica e os da área técnica. O que fica evidente, muitas vezes, é que os atores envolvidos nesse processo não têm clareza sobre o que de fato postula o ensino médio integrado e de como se pode promover, dentro dessa perspectiva, um currículo integrado.

Ramos (2007) destaca que, ao longo da história, o ensino médio teve sua finalidade relacionada ao mercado de trabalho (ou que os alunos procurariam emprego após o término do ensino médio, ou fariam o vestibular para o ingresso no ensino superior), desconsiderando o aluno como sujeito de potencialidades e necessidades. Para a autora, o projeto unitário de ensino médio deve propiciar “o efetivo desenvolvimento dos sujeitos para compreenderem o mundo e construir seus projetos de vida mediante relações sociais que enfrentem as contradições do perverso sistema capitalista, visando à emancipação humana por meio da transformação social” (Ramos, 2007, p. 5).

Nesse sentido, o ensino médio integrado ao técnico deve permitir que “a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos” (Ciavatta, 2012, p. 84).

Assim, este trabalho analisa como os docentes do Instituto Federal de Alagoas concebem a questão do ensino médio integrado e da constituição do currículo que atenda a essa demanda. Busca compreender a percepção dos docentes sobre ensino médio integrado; analisar as concepções dos docentes sobre currículo integrado; identificar as estratégias utilizadas pelos docentes para promover o currículo integrado; e analisar as dificuldades dos docentes para estabelecer o currículo integrado.

2 ENSINO MÉDIO INTEGRADO: CONCEPÇÕES E IDENTIDADE

O debate sobre a educação profissional e tecnológica continua abarcando a dicotomia educação para o “fazer” versus educação para o “pensar”. Se por um lado o projeto de sociedade da burguesia brasileira não universaliza a escola básica e reproduz a lógica da educação profissional e tecnológica restrita que visa preparar para as necessidades do capital e do mercado (Frigotto, 2007), com a Constituição Brasileira de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 aponta-se outro

caminho: a educação básica de nível médio é um direito universal. Para Saviani (2007), então, o papel da escola de nível médio deve ser de recuperar a relação entre o conhecimento e prática do trabalho.

Nessa perspectiva, se insere a concepção de ensino médio integrado que, para Ramos (2007), pressupõe uma educação:

- Unitária (que implica educação de qualidade e como direito de todos, superando a dualidade de formar para o trabalho manual e para o trabalho intelectual);

- Politécnica (dando aos sujeitos acesso aos conhecimentos e à cultura, propiciando realizar escolhas e construir caminhos para a produção da vida);

- Pmnilateral (com a integração entre as dimensões fundamentais da vida: trabalho, ciência e cultura).

Ao considerar essa discussão, podemos remeter a Ciavatta (2012, p. 85), a qual postula que:

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. [...] 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.

Por esse viés, Ciavatta (2012) apresenta alguns pressupostos para realização da educação profissional como formação integrada e humanizadora: a existência de um projeto de sociedade que busque superar o dualismo de classes e romper com a formação apenas para o mercado de trabalho; a manutenção da articulação entre o ensino médio de formação geral e a educação profissional na lei; que os gestores e os professores se comprometam a colaborar de maneira coletiva; a integração da instituição com os alunos e com os familiares; o espaço para a democracia participativa; o resgate da escola como lugar de memória; e a garantia de investimentos em educação.

Ramos (2007), então, discute os sentidos da integração quando se trata da relação entre ensino médio e educação profissional, destacando três sentidos complementares:

1 - Integração como concepção de formação humana: no sentido filosófico, que relaciona as dimensões fundamentais da vida: trabalho, ciência e cultura. Isso leva à compreensão do trabalho como princípio educativo, em “que o ser humano é produtor da sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la [...] o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social” (Ramos, 2007, p. 3). Assim, formar profissionalmente não deve se restringir à preparação para exercer o trabalho, mas sim levar à compreensão do contexto socioprodutivo em que está inserido e à visão crítica da realidade;

2 - Integração relacionando ensino médio e educação profissional: que possibilita aos jovens a sobrevivência econômica, a inserção social e a transformação da realidade social em que está inserido. Isso não quer dizer uma sobreposição da formação profissional sobre uma formação geral, mas “uma formação profissional que possibilite aos sujeitos jovens e adultos se apropriarem de conhecimentos que estruturam sua inserção na vida produtiva dignamente” (Ramos, 2007, p. 10);

3 - Integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade: enfatizando que “nenhum conhecimento específico é definido como tal se não consideradas as finalidades e o contexto produtivo em que se aplicam” (Ramos, 2007, p. 13). A integração, dessa forma, depende da postura do professor.

