

# Trabalho e formação omnilateral

## IMPLICAÇÕES SOBRE A DOCÊNCIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

**Eligeane Carvalho dos Santos**  
**Ângelo Francklin Pitanga**



# Produto Educacional

## CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Trabalho e formação omnilateral  
IMPLICAÇÕES SOBRE A DOCÊNCIA NO ENSINO MÉDIO  
INTEGRADO

Linha de Pesquisa II:  
ORGANIZAÇÃO E MEMÓRIA DE ESPAÇOS  
PEDAGÓGICOS  
Macroprojeto 5:  
ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO NA EPT

### **Autoria**

Eligeane Carvalho dos Santos

### **Orientação**

Prof. Dr. Ângelo Francklin Pitanga

### **Projeto Gráfico**

Eligeane Carvalho dos Santos com uso do Canva.com

### **Imagens**

Canva.com (exceto quando discriminada a fonte)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe  
Aracaju, SE - 2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas do IFS

Santos, Eligeane Carvalho dos.

S237t      Trabalho e formação omnilateral: implicações sobre a docência no ensino médio integrado. [recurso eletrônico]. / Eligeane Carvalho dos Santos. – Aracaju: EDIFS, 2025.

41 p.; il.

ISBN: 978-85-9591-270-0

1.Docentes - orientações. 2. Educação Profissional. 3. Ensino Médio – Técnico. I. Pitanga, Ângelo Francklin [Orientador]. II. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. III. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe – IFS. IV. Título.

CDU 371.12

# Sobre os autores



## **Eligeane Carvalho dos Santos**

Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário AGES - UniAGES. Especialista em: Gestão Educacional pela Universidade UniRedentor; Psicopedagogia pela Universidade Dom Alberto (Grupo Faveni); Mentoria para a Educação Profissional pelo Instituto Federal do Espírito Santo; e Ensino Médio pela Fundação Getúlio Vargas (FGV). Atuou como Agente Epidemiológica, professora do Ensino Fundamental e no Ensino Médio com o Projeto Ensino Médio Inovador - PROEMI. Atualmente é Coordenadora Pedagógica da Educação Profissional e Tecnologia de Nível Médio pela Rede Estadual de Ensino da Bahia.

## **Ângelo Francklin Pitanga**

Cientista Climático. Possui Graduação e Mestrado em Química pela UFS. Doutorado em Educação Pela UFS. Tem mais de 20 anos de experiência docente, atualmente é professor EBTT do Instituto Federal de Sergipe, Campus Lagarto. Coordenador do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/IFS) e Professor Permanente do Programa de Mestrado em Ensino de Ciências Ambientais. Revisor de periódicos Nacionais e Internacionais. Desenvolve pesquisas em Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação (CTIE), voltadas para o estudo de implementação de inovações curriculares, estratégias pedagógicas e Tecnologias educacionais emergentes com interesse nos seguintes temas: Educação Profissional e Tecnológica. Mudanças Climáticas. Pensamento Complexo. Formação de Professores. Ensino de Química e Educação Ambiental. Membro da Sociedade Brasileira de Ensino de Química.



# APRESENTAÇÃO

Caros Educadores que atuam na Educação Profissional (EP) integrada ao Ensino Médio (EM)! É com imensa satisfação que apresentamos a vocês o curso de formação continuada intitulado: Trabalho e Formação Omnilateral: implicações sobre a docência no Ensino Médio Integrado. Este curso é fruto da pesquisa de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Sergipe (IFS), cujo título é: O lugar do trabalho na formação omnilateral: análise sobre o curso Técnico em Agropecuária no Centro Estadual de Educação Profissional Lourdes Carvalho Neves Batista em Cícero Dantas – BA.

A proposta formativa aqui apresentada está fundamentada na concepção de que a EP, para além de qualificar para o mercado de trabalho, deve preparar para o mundo, promovendo a construção de uma consciência social crítica e ética perante as demandas cotidianas. Por conseguinte, em sua prática educativa, o trabalho precisa ser entendido não somente como uma atividade produtiva, mas como um princípio educativo que fundamenta o desenvolvimento humano integral.

Assim, o intuito desta formação é envolver os participantes em um processo reflexivo que os conduza à compreensão da função social de um currículo elaborado como resposta à necessidade de superar a fragmentação curricular, a qual priva os estudantes oriundos da classe trabalhadora da oportunidade de acessar uma formação que considera o sujeito em suas múltiplas dimensões: intelectual, social, emocional e cultural. É indispensável que os professores compreendam a essência dessa oferta de ensino para que adotem uma postura pedagógica condizente com seu propósito.

Destarte, este curso tem como objetivo apoiar os professores em uma jornada de crescimento profissional, voltada ao fortalecimento do reconhecimento de seu papel como elemento fundamental na construção de uma educação emancipatória. Para tanto, apresenta sugestões de momentos teóricos e práticos, nos quais os participantes poderão não apenas compreender os fundamentos da EPTNM, mas também compartilhar experiências e vivenciar situações de aprendizagem que contribuam para o aprimoramento de suas práticas educativas.



**Este Produto Educacional foi desenvolvido como parte de uma pesquisa voltada para a formação de professores que atuam no Curso Técnico em Agropecuária. No entanto, com pequenos ajustes, especialmente no momento "Da reflexão à prática", ele pode ser adaptado para atender à formação de docentes de outros cursos técnicos da EPTNM, constituindo-se, portanto, como um recurso interessante para gestores e coordenadores escolares que desejem alinhar a formação continuada de suas equipes pedagógicas aos princípios e diretrizes da educação profissional integrada.**

# SUMÁRIO

## **TECENDO OS CAMINHOS DO CURSO**

**6**

## **MÓDULO I**

**7**

Educação Profissional Técnica de Nível  
Médio: para abraçar é preciso conhecer

## **MÓDULO II**

**22**

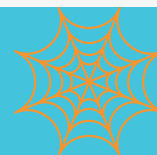
Trabalho como princípio educativo

## **MÓDULO III**

**30**

O sentido do Currículo Integrado na EPTNM

# Tecendo os caminhos do curso



Para facilitar o percurso formativo, o curso foi estruturado em três módulos, sendo cada um com duração estimada de 4 horas. Esses módulos foram organizados com temas que dialogam diretamente com os desafios e princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), contemplando aspectos introdutórios, reflexivos, teóricos e práticos, com o intuito de consolidar os conteúdos trabalhados de maneira dinâmica e coerente.

## Estrutura dos módulos

**Módulo I**  
Educação  
Profissional Técnica  
de Nível Médio:  
para abraçar é  
preciso conhecer

**Módulo II**  
O trabalho como  
princípio educativo

**Módulo III**  
O sentido do  
Currículo  
Integrado na  
EPTNM

### Onde queremos chegar?

Momento de introdução do tema e de situar os participantes sobre os objetivos a serem alcançados, estabelecendo uma conexão entre a proposta do curso e a prática docente.

### O que temos na bagagem?

Momento de levantamento das percepções prévias dos participantes e promoção de engajamento, tendo em vista oportunizar um espaço para discussões e compartilhamento de experiências.

### O que precisamos saber?

Momento de fundamentar, teoricamente, os princípios que sustentam a EPTNM, por meio de exposições e discussões em grupo, com vista à promoção de uma reflexão mais aprofundada e crítica.

### Da reflexão à prática!

Momento voltado para o desenvolvimento prático dos conhecimentos adquiridos por meio de atividades dinâmicas, tais como júris simulados, estudos de caso e debates.

### Rota para o futuro!

Momento reflexivo em que os participantes podem compartilhar suas percepções e apontar feedbacks sobre as atividades desenvolvidas.