Assim, Araújo e Frigotto (2015) tratam de possíveis práticas pedagógicas para o projeto de ensino integrado, enfatizando que o desenvolvimento dessas práticas requer soluções ético-políticas. Para tal, é preciso perceber o ensino integrado não apenas como uma forma de educação profissional de nível médio, mas uma proposta pedagógica que considera a formação inteira promovendo o desenvolvimento das faculdades físicas e intelectuais. Dessa forma, a efetivação da proposta de ensino integrado tem se tornado difícil pela falta de entendimento do que isso de fato se constitui, pois muitos o veem apenas como forma de organização dos conteúdos escolares.

3 O CURRÍCULO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Pensar em currículo implica refletir sobre a própria concepção de formação e que tipo de formação é necessária; bem como sobre a finalidade do que estamos ensinando. Quanto ao currículo, para Araújo e Frigotto (2015), esse se constitui um espaço de contradição apesar de reproduzir as estruturas existentes, pois reflete o espaço de luta entre as classes dominantes e as subalternas, transformando-se em uma arena política de ideologia, poder e cultura.

Ramos (2007) postula que a integração curricular deve “possibilitar às pessoas compreenderem a realidade para além de sua aparência fenomênica” (p. 16), ou seja, os conteúdos não devem ser pensados de maneira isolada e sim numa perspectiva mais ampla. Para isso, a autora apresenta dois pressupostos filosóficos: o primeiro apresenta o homem como ser que transforma a natureza para satisfazer suas necessidades e por meio dessa ação produz conhecimento; o outro princípio compreende a realidade concreta como totalidade, que é síntese de variadas relações. Além disso, traz um princípio de ordem epistemológica: que compreende “o conhecimento como uma produção do pensamento pela qual se apreende e se representam as relações que constituem e estruturam a realidade objetiva” (Ramos, 2007, p. 17).

Na perspectiva do ensino integrado, os conteúdos não devem atender à lógica do mercado, mas ter utilidade social, desenvolvendo comportamentos e atitudes que promovam o ser humano, formando nas mais diversas “capacidades: de trabalhar, de viver coletivamente e agir autonomamente sobre a realidade, contribuindo para a construção de uma sociabilidade de fraternidade e de justiça social” (Araújo; Frigotto, 2015, p. 68). A contextualização (articulação dos conteúdos com a realidade social), a interdisciplinaridade e o compromisso com a transformação social devem orientar a organização de um currículo integrado.

Assim, o currículo deve organizar o processo de ensino-aprendizagem de maneira que os conceitos sejam compreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se deseja explicar, até porque “conhecimentos gerais e conhecimentos profissionais somente se distinguem metodologicamente e em suas finalidades situadas historicamente; porém, epistemologicamente, esses conhecimentos formam uma unidade” (Ramos, 2007, p. 18).

Em suma, para Ramos (2012), a organização do currículo de ensino médio integrado ao ensino técnico deve: conceber o homem como ser que pode transformar a realidade em que vive; objetivar

uma formação humana que uma formação básica e formação para o trabalho; conceber o trabalho como princípio educativo; visar à unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

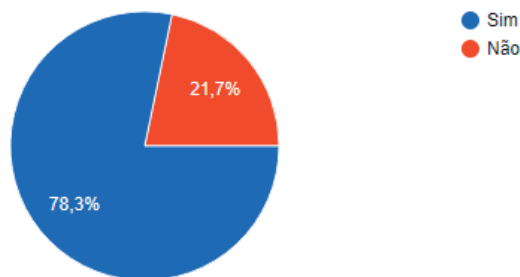
Este estudo foi realizado com 23 docentes do Instituto Federal de Alagoas, de todos os 16 campi. Para esta pesquisa foram utilizados como instrumentos metodológicos a pesquisa bibliográfica e a documental, bem como o questionário, enviado para docentes de todos os campi. O critério de seleção foi o de acessibilidade, ou seja, o estudo foi realizado com aqueles que se disponibilizaram a colaborar e devolveram o questionário respondido.