## Módulo I

### Educação Profissional Técnica de Nível Médio: para abraçar é preciso conhecer

#### Onde queremos chegar?

O objetivo central deste módulo é oportunizar aos professores participantes, a compreensão do significado histórico e social da integração entre a Educação Profissional (EP) e o Ensino Médio (EM), enfatizando que essa integração não é somente mais uma proposta pedagógica, e sim uma conquista social que visa garantir um ensino voltado para a formação integral dos estudantes filhos das classes trabalhadoras, no bojo do contexto capitalista.

Iniciar a formação com essa discussão é fundamental para destacar o papel estratégico da EPTNM como modalidade de ensino que exige do educador não apenas competências técnicas, mas também uma postura ética e reflexiva. Isso inclui compreender as implicações do currículo integrado e as responsabilidades que ele impõe aos profissionais envolvidos. Afinal, abraçar uma causa só se torna possível quando se conhece as razões que a sustentam e quando se acredita no valor de sua existência.

#### O que temos na bagagem?

Para levantar os conhecimentos prévios dos participantes, utilize um quiz interativo sobre a EP integrada ao EM. A sugestão é utilizar o Kahoot (acessado no endereço indicado abaixo) para promover um aquecimento dinâmico no qual, enquanto respondem a um questionário sobre conceitos básicos relacionados à EPTNM, os participantes reflitam sobre as implicações sociais dessa modalidade de ensino em sua atuação enquanto educador.

O Kahoot exibe, em tempo real, os resultados das respostas. Utilize as questões do quiz e os dados obtidos para conduzir as primeiras reflexões. A partir das respostas será possível reforçar a discussão sobre os temas que apresentarem maior desconhecimento. Por exemplo: se as perguntas relacionadas ao trabalho e ao seu sentido na EPTNM receberam mais respostas do que aqueles que o interpretam apenas como um fim, e não como um meio e princípio educativo essencial para a formação crítica do estudante, pode ser necessário aprofundar essa temática ao longo do curso.



#### SUGESTÃO - Quiz: O que sabemos sobre a EPTNM?

Disponível em: <https://create.kahoot.it/details/b2b56ca0-80bb-4fc7-9576-31aa6522438d>



## O que precisamos conhecer!

Inicie este momento convidando os participantes a refletirem sobre os milhões de brasileiros, "severinos", que historicamente foram marginalizados e excluídos do acesso a condições dignas de vida. Utilize como disparador o vídeo “Morte e Vida Severina - Animação”.



FILOSOFANDO CIÊNCIAS HUMANAS. Morte, vida severina, animação. 2016. Vídeo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TbDutF59v5E>. Acesso em: 05 nov. 2024.

Após a exibição do vídeo, promova uma roda de conversa incentivando a participação de todos, e tendo como base as seguintes perguntas:

- Como o Severino da obra representa a realidade de milhões de brasileiros ao longo da História?
- Como a metáfora da cova: “o pedaço que lhe cabe deste latifúndio”, dialoga com a realidade da educação e do trabalho no Brasil e na comunidade local?
- Qual seria a melhor oferta de ensino para os brasileiros, “severinos”?
- De que forma a EPT pode contribuir para transformar a vida dos "severinos"?

Da discussão gerada poderão surgir falas como: a representação de Severino como símbolo da desigualdade social, da migração forçada pela falta de recursos mínimos para subsistência; o papel da EPT na formação de mão de obra especializada para o mundo do trabalho; as dúvidas sobre qual modelo de ensino seria mais viável para os filhos dos trabalhadores; a divisão injusta da terra; entre outras muitas e possíveis questões. Aproveite esse momento para fazer um breve panorama histórico da EPT no Brasil.

Para contextualizar, utilize a linha do tempo exposta a seguir para mostrar como a EPTNM se desenhou em nosso país, até constituir-se como uma proposta de ensino que articula trabalho, ciência e cultura. Esta, tendo como objetivo formar sujeitos esclarecidos diante da própria realidade, e tem enfrentado desafios para se estabelecer no cenário socioeconômico brasileiro.

## Educação Profissional no Brasil: tecendo caminhos

É preciso esclarecer que a existência da EPTNM no Brasil está relacionada às lutas sociais e políticas que, em determinados momentos, buscaram a integração curricular e, em outros, reforçaram a dualidade entre o ensino técnico e o propedêutico, reflexo da formação de um Estado em que os interesses de um pequeno grupo se sobrepunham aos interesses da população.

De acordo com Fernandes (1976), a transição do Estado brasileiro de uma economia semicolonial para uma economia capitalista foi marcada por uma revolução burguesa da qual o povo não participou. As burguesias que aqui surgiram, associaram-se às antigas classes dominantes e ao capital estrangeiro para entrar no cenário econômico capitalista, sem que houvesse a preocupação com o bem-estar social.

Diante desse contexto, a EPTNM surge como um direito e uma travessia para a formação dos milhares de jovens que passam a ter acesso ao EM, mas que, ao mesmo tempo, necessitam se situar rapidamente no mundo do trabalho. Para isso, torna-se imprescindível que o ensino atenda tanto às exigências das mudanças das técnicas de produção, quanto à formação de um trabalhador consciente de seu poder de transformação e de emancipação (Ciavatta, Frigotto e Ramos, 2012).

Século XIX

De acordo com Ramos (2014), a origem da Educação Profissional (EP) no Brasil remonta a 1809 quando o país ainda não vivia a consolidação do capitalismo e o estágio de desenvolvimento econômico não exigia mão de obra qualificada. Nesse período foram criadas instituições mantidas predominantemente por entidades não governamentais, como associações filantrópicas, religiosas e beneficentes. Essas instituições eram "voltadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação em ofícios, cujos destinatários eram as crianças pobres, os órfãos e os abandonados, dentre essas, os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos (Ramos, 2014, p. 24)". Era uma EP de caráter assistencialista com o propósito de assegurar a ordem e os bons costumes.

A partir do início do século XX, a EP começou a ser vista como necessária para atender às demandas emergentes dos empreendimentos que surgiam nos campos da agricultura e da indústria brasileira. Nesse novo cenário, em 1909 foram criadas, pelo então presidente Nilo Peçanha, as Escolas de Aprendizes Artífices e do Ensino Agrícola. Ambas ofereciam formação profissional gratuita, custeada pelo Governo Federal, e tinham o currículo focado no ensino técnico e prático, com oficinas voltadas para profissões manuais (Ramos (2014).

Início do  
Século XX

Década de  
1930

Segundo Manfredi (2016), acontecimentos como o fim da escravidão, a chegada dos imigrantes e a boa fase da economia do café, entre o final do Século XIX e o início do Século XX, impulsionaram o processo de industrialização no Brasil, aumentando a demanda por mão de obra qualificada. Nessa conjuntura, as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Institutos de Ensino Profissional, denominados Liceus. Eram mantidos pelo Estado e dirigidos por ele com o apoio de empresas ligadas ao setor produtivo.

Construía-se no país uma dualidade educacional que reforçava a precarização do trabalho e atendia aos interesses da burguesia, que não desejava uma formação consciente para a população, por receio de perder os privilégios (Ciavatta, Frigotto e Ramos, 2012). Assim, o ensino das ciências gerais continuava a ser oferecido à parte, com organização e carga horária que atendia somente àqueles que podiam dispor de tempo para dedicar-se à preparação para o ensino superior.



Fábrica da GM inaugurada em 1930 em São Caetano do Sul. Disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/rebimboca/post/fabrica-de-carros-mais-antiga-do-brasil-completa-90-anos.html>.

Na década de 1940, durante o governo do presidente Getúlio Vargas, foram criadas instituições estratégicas para impulsionar o desenvolvimento do país, aumentando a demanda por trabalhadores qualificados e culminando novas exigências educativas. Diante desse cenário, foram promulgadas as Leis Orgânicas do Ensino, pelo então ministro Gustavo Capanema. Contudo, conforme Ramos (2012, p.26), essas leis “acentuam a velha tradição do ensino secundário acadêmico, propedêutico e aristocrático”, que permaneceu voltado à preparação para o ensino superior, enquanto o ensino técnico manteve a função de atender às emergências econômicas e industriais.

Esse modelo de gestão do ensino técnico refletia o controle das elites empresariais sobre o destino da formação profissional (Ramos, 2014). Para isso, as entidades corporativas criaram instituições voltadas à formação dos trabalhadores, entre elas, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), e consolidaram a ideia de uma EP alinhada às necessidades do mercado de trabalho e sob o controle do setor privado.

A influência dos Estados Unidos esteve amplamente presente na organização do ensino técnico industrial. Os acordos políticos e econômicos com o referido país permitiram que a formação dos trabalhadores fosse realizada sob a supervisão de “órgãos americanos como a USAID e a Aliança para o Progresso, no contexto do Acordo Brasil e Estados Unidos firmado ainda em 1946” (Ramos, 2014, p.30).



Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) criada pelo presidente Getúlio Vargas, iniciou suas operações em 1946, em Volta Redonda (RJ), como uma empresa estatal. Representa um marco no processo de industrialização do país. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=445840>

Porém, foi ainda nessa década que se iniciaram as discussões acerca da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), evidenciando as disputas ideológicas em torno do papel da educação. Saviani (2013) discorre que educadores progressistas trouxeram para esses debates a ideia de que a educação deveria ser universal, de acesso público e gratuito em todos os níveis, com vistas a combater a hegemonia da educação privada, que à época, dominava o ensino médio e o superior.

Esses educadores também defendiam um modelo de ensino que promovesse tanto a preparação para o mundo do trabalho quanto para o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Essa perspectiva representou um marco inicial para discussões e conquistas futuras voltadas à superação da dicotomia entre ensino propedêutico e ensino técnico.

Década de  
1940



Década de  
1950

Nesse contexto, adentramos a década de 1950 com um governo de caráter desenvolvimentista e arrojado, representado pela figura do presidente Juscelino Kubitschek, que tinha como meta fazer o país alcançar o desenvolvimento de "50 anos em 5". Porém, esse processo, entendido a partir das ideias de Fernandes (2013), deu-se por meio de um capitalismo dependente, no qual o Estado, centralizador e corporativo, agia como mediador entre os interesses do capital nacional e internacional na busca por garantir a estrutura para a industrialização do país. No entanto, isso acontecia às custas da exploração de mão de obra barata e do consumo de tecnologias que já estavam ultrapassadas nos países desenvolvidos.

Essa perspectiva trouxe a EP para o centro do planejamento das políticas estratégicas. Assim, em 1959, a Lei n.º 3.552/59 prevê uma nova organização para os estabelecimentos de ensino industrial. Nessa seara, o Decreto n.º 47.038/59 define que as “Escolas Técnicas comporiam a rede federal de ensino técnico, transformando-as em autarquias e em Escolas Técnicas Federais. Observa-se, portanto, o Estado assumindo parte da qualificação de mão de obra” (Ramos, 2014, p.26 ).



1959

**Escolas Técnicas e Agrotécnicas**

Disponível em: <https://www.timetoast.com/timelines/trajetoria-da-educacao-profissional>.

Apesar de a Lei n.º 3.552/59 possibilitar uma trajetória formativa para os estudantes da EP, organizando seu ensino em cursos de aprendizagem básicos e técnicos, ela ainda refletia as limitações do contexto social e político da época, mantendo o foco no atendimento às demandas econômicas regionais e do mercado de trabalho, como estabelecido no artigo 5º da referida lei, que revela a submissão da educação às necessidades produtivas imediatas, limitando as possibilidades de um ensino mais amplo.

Na década de 1960, a promulgação da Lei nº 4.024/61, nossa primeira LDB, interrompeu “a descriminação contra o ensino profissional que marcou as leis orgânicas do ensino herdadas do Estado Novo” (Saviani, 2013, p. 306). Ao estabelecer a equivalência entre a EP e o Ensino Médio (EM), esta Lei trouxe a possibilidade de os estudantes oriundos da classe trabalhadora acessarem o ensino superior.

Não obstante, logo os avanços alcançados sofreram o impacto do golpe civil-militar, que ocorreu em 1964. Diante desse contexto, em 1965 o planejamento educacional do país ganha duas estruturas paralelas: de um lado, a Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM) no âmbito do Ministério da Educação, e do outro, a equipe do Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra (PIPMO), vinculado ao Ministério do Trabalho e responsável pela organização do ensino técnico industrial junto “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” (Ramos, 1964, p.44).

Década de  
1960

Ainda no contexto da ditadura militar, uma nova LDB foi promulgada, a Lei nº 5.692 de 1971, que tornou a profissionalização compulsória no ensino de 2º grau, retirando dos filhos dos trabalhadores a oportunidade de acessarem a universidade, pois o modelo adotado priorizava disciplinas técnicas, em detrimento de conhecimentos científicos gerais, cuja carga horária foi significativamente reduzida (Ramos, 2014).

Essa Lei impactou especialmente a escola pública, já que as instituições privadas continuaram isentas dessa obrigatoriedade e, conseqüentemente, passaram a atrair os filhos das famílias que podiam pagar por seus serviços e que desejavam garantir para eles a oportunidade de adentrar na universidade. “Esse movimento alimenta o processo de desvalorização da escola pública estadual e municipal, pois era e continua sendo a classe média que tem algum poder de pressão junto às esferas de governo” (Brasil, 2007, p. 15).

Década de  
1970

No entanto, de acordo com Ramos (2014, p.32) esse modelo não servia aos interesses de boa parte da classe média, cujas aspirações estavam voltadas para a ascensão social por meio do ensino superior. Esse grupo via o ensino técnico como uma formação limitada e desvalorizada e, portanto, queriam de volta a oferta pública do ensino científico. Diante dessa situação, foram tomadas “medidas de ajustes curriculares nos cursos profissionais que acabaram por culminar na extinção da profissionalização obrigatória no 2º grau em 1982”.

Na década de 1980, a luta pela redemocratização do país após duas décadas de ditadura militar, favoreceu as discussões sobre as diretrizes para educação nacional. Nesse cenário, surgem os primeiros movimentos organizados em defesa de uma EP integrada ao Ensino Médio. A revogação da profissionalização obrigatória pela Lei nº 7.044/82, em 1982, abriu espaço para esses debates em um contexto de tensões, pois, de um lado, “o debate teórico travado pela comunidade educacional, especialmente dentre aqueles que investigavam a relação entre Trabalho e Educação, afirmava a necessária vinculação da educação à prática social e o trabalho como princípio educativo” (Ramos, 2014, p.38). Mas, do outro lado, os simpatizantes de uma educação subordinada à lógica da prestação de serviços, defendiam a forte presença da iniciativa privada.

Década de  
1980

Nessa conjuntura, a promulgação da Constituição Cidadã de 1988 marcou um avanço significativo no reconhecimento da educação como um direito universal e um dever do Estado. Fundamentada em princípios democráticos, esta Lei trouxe a educação para o centro das políticas públicas como elemento essencial para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.



Charge de Miguel Paiva, publicada no jornal O Estado de São Paulo, em 05/10/1988. Disponível em: <https://www.resumov.com.br/provas/enem-2014/enem-2014-cht-19/>. Acesso em: 10/02/2025.