A formação dos informantes é bastante distinta, o que permite compreender visões diferenciadas de professores da área propedêutica e da área técnica. Suas formações abarcam Arquitetura, Engenharia, Matemática, Nutrição, Alimentos, Ciências Sociais, Filosofia, Letras e outras que não foram especificadas dentro das grandes áreas do conhecimento. Quanto às disciplinas que lecionam, 69,6% são professores da área propedêutica e 30,4% da área técnica.

Questionados sobre suas concepções acerca de que se trata o ensino médio integrado, as respostas foram variadas: um ensino que articula a formação geral com a formação técnica (39,1%); que visa à formação integral e completa (21,7%); que promove a aplicação de conteúdos da área propedêutica na área técnica (17,4%); que fomenta oportunidades em ambas as áreas (8,7%); onde os componentes são trabalhados de maneira transversal (8,7%); e ainda que é um ensino que forma para o mercado (4,3%). Tais concepções contemplam em parte o que preconizam os estudiosos da temática, uma vez que, para Ciavatta (2012), o ensino médio integrado aponta para uma educação unitária, politécnica e omnilateral, que não se refere apenas à integração dos conteúdos das áreas propedêutica e técnica.

Sobre a concepção de currículo integrado, os professores responderam que se refere a: relacionar os componentes do curso (34,8%); integrar os conteúdos da formação geral com aplicabilidade na formação técnica (26%); articular as múltiplas áreas para que possam desenvolver habilidades técnicas e ser um humano crítico (17,4%); ter conteúdos que objetivam uma formação integral do sujeito (8,7%); e ainda a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (4,3%), dentre outros. Da mesma forma que a percepção sobre ensino médio integrado, as concepções dos docentes sobre currículo integrado também refletem em parte o que diz a literatura, pois os conteúdos devem estar numa perspectiva mais ampla, ter utilidade social e promover o ser humano.

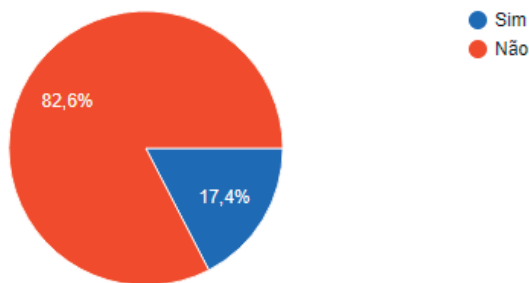
Então, por esse viés, os informantes foram perguntados se utilizam estratégias para promover o ensino médio integrado, donde 78,3% afirmaram que utilizam e 21,7% disseram que não, conforme pode ser observado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Utilização de estratégias para promoção do ensino médio integrado

Fonte: Elaborado pela autora.

Dentre as estratégias utilizadas por esses professores, foram mencionadas: aulas e atividades conjuntas para promoção da interdisciplinaridade (30,4%); visitas técnicas (13%); leituras específicas do curso técnico (13%); articulação de conteúdos da formação geral com técnica (13%); dentre outros. Percebe-se aqui a ausência de planejamento conjunto, que poderia se constituir em uma estratégia eficaz, pois promoveria a unidade entre os participantes do processo, compreendendo-se que a distinção entre conhecimentos gerais e conhecimentos profissionais somente se dá no âmbito metodológico e não epistemologicamente.

Perguntados se já receberam alguma formação para trabalhar o currículo integrado, apenas 17,4% dos docentes responderam afirmativamente e 82,6% disseram que não, como pode ser observado no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Formação para currículo integrado

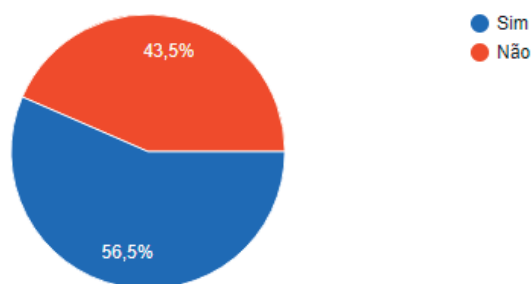
Fonte: Elaborado pela autora.