Contudo, apesar desse avanço, a mesma Constituição deixou espaço para a livre atuação da iniciativa privada em todos os níveis de ensino (Brasil, 2007), evidenciando um duplo movimento: o reconhecimento da educação como direito social de caráter emancipatório e, simultaneamente, a expansão da presença do setor privado no campo educacional, direcionando-o ao atendimento das demandas do mercado de trabalho.

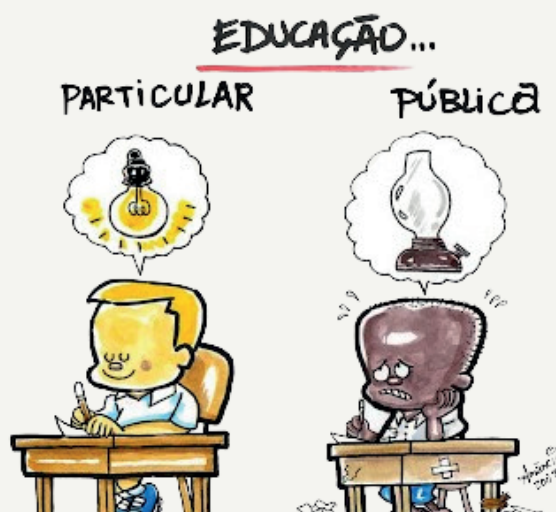
Década de  
1990

Na década de 1990, as lutas progressistas que defendiam uma educação integrada e politécnica, alinhada a uma perspectiva emancipatória, foram enfraquecidas. Em contrapartida, sob a influência de políticas neoliberais, ganhou força a visão utilitarista baseada na Teoria do Capital Humano, a qual compreendia a educação como um investimento pessoal necessário para a inserção no mercado de trabalho.

Essa abordagem deslocou a responsabilidade do Estado de garantir educação pública de qualidade e o pleno emprego, transferindo para o trabalhador a obrigação de buscar qualificação profissional em um mercado competitivo e precário. A implantação do Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR), em 1995, exemplifica esse direcionamento (Ramos, 2012). O programa incentivou a proliferação de cursos técnicos, promovendo uma descentralização da oferta.

O Banco Mundial, como financiador e influenciador de políticas públicas no Brasil, orientava que em um país com tão baixa escolaridade, os recursos destinados à educação “deveriam ser revertidos, então, para aqueles com menor expectativa social, principalmente mediante cursos profissionalizantes básicos, que requerem pouca escolaridade” (Ramos, 2012, p. 47).

Diante dessa situação, investimentos foram direcionados para programas de capacitação de massa, com cursos curtos e voltados à qualificação imediata, frequentemente realizados por instituições privadas e organizações como o Sistema "S" (SENAI, SENAR, SEBRAE). Conforme aponta Ramos (2014), nesse contexto, o financiamento público priorizou a infraestrutura de instituições privadas, enquanto o setor público enfrentava cortes orçamentários e desvalorização.



Disponível em:  
<https://chargistaamancio.blogspot.com/2011/08/charges-antigas-sobre-educacao-e-que.html>



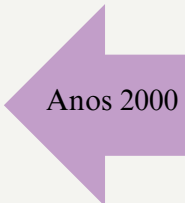
A luz que se esperava advinha das discussões sobre a nova LDB. Sua promulgação, em 1996, por meio da Lei nº 9.394/96, constitui-se um marco importante para a educação brasileira. No campo da EPT, trouxe a possibilidades de articulação entre a educação profissional e a educação básica, reconheceu diferentes níveis de formação profissional e reafirmou o direito de todos os estudantes a uma educação de qualidade, incluindo o acesso à formação profissional.

No entanto, esta Lei refletiu a dificuldade da sociedade brasileira em superar as desigualdades estruturais do sistema educacional. Como destacam Ramos (2012) e Pelissari (2020), seu caráter minimalista abriu precedente para a promulgação do Decreto nº 2.208/97, que consolidou o caráter excludente da educação no Brasil ao substituir o Ensino Médio Profissionalizante por cursos técnicos que poderiam ser cursados paralelamente ou após o término da Educação Básica.

No início do século XXI, em 2002, a eleição de um governo federal alinhado aos interesses da classe trabalhadora trouxe esperança e iniciou um movimento de reversão da lógica dualista. Em 2004, em meio à “mobilização de setores educacionais vinculados ao campo da educação profissional, principalmente no âmbito dos sindicatos e dos pesquisadores da área trabalho e educação” (Brasília, 2007), o Decreto nº 2.208/97 foi revogado pelo Decreto nº 5.154/04, dando início à construção de políticas educacionais que reforçavam a integração:

- Em 2005, o Plano de Expansão da Rede Federal resultou, em 2008, na criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº 11.892/08, tendo como prioridade ofertar a EPTNM “na forma de cursos integrados” (BRASIL, 2008, cap. II, art. 7, inc. I);
- Em 2007, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) publicou o Documento-Base da EPTNM Integrada ao Ensino Médio;
- Ainda em 2007, o Programa Brasil Profissionalizado promoveu a expansão da EPTNM em âmbito estadual, investindo na construção e reforma de escolas técnicas, além da formação de professores.

De acordo com Pelissari (2023, p.5), essas políticas “proporcionaram o aumento do número de matrículas em Ensino Médio Integrado de 98.299, em 2007, para 366.959, em 2014, ou seja, uma variação positiva de 273% em todo o país”. Ao combinar esforços estruturais e pedagógicos, os citados programas contribuíram para a construção de uma educação que busca aliar a qualificação para o trabalho à formação cidadã, mitigando as desigualdades educacionais.



Anos 2000

Porém, como tem acontecido ao longo da história do Brasil, a luta pela integração curricular volta a enfrentar a resistência das forças conservadoras e neoliberais, ligadas aos interesses capitalistas, que se fazem presentes por meio de políticas que incentivam a fragmentação da educação. Entre elas destacam-se:

- O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC), criado em 2011, que, ao ofertar cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), foi bem aceito pelas elites conservadoras e utilizado como instrumento para convencer os trabalhadores de que algo estava sendo feito para lhes garantir o benefício do emprego;
- A Lei nº 13.415/2017, que aprovou o Novo Ensino Médio;
- Resolução CNE/CEB nº 03/2018, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM);
- Resolução nº 17/2018, que aprovou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio e fragmentou a última etapa da Educação Básica em itinerários formativos, consolidando a pedagogia das competências;
- O Programa MedioTec, criado em 2018 e que “efetivou-se, desde seu lançamento, como mais uma dimensão do PRONATEC” (Pelissari, 2020, p. 291), porém, voltado exclusivamente para estudantes do ensino médio, com cursos concomitantes oferecidos em instituições parceiras;
- O Programa Novos Caminhos (PNC), lançado em 2019 com o propósito de oferecer aos estudantes a possibilidade de escolher itinerários formativos, alinhando as políticas de EPT às orientações da DCN e da BNCC.



Cerimônia oficial de sanção da reforma do Ensino Médio com a presença do presidente Michel Temer no Palácio do Planalto. Disponível em: [https://en.wikipedia.org/wiki/New\\_Brazilian\\_secondary\\_education](https://en.wikipedia.org/wiki/New_Brazilian_secondary_education).

Evidencia -se que as políticas supracitadas apontam para duas forças sociais que convergem a favor da desintegração curricular:

de um lado, a pedagogia das competências, sendo o desdobramento mais direto da ortodoxia neoliberal no campo pedagógico, põe em cena a burguesia direta-

mente associada ao capital internacional; de outro, os mecanismos de fortalecimento da EPT privada via oferta do 5º itinerário formativo, previstos pelo PNC, (...) (Pelisseri, 2023, p.12).

Por conseguinte, podemos considerar que esses programas, em vez de direcionarem a educação para uma perspectiva integradora e emancipadora para a EPT, criam condições para a fragmentação curricular e para a instrumentalização da formação técnica em prol das demandas do mercado, refletindo os limites estruturais e a luta de classes que permeiam as políticas educacionais no Estado capitalista brasileiro.

## PARA SABER MAIS



BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**: documento base. Brasília, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf). Acesso em: 07 dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 dez. 2008.

BRASIL. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959**. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 16 de fevereiro de 1959.

FERNANDES, F. **A Revolução Burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2016.

RAMOS, M. N. **História e Política da Educação Profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica; v. 5).

PELISSARI, L. B. Um balanço das políticas de educação profissional no Brasil: de Lula da Silva a Michel Temer. RTPS – **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 5, n. 8, p. 279-296, jan./jun. 2020.

PELISSARI, L. B. A Reforma da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: 2016 a 2021. **Educação Em Revista**, n. 39, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469837056>. Acesso em: 05 dez. 2024.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 4. ed Campinas: Autores Associados, 2013.



## **Atividade: Juri Simulado - defesa da integração curricular**

### **1. OBJETIVO**

Utilizar a dinâmica de júri simulado para proporcionar aos professores participantes a oportunidade de analisar, argumentar e discutir os acontecimentos históricos, políticos e sociais que influenciaram na construção do currículo integrado da EPTNM, tendo como réu o Decreto nº 2.208/1997.

### **2. TEMPO ESTIMADO**

60 minutos

### **3. METODOLOGIA**

#### **Divisão dos grupos:**

- **Réu:** o Decreto nº 2.208/1997, representado por um voluntário, acusado de promover uma formação acrítica que reforça a dualidade educacional histórica no país, separando Educação Profissional e Educação Básica;
- **Grupo de acusação:** este deve acusar o Decreto nº 2.208/1997 de fragmentar a educação e prejudicar a formação integral dos estudantes, filhos da classe trabalhadora, aprofundando as desigualdades sociais ao retirar a oportunidade deles terem acesso aos conhecimentos que fazem parte da construção humana;
- **Grupo de defesa:** este defenderá o Decreto nº 2.208/1997, trazendo argumentos que justifiquem seu desejo de atender as necessidades do mercado de trabalho de forma eficiente e flexível, colaborando para o desenvolvimento do país;
- **Grupo do júri:** este avaliará os argumentos apresentados e decidirá se o Decreto nº 2.208/1997 é culpado ou inocente das acusações.

### **4. OPERACIONALIZAÇÃO**

- Os grupos terão 20 minutos para estudar do Decreto nº 2.208/1997 e outros textos pertinentes;
- Cada grupo terá 10 minutos para apresentar seus argumentos iniciais, conforme a seguinte ordem: acusação, defesa e réu;
- Cada grupo terá 10 minutos para questionar o outro, promovendo um debate mediado pelo formador;
- Cada grupo terá 10 minutos para apresentar seus argumentos finais e persuadir o júri;

- Deliberação e Resultado: os jurados se reunirão por 10 minutos para discutir os argumentos apresentados e deliberar sobre o veredito. Eles devem justificar sua decisão com base nas evidências e argumentos ouvidos durante a atividade.

## 5. MATERIAL DE APOIO

- linha do tempo histórica da EPTNM;
- Texto dos decretos 2.208/1997;
- Outros textos que discutam a história da EPT que considerar pertinente.



## Rota para o Futuro!

Chegou o momento de avaliar a experiência do módulo e consolidar aprendizagens, promovendo a troca de concepções e a construção de um novo olhar para o futuro. Convide os participantes a refletirem sobre o caminho percorrido e como os conhecimentos adquiridos podem impactar suas práticas pedagógicas.

Passo a passo:

1. Disponibilize um quadro (digital ou físico) dividido em três colunas diferenciadas pelos comandos: Sabia, Aprendi, Transformei.

2. Apresente o Quadro explicando brevemente os objetivos de cada coluna:

- Sabia: o que já conheciam sobre a EPTNM e sua integração com a educação básica;
- Aprendi: novos conceitos e percepções construídas durante o curso;
- Transformei: mudanças de perspectivas e atitudes sobre o currículo integrado.

Sabia	Aprendi	Transformei
O que eu já conhecia sobre a EPTNM?	O que aprendi de novo neste módulo?	Como esse conhecimento muda minha prática docente?

3. Retome as perguntas do *quiz* utilizado na abertura do módulo para guiar a reflexão e preencher coletivamente o quadro, possibilitando a comparação sobre o que já sabiam, o que aprenderam durante o módulo, e como essas descobertas podem influenciar suas visões e práticas.

A história se repete, a primeira vez como tragédia, e a segunda como farsa  
(Marx, 1852)



## Módulo II

### Trabalho como princípio educativo

#### Onde queremos chegar?

O objetivo deste Módulo é conduzir os professores a uma reflexão sobre o significado do trabalho, especialmente quando se pretende a formação integral dos estudantes, enfatizando a necessidade de enxergá-lo como uma categoria que vai além de uma força produtiva subordinada ao capitalismo. Para tal, os participantes serão desafiados a ressignificar o planejamento pedagógico por meio de discussões teóricas, reflexões práticas e atividades interdisciplinares.

#### O que temos na bagagem?

Comece esse momento dispondo, em uma tela ou quadro, a seguinte pergunta: o que é trabalho? Peça que todos façam uma reflexão sobre esse conceito e os convide a assistir o vídeo “A evolução do trabalho ao longo da história” (Disponível em: [https://youtu.be/5OGwBsRQ\\_lbo](https://youtu.be/5OGwBsRQ_lbo)). Na sequência, organize uma roda de conversa sobre as representações do trabalho em diferentes períodos históricos, identificando elementos comuns e analisando como ele molda a sociedade e a identidade humana.

Você pode utilizar algumas das questões a seguir para conduzir essa discussão:

1. Quais foram as principais transformações sofridas pelo trabalho ao longo da história?
2. Que fatores impulsionaram as transições entre os diferentes modos de trabalho ao longo do tempo?
3. O que há de comum nas diversas representações do trabalho ao longo da história?
4. Como as inovações tecnológicas influenciaram a evolução do trabalho e quais foram suas implicações sociais?
5. Em que medida o trabalho serviu como meio de integração ou exclusão social ao longo da história?
6. Como as concepções de trabalho refletem valores e as necessidades de cada sociedade em seu tempo?
7. Como você enxerga o futuro do trabalho à luz das transformações históricas apresentadas?

## O que precisamos conhecer?

Trabalhar é uma característica essencialmente humana. É a maneira como nos apropriamos dos elementos da natureza e os transformamos em benefício próprio, construindo nossa história no mundo. É por meio do trabalho que desenvolvemos ciência, cultura e os valores que moldam nossas relações com o meio ambiente e com os outros. Sem ele, seríamos incapazes de criar as condições necessárias para a nossa sobrevivência.

Segundo Marx e Engels (1974, apud Saviani, 2007), é no ato de transformar o mundo que o homem cria sua própria existência, afirmando-se como um ser histórico e social. Diferentemente dos outros seres vivos, que apenas sobrevivem às adversidades da natureza, o homem transforma seu entorno, construindo sociedades cada vez mais complexas e evoluídas.

Nessa perspectiva, o trabalho também expressa a criatividade e a estética humana (Della Fonte, 2018). Mesmo quando não há uma ação imediata, o ser humano se projeta no objeto de seus pensamentos por meio de um ato criativo que revela sua capacidade de imaginar novas possibilidades e de fazer acontecer. Esse processo contribui para a construção de novos conhecimentos e valores que moldam a sociedade, culminando na criação e acumulação de um vasto patrimônio cultural.