Dos que receberam alguma formação, concentraram-se em pós-graduações e formação para professores do Instituto. Isso demonstra a necessidade da utilização de estratégias, como formações e oficinas, para que os docentes tenham maior compreensão do que é o currículo integrado e de maneiras para promovê-lo.

Os professores também foram questionados sobre a forma como planejam suas aulas considerando a perspectiva tão difundida na Rede de currículo integrado. Assim, a principal forma apontada foi pensando na articulação e na aplicabilidade dos conteúdos, por 30,4% dos informantes. Ainda foram citados: pesquisando sobre práticas e formas exitosas (13%); analisando as necessidades trazidas pelos alunos (8,7%); por meio das ementas (8,7%); dentre outras.

Um dos aspectos essenciais na concepção e no planejamento do currículo integrado é o estabelecimento de parcerias com outros docentes. Nessa perspectiva, 56,5% dos informantes afirmaram que conseguem estabelecer parcerias com professores do mesmo componente curricular, conforme verificado no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Estabelecimento de parcerias com professores do mesmo componente curricular

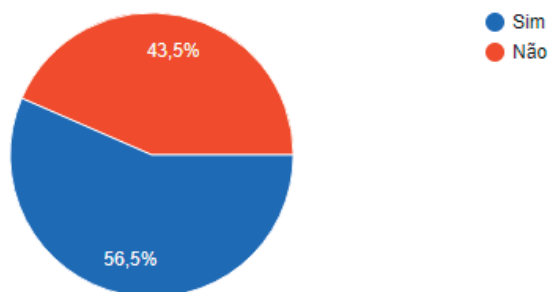


Fonte: Elaborado pela autora.

Essa parceria se dá por meio de diálogo/ troca de informações (26%), projetos (8,7%), atividades acadêmicas (8,7%), sábados letivos (8,7%) e de planejamento conjunto de aulas (4,3%), dentre outras.

Também chamou atenção o fato de que, quando perguntados se conseguem estabelecer parcerias com professores de outros componentes curriculares, o maior percentual também se concentrou em sim, 56,5%, como se pode perceber no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Estabelecimento de parcerias com professores de outros componentes curriculares

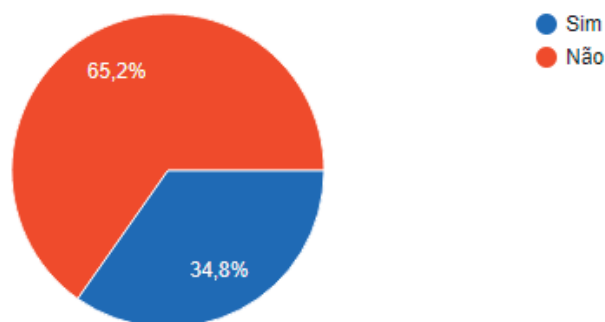


Fonte: Elaborado pela autora.

Dos que conseguem estabelecer parcerias com professores de outras áreas, isso ocorre a partir de projetos (17,4%), atividades interdisciplinares (17,4%) e práticas integradoras (4,3%), dentre outras.

Apesar da maior parte dos docentes destacarem que conseguem estabelecer parcerias com professores da mesma área e de áreas distintas, quando se trata de planejamento conjunto de professores esse percentual é baixo, tanto para docentes da mesma área como de áreas distintas. Por esse viés, apenas 34,8% conseguem realizar planejamento com professores da mesma área, como é possível visualizar no Gráfico 5.