Esse patrimônio inclui elementos materiais e simbólicos que representam o modo de existir e produzir a vida em um determinado contexto histórico e social. Isso significa que, na dialética entre o agir e o pensar, e vice versa, o ser humano tem modificado sua própria existência, tornando-se, de fato, humano. Isso significa que a condição de ser “humano” não é algo predeterminado (Della Fonte, 2018; Saviani, 2007), mas construída e transmitida para as novas gerações que lhe atribuem novos significados, permitindo a continuidade do processo evolutivo.



Conforme Della Fonte (2018, p. 11), “para se tornar humana, cada nova geração precisará ser convidada a participar do mundo humano, pois a experiência propriamente humana não se inscreve no arcabouço genético da espécie”. Sendo assim, é por meio da aquisição do patrimônio cultural, construído anteriormente pelos pares, que acontece a humanização. Processo no qual homens e mulheres se encontram envolvidos ativamente, ressignificando o que antes foi construído.

Assim, compreendemos que o ser humano social, cultural e histórico que conhecemos, é produto do encadeamento entre trabalho e educação, visto que “a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (Saviani, 2007, p.154)”. Percebemos, nesse contexto, o trabalho como um princípio educativo, pois é por meio dele que o ensino e a aprendizagem acontecem, possibilitando a criação de novas formas de produzir e de viver em sociedade.



Entretanto, a evolução histórica do trabalho levou à sua dissociação do ato reflexivo, estético e criativo, resultando na divisão dos homens entre aqueles que pensam e aqueles que executam tarefas mecânicas. Essa separação tornou o trabalhador alheio à sua produção e à compreensão de seu papel na sociedade. Contexto no qual torna-se necessário superar essa fragmentação, retomando a ideia de trabalho como essência da existência humana.

No capitalismo, por exemplo, a manufatura e a mecanização fragmentaram o trabalhador, resultando em uma formação unilateral que limita suas potencialidades. Conforme Della Fonte (2018, p. 12), enquanto na manufatura o trabalhador é “mutilado e fraturado por um trabalho parcial”, na produção mecanizada ele “é despojado do saber de um trabalho concreto; cabe a ele apenas manusear a máquina, sem necessariamente compreendê-la. O ser humano torna-se um servo da máquina e sem dominar os conhecimentos científicos e tecnológicos que nela se materializam”.



Esse processo evidencia um modelo de trabalho que desumaniza e revela a necessidade de resgatar sua concepção formativa, devolvendo-lhe o lugar de princípio educativo para formar o homem em sua totalidade, promovendo o desenvolvimento da capacidade criativa de produzir valores e de construir uma cultura que não naturalize a exploração de uma classe sobre a outra.

Retomar a integração entre o ato de fazer e o ato de pensar sobre o que se faz significa, portanto, devolver ao trabalho seu espaço de conexão entre o desenvolvimento de ciência, cultura e tecnologia. Quando essas dimensões se integram, ultrapassamos a mera produção material e alcançamos um espaço de aprendizado, reflexão e transformação social.



Para Saviani (2007, p. 160), sobretudo “no ensino médio a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta”. Nessa etapa da Educação Básica, tal relação constitui uma necessidade que impõe a resignificação do currículo, de modo que o trabalho deixe de ser apenas o fim da formação de trabalhadores subservientes a um sistema que sobrevive das desigualdades, e passe a ser o meio pelo qual o processo de ensino-aprendizagem demonstra como está inserido em uma estrutura permeada por relações de interesses e poder.



Corroborando o pensamento de Saviani (2007), Ramos (2008) destaca que é na etapa do Ensino Médio (EM) que a integração entre trabalho e educação deve se concretizar, visto que muitos estudantes provenientes da classe trabalhadora precisam ingressar no

mundo do trabalho ainda na adolescência. Por isso, ao buscar um curso técnico para se qualificar, este deve atender tanto às suas necessidades de formação profissional quanto garantir o acesso aos conhecimentos científicos e culturais que fundamentam as múltiplas relações sociais que produzem a existência humana no mundo.

Assim, principalmente no EM, o trabalho precisa ser entendido não apenas como meio de sobrevivência, mas também como elemento central na construção de uma visão crítica e transformadora da realidade. Ele deve ser compreendido em seu sentido:

a) ontológico, como práxis humana e, então, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos;  
b) histórico, que no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo; portanto, como categoria econômica e práxis diretamente produtiva (Ramos, 2008, p.8).

Essa compreensão permite ao estudante fazer uma análise crítica acerca de como essas relações afetam sua vida e seu papel no mundo, reconhecendo o trabalho como um espaço de criação e transformação, mas também de disputa de poder. Tal abordagem é indispensável para formar sujeitos conscientes de seu lugar na sociedade e capazes de atuar para transformá-la, visto que, ao produzir símbolos sociais como cultura, tecnologia e valores, o ser humano também se transforma por meio deles, construindo e reconstruindo a sociedade ao longo do tempo.

Portanto, no EM integrado, o trabalho precisa assumir o lugar de princípio educativo, proporcionando aos estudantes uma formação ampliada que articule as aprendizagens teóricas às práticas concretas. Dessa forma, o trabalho deixa de ser apenas um instrumento para a inserção no mercado de trabalho, e se torna uma ferramenta educativa fundamental, capaz de formar sujeitos autônomos para lidar com as dinâmicas da sociedade capitalista.

## PARA SABER MAIS



DELLA FONTE, S.S. Formação no e para o Trabalho: **Educação Profissional e Tecnológica Em Revista**, V. 2 nº 2, p. 6-19. DOI:<https://doi.org/10.36524/profept.v2i2.383>.

RAMOS, M. **Concepção do ensino médio integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008.

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

VON, Alexandre. A evolução do trabalho ao longo da história [vídeo]. Canal Alexandre Von, 2020. 11 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5OGwBsRQlbo>. Acesso em: 6 nov. 2024.



### Atividade: construindo uma ementa interdisciplinar

#### 1. OBJETIVO

Realizar a análise da matriz e da ementa do curso Técnico em Agropecuária do Centro Estadual de Educação Profissional Lourdes Carvalho Neves Batista em Cícero Dantas (BA), buscando alinhar os objetos do conhecimento presentes nesses documentos às demandas do contexto local, tendo o trabalho como princípio educativo. A partir dessa análise, estruturar uma ementa interdisciplinar.

#### 2. TEMPO ESTIMADO

2 horas

#### 3. METODOLOGIA

##### a) Mapeando o contexto local

- Promova uma discussão orientada para levantar os principais desafios e oportunidades do contexto local (condições climáticas, perfil do solo, práticas agrícolas predominantes);
- Utilize uma tela para projetar um quadro com três colunas e, à medida que os professores forem contribuindo, registre na primeira coluna os desafios do contexto socioeconômico local que constituem o foco do trabalho do Técnico em Agropecuária.

##### b) Estudo crítico das matrizes e ementas

- Divida os professores em grupos, conforme suas áreas de conhecimento, e distribua cópias das matrizes e ementas do curso;
- Cada grupo deverá analisar as matrizes curriculares e ementas, identificando os principais objetos do conhecimento relacionados ao trabalho do Técnico em Agropecuária e aos desafios socioeconômicos locais;
- Oriente os participantes a refletirem sobre os conteúdos que apresentariam maior demanda no contexto do curso e na resolução de problemas da comunidade escolar.

##### c) Elaboração de uma ementa integrada

- Disponibilize o quadro para os participantes por meio de um Google Docs, de modo que a segunda coluna seja preenchida com os objetos do conhecimento presentes na ementa do curso, a partir da seguinte reflexão:

*Quais dos objetos do conhecimento presentes na ementa poderiam ser estudados a partir dos desafios socioeconômicos elencados?*

### OBSERVAÇÃO!

Os objetos do conhecimento presentes na ementa devem ser organizados no quadro considerando sua relação com o desafio local elencado na primeira coluna, por exemplo:

**Desafio local:** longos períodos de seca.

**Objetos do conhecimento:** manejo e conservação da água, irrigação eficiente, adaptação de cultivos a climas secos, impactos da desertificação, recuperação de áreas degradadas, estratégias agroecológicas para mitigação da seca, políticas públicas de combate à escassez de água.

#### d) A Ementa integrada

- Com base no quadro previamente organizado, os grupos devem trabalhar de forma colaborativa para redigir uma ementa única, que represente os conteúdos mobilizados, e sua aplicação prática;
- Durante essa etapa, os participantes preencherão a terceira coluna do quadro com os nomes das disciplinas, relacionando-as aos respectivos objetos do conhecimento elencados na segunda coluna;
- Após a elaboração inicial da ementa, conduza uma discussão coletiva para promover ajustes e reflexões finais.

### SUGESTÃO

Essa discussão pode ser orientada por questões que auxiliem na análise crítica da ementa integrada, como:

- De que forma os objetos do conhecimento foram mobilizados para responder a uma situação concreta no contexto da formação técnica em agropecuária? Como essa abordagem coloca o trabalho no centro da formação?
- Como a divisão por disciplinas aparece na nova organização da ementa? Quais estratégias foram adotadas para superar a fragmentação disciplinar e promover a integração curricular?
- Quais dificuldades foram percebidas ao integrar os objetos de conhecimento em uma ementa única?

#### 4. MATERIAL DE APOIO

- cópias das matrizes e ementas do curso;
- Dispositivo móvel para acessar o Drive;
- Projetor.



Convide os participantes a refletirem sobre como os conhecimentos adquiridos podem impactar suas práticas pedagógicas, enquanto preenchem um questionário no Google Forms com as seguintes provocações:

1. As discussões e atividades realizadas no módulo te ajudaram a compreender melhor como o trabalho pode assumir o lugar de princípio educativo?
2. É possível viabilizar, em sua realidade escolar, a execução do planejamento pedagógico construído a partir da ementa integrada?
3. Considerando a resposta anterior, descreva possíveis caminhos para colocar em prática a ementa construída.
4. Descreva os desafios a serem enfrentados para colocar em prática a ementa elaborada a partir da perspectiva do trabalho.

Não basta saber ler que “Eva viu a uva”. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.  
(Freire, 1991)

## Módulo III

### O sentido do Currículo Integrado na EPTNM

#### *Onde queremos chegar?*

Espera-se que, ao final deste Módulo, os participantes compreendam os princípios que dão sentido ao currículo integrado da EPTNM, reconhecendo-o como um caminho que representa não apenas o que será ensinado, mas também como e por que a integração entre a educação profissional e a educação básica é necessária.

Essa compreensão é essencial para que os educadores reflitam sobre o compromisso de atuar em uma modalidade de ensino voltada à superação da fragmentação curricular, e como consequência, transformem suas práticas pedagógicas, integrando os conhecimentos científicos, culturais, técnicos e do mundo do trabalho, com o propósito de formar cidadãos críticos e engajados na construção de uma sociedade mais justa.

#### *O que temos na bagagem?*

#### **Atividade - arrumando a bagagem**

##### **1. OBJETIVO**

Estimular uma reflexão coletiva sobre os saberes, experiências e desafios relacionados ao currículo integrado e, assim, identificar conhecimentos prévios dos participantes.

##### **2. TEMPO ESTIMADO**

30 minutos

##### **3. METODOLOGIA**

- Instigue os participantes com a seguinte fala: “cada professor carrega em sua bagagem experiências e concepções sobre o currículo. Vamos refletir sobre isso coletivamente?”.
- Entregue a cada participante três cartões coloridos para que registrem suas percepções de acordo com os seguintes comandos:

**Cartão Verde** - o que você entende por currículo integrado?

**Cartão Azul** - você já vivenciou práticas relacionadas ao currículo integrado? Descreva sua experiência em poucas palavras;

**Cartão Rosa** - quais dificuldades você enfrentou na sua experiência com currículo integrado?

- Oriente os participantes a colarem seus cartões, devidamente preenchidos, em um painel coletivo em formato de mala, dividido em três compartimentos, agrupando-os conforme as cores dos respectivos cartões:

**Verde:** conceitos e definições sobre o currículo integrado;

**Azul:** experiências dos participantes com o currículo integrado;

**Rosa:** desafios e dificuldades percebidas no processo.

- Leia algumas das contribuições de cada categoria representada no painel, destacando padrões e recorrências. Provoque uma discussão coletiva a partir das seguintes perguntas:

- a) Que conhecimentos temos na “bagagem” sobre o currículo integrado?
- b) Há um entendimento comum sobre o currículo integrado?
- c) Quais experiências mais se destacam?
- d) Quais desafios aparecem com mais frequência?
- e) Que soluções já foram testadas para superar esses desafios?

- A partir das discussões, identifique os pontos que precisam de atenção no momento “o que precisamos conhecer”.

#### 4. MATERIAL DE APOIO

- Post Its nas cores verde, azul e rosa;
- Papel madeira;
- Canetas.



Fonte: Elaborada pela autora a partir do design Canva (2025)



## O que precisamos conhecer!

Integrar significar tornar único, conectar partes que estavam separadas de modo a formar um todo harmônico e significativo. Essa compreensão, quando aplicada à formação humana, remete à necessidade de articular diferentes aspectos da vida para promover um ensino amplo, no “sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas dimensões históricas que concretizam os processos educativos” (Ciavatta, 2012, p.84).

Na EPTNM, a integração curricular assume esse papel, buscando superar a simples preparação técnica para desenvolver um sujeito completo, com autonomia para atuar no mundo do trabalho sem perder de vista sua responsabilidade consigo mesmo e com o outro.

**Assim, podemos dizer que o currículo na EPTNM possui características que o define e traz implicações para sua prática, sendo a razão de sua existência a formação consciente para a transformação social.**



Conforme Ramos (2008), o currículo integrado da EPTNM possui três fundamentos centrais que dão sentido à sua existência:

- A concepção de formação humana;
- A indissociabilidade entre o ensino médio e a educação profissional; e
- A articulação entre as partes e a totalidade na organização curricular.

### Concepção de formação humana

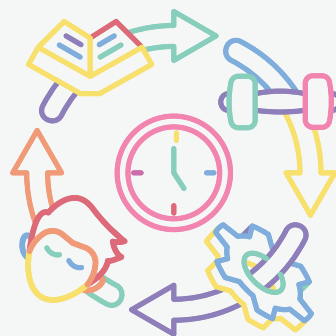
Ao refletir sobre a concepção de formação humana, é necessário, antes de tudo, superarmos a visão fragmentada da educação, que forma um sujeito para pensar e outro para fazer. Nenhum dos dois, isoladamente, seria capaz de promover a justiça social, pois lhes faltaria a visão do todo. O sujeito que apenas pensa o que e o como o outro deve fazer para produzir lucros, dificilmente compreenderá os custos reais que estão por trás do esforço de determinado trabalho. Nessas circunstâncias, estaremos formando:

mamíferos de luxo”, isto é, homens e mulheres que, por viverem da exploração do trabalho dos outros deixam de exercer aquilo que lhes conferem ontologicamente a condição de seres humanos, a capacidade de produzir social e coletivamente sua existência (Ramos, 2008, p.8).