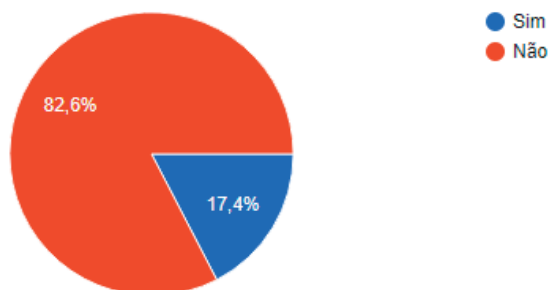
Gráfico 5 – Planejamento com professores da mesma área



Fonte: Elaborado pela autora.

Também, é baixo o percentual dos docentes que realizam planejamento conjunto com professores de áreas diferentes, apenas 17,4%, como se observa no Gráfico 6.

Gráfico 6 – Planejamento com professores de áreas diferentes



Fonte: Elaborado pela autora.

Os professores também relataram suas maiores dificuldades, em suas práticas profissionais, para o estabelecimento do currículo integrado. Dentre elas estão: os embates entre áreas (21,7%); a falta de conhecimento sobre o que é um currículo integrado (17,4%); a incompatibilidade de horários (17,4%);

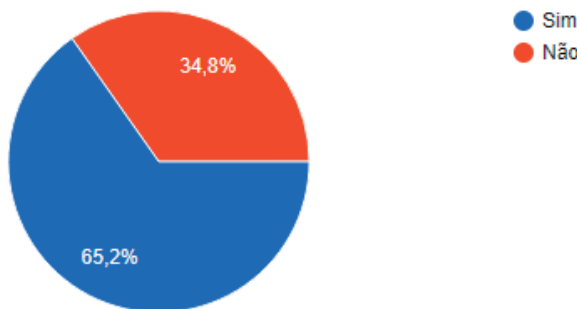
a ausência de planejamento (13%); a sobreposição de projetos individuais (8,7%); e a estrutura (4,3%), dentre outras. Convém destacar aqui a dificuldade apontada que se refere à problemática da dicotomia entre as áreas propedêutica e técnica, onde comumente se observa a resistência ao trabalho conjunto.

Acrescenta-se a isso a percepção dos professores quanto à questão da própria identidade dos Institutos Federais, que se mostra problemática, pois ora se concebe como uma escola, ora se concebe como ensino profissionalizante, dificultando a articulação dos sujeitos envolvidos no processo, como se pode perceber na fala de um dos docentes da área propedêutica: “Minha maior dificuldade é a interação com os professores das áreas técnicas, pois eles consideram que as disciplinas da formação geral são desnecessárias”.

Além das dificuldades, os informantes apontaram o que poderia ser feito para promover ou melhorar a integração curricular no ensino médio. Assim, foram mencionados: planejamento constante e em conjunto (34,8%); formação de professores (26%); reestruturação curricular (8,7%); dentre outros. Pode-se destacar aqui o posicionamento de um dos docentes, para quem é preciso “investimento em formação de professores, ações promovidas pelo Instituto que criem incentivos para a integração entre áreas e mesmo entre servidores não docentes”, o que traz para o centro do debate a perspectiva que, além do docente, outros sujeitos estão envolvidos na integração curricular, abarcando toda a comunidade escolar.

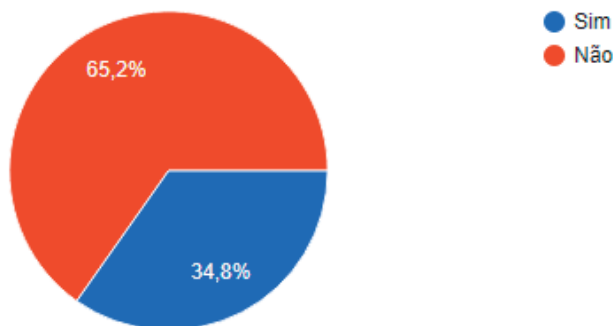
Por fim, os docentes foram questionados se concordam com a reestruturação dos cursos médios integrados de quatro para três anos no Instituto Federal de Alagoas, já que a instituição implantou essa modalidade no ano de 2020. Assim, 65,2% disseram concordar com a redução do tempo dos cursos e 34,8% discordam, conforme Gráfico 7.

Gráfico 7 – Concordância com reestruturação dos cursos



Fonte: Elaborado pela autora.

As justificativas para tal concordância concentraram-se em: redução da carga horária (26%); possibilidade de diminuir a evasão (21,7%), possibilidade de formação em 3 anos (17,4%); objetividade do currículo (8,7%); perdas significativas para a aprendizagem (8,7%). Apesar da maioria dos professores concordarem com a reestruturação dos cursos, por outro lado, apenas 34,8% acreditam que a reestruturação dos cursos melhorará a integração curricular no ensino médio integrado ao técnico, como se percebe no Gráfico 8.

Gráfico 8 – Reestruturação dos cursos e melhoria da integração curricular

Fonte: Elaborado pela autora.

Essa incredulidade no que concerne à melhoria da integração curricular se justifica, para os docentes, pelos seguintes motivos: julgam que o planejamento será mais difícil (26%); acreditam que se há menos carga horária, conseqüentemente há menos integração (8,7%); avaliam que a proposta foi feita sem consulta pública adequada (4,3%), conforme fica evidente na fala de um dos docentes:

A reestruturação acontece de forma impositiva, sem que tenha ocorrido uma capacitação com todo corpo docente. Muitos dos quais nunca receberam formação em licenciatura, o que irá apenas trazer situações de descontentamento e inquietude, pois a maioria dos docentes não foram capacitados para o trabalho de integração curricular [...] só conseguimos nos empenhar e defender, e lutar para dar certo, se conhecemos e acreditamos na proposta que iremos atuar.

Assim, retomando que, apesar dos docentes concordarem em sua maioria com a reestruturação dos cursos, mostra-se contraditório o posicionamento de que a minoria acredita que essa redução na carga horária dos cursos melhorará a integração curricular. Isso pode remeter, mais uma vez, à necessidade de uma maior compreensão sobre o que é o ensino médio integrado e como de fato se constitui o currículo integrado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, considerando que a discussão sobre a concepção de ensino médio integrado e de constituição do currículo integrado ainda ocupa a agenda de debates na Educação Profissional e Tecnológica, buscou contribuir na análise de como os docentes do Instituto Federal de Alagoas percebem as questões referentes à integração.

Assim, demonstrou que os docentes compreendem em parte o que é o ensino médio integrado e o currículo integrado, o que mostra a necessidade de formações ou oficinas específicas sobre a temáti-

ca. Isso porque a maioria, 78,3%, julga utilizar estratégias que promovem o ensino médio integrado, mas 82,6% nunca receberam formação para trabalhar com o currículo integrado.

Também evidenciou que se faz importante promover momentos de integração, parceria e planejamento entre os docentes para fomentar a construção do currículo integrado. Tal parceria deve não somente figurar entre os docentes, mas envolver todos os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar. Essa necessidade se dá uma vez que a maior parte dos docentes, 56,5%, consegue estabelecer parcerias com professores do mesmo componente curricular, bem como de componentes curriculares diferentes. Apesar disso, quando se trata de planejamento conjunto, o percentual de docentes que o faz é baixo, 34,8% com professores da mesma área e apenas 17,4% de áreas diferentes.

Nesse sentido, a construção do currículo integrado e a concretização do ensino médio integrado só serão possíveis quando houver a superação da dicotomia entre a educação para o “fazer” versus educação para o “pensar”, com a compreensão da identidade dos Institutos Federais, com o fim da resistência ao trabalho conjunto entre as áreas propedêutica e técnica, bem como com a clareza e a compreensão sobre o que de fato postula o ensino médio integrado e de como se pode promover, dentro dessa perspectiva, um currículo integrado.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. /n: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. /n: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007.

KUENZER, Acácia Z. (org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000.

RAMOS, M. **Concepção do ensino médio integrado**. Versão ampliada de exposição no seminário sobre ensino médio (Mossoró, RN), 2007. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 17 set. 2017.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

Recebido em: 18 de Abril de 2020

Avaliado em: 22 de Agosto de 2023

Aceito em: 4 de Abril de 2024



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA

1 Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas. Doutora em Sociologia pela UFPB. Mestre em Sociologia pela UFPE. Graduada em Ciências Sociais pela UFPE. E-mail: gessikacecilia@hotmail.com | <http://orcid.org/0000-0002-3178-0711>