Por outro lado, quando ofertamos aos estudantes, filhos da classe trabalhadora, uma educação voltada apenas à preparação para uma profissão, sem considerar o contexto histórico da sua existência, estamos lhes retirando a oportunidade de conhecer os processos que estão por trás da forma de produzir o mundo.

Em ambos casos, o sujeito se encontra fragmentado, sem a percepção do todo complexo que é a realidade, o que não condiz com os princípios do currículo integrado da EPTNM. Nele, a perspectiva é formar sujeitos conscientes de sua condição histórica e transformadora e, para isso, é necessário um ensino que compreenda trabalho, ciência e cultura como partes intercomplementares para o desenvolvimento omnilateral do estudante, sendo essa concepção de ser humano o principal sentido do currículo integrado.

**Ramos (2008) explica a formação omnilateral como um processo que busca desenvolver o ser humano em todas as suas dimensões: intelectual, física, emocional e social. Nesse contexto, o trabalho precisa ser um princípio educativo. Embora no sistema capitalista ele tenha ganhado um direcionamento econômico, no currículo integrado sua relação com a ciência e a cultura deve retomar o seu caráter ontológico.**

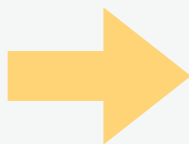


Diante dessa condição, a educação não pode desconsiderar a relação na qual o trabalho, na posição de princípio educativo, envolve o ser humano com o mundo de modo completo, mobilizando as dimensões físicas, intelectuais e emocionais. Marx (1985, p. 105) enfatiza que “o homem isolado não pode atuar sobre a Natureza sem atuação de seus próprios músculos, sob o controle de seu próprio cérebro. Como no sistema natural, cabeça e mão estão interligados, o processo de trabalho une o trabalho intelectual com o trabalho manual”.

Isso significa que o trabalho não se limita à produção material, mas se manifesta como uma experiência integral que mobiliza corpo e mente, contribuindo para o desenvolvimento humano em sua totalidade, gerando satisfação, pertencimento e uma postura reflexiva perante a realidade. Ao passo que na condição fragmentada e utilitarista, que lhe retira o caráter contemplativo, o trabalho pode formar sujeitos alheios à sua condição de explorados - o que não condiz com o propósito do currículo que busca integrar Educação Básica e profissional na busca por atender às demandas de uma classe que luta por superar as desigualdades sociais.



Fonte: [https://dicasgratisnanet.blogspot.com/2012/06/filme-tempos-modernos-resumo-e-completo.html#google\\_vignette](https://dicasgratisnanet.blogspot.com/2012/06/filme-tempos-modernos-resumo-e-completo.html#google_vignette)



Percebemos, então, que a concepção de formação humana que dá sentido a um currículo integrado é a omnilateral, a qual somente pode ser alcançada quando se compreende a indissociabilidade entre trabalho, ciência e cultura. Essa inter-relação é constitutiva do ser humano e, quando dissociada, priva-o da possibilidade de desenvolver uma visão de mundo crítica e emancipadora.

### **Indissociabilidade entre o ensino médio e a educação profissional**

Se o primeiro sentido é a formação omnilateral, o segundo evidencia a necessidade ética e política de uma abordagem de ensino que una conhecimentos gerais e específicos, reconhecendo-os como partes de um todo construído histórica e socialmente em resposta às múltiplas necessidades do ser humano e que, por isso, só fazem sentido em sua inter-relação.

Nesse viés, a dualidade educacional presente na história brasileira pode ser entendida como uma forma de alienação criada por aqueles que vivem dos privilégios nefastos da sociedade capitalista, a qual se sustenta na dicotomia entre ensino técnico e ensino propedêutico, colocando a educação profissional como uma política compensatória (Ramos, 2008), quando, na verdade, ela constituiu parte do processo educativo que deve garantir aos jovens o acesso a um ensino pautado na concepção de formação que considera as necessidades e os direitos de todos.

Portanto, defendemos a possibilidade do ensino médio integrado à educação profissional por razões ético-políticas, posto que a profissionalização de jovens é tanto uma necessidade quanto uma possibilidade (...). Entendemos que o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade (Ramos, 2008, p. 15).



O entendimento de Ramos (2008) é que precisamos caminhar para uma nova estrutura social na qual as diferenças de classe não existam. Ainda que se trate de uma utopia, é necessário seguir nessa direção na busca por superar as desigualdades, sendo a integração curricular uma necessidade, sobretudo no contexto brasileiro, em que os filhos da classe trabalhadora precisam se inserir no mundo do trabalho ainda no período em que deveriam estar cursando apenas a Educação Básica.

**Negar a possibilidade dessa integração é idealizar "um projeto para outro país" (Ramos, 2008, p. 12). Para a nossa realidade, é preciso garantir uma formação profissional que permita aos jovens apropriar-se de conhecimentos humanísticos e técnicos que viabilizem uma inserção digna na vida produtiva e que também lhes abram portas para fazer outras escolhas.**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, nº 9.394/96, estabelece, no artigo 2º, que a educação tem como finalidade o desenvolvimento pleno do educando, considerando tanto o preparo para o trabalho quanto para o exercício da cidadania. Além disso, nos artigos 35 e 36, prevê a articulação entre educação básica e educação profissional, indicando que o currículo deve integrar conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais.

Porém, esse conteúdo da LDB é fruto de uma história de lutas, com conquistas e derrotas, e deve ser afirmado como um compromisso que, para além da legislação, necessita ser compreendido e fortalecido em sua prática, a fim de evitar novos retrocessos. Afinal, um dos sentidos da existência do currículo integrado é entender a indissociabilidade entre o ensino médio e a educação profissional como possibilidade e necessidade (Ramos, 2008).

### **Articulação entre as partes e a totalidade na organização curricular**

Se o objetivo do currículo integrado da EPTNM é a transformação social, e isso só é possível com sujeitos formados omnilateralmente, Ramos (2008) reforça a urgência de retomar a indissociabilidade entre trabalho, ciência e cultura, rompida pelo positivismo e responsável pela fragmentação da formação do ser humano.

É preciso superar o ensino que separa as aprendizagens em científicas e técnicas, em favor de uma postura pedagógica na qual o conhecimento seja compreendido em seu meio produtivo. Afinal, um objeto de conhecimento não pode ser fixado como geral ou específico, pois essa definição depende do contexto em que será utilizado.

Vejamos o exemplo apresentado por Ramos (2008) acerca do conceito de eletricidade, objeto de conhecimento relacionado à disciplina de Física: ele pode ser mobilizados como conhecimento geral, para explicar princípios básicos sobre energia, mas também como conhecimento específico, quando aplicado à restauração de um microfone ou ao desenvol-

vimento de circuitos eletrônicos em um contexto técnico-profissional. Para a referida autora, se um determinado conceito for:

ensinado exclusivamente como conceito específico, profissionalizante, sem sua vinculação com as teorias gerais do campo científico em que foi formulado, provavelmente não se conseguirá utilizá-lo em contextos distintos daquele em que foi aprendido. Neste caso, a pessoa poderá até executar corretamente procedimentos técnicos, mas não poderá ser considerado um profissional bem formado (Ramos, 2008, p.17).

Isso significa que, se um determinado conhecimento não for estudado e compreendido dentro das condições históricas de necessidade e possibilidades de seu uso, dificilmente o sujeito que o utilizar conseguirá compreender as implicações sociais de sua existência, que envolvem aspectos econômicos, políticos, éticos e ambientais.

Entende-se, então, que a separação entre a formação geral e específica reflete uma visão reducionista que desconsidera a complexidade das relações entre as diferentes áreas do conhecimento e a realidade concreta (Ramos, 2008). Essa abordagem fragmentada, com raízes no positivismo, hierarquiza os saberes e limita o potencial transformador da educação. Por isso, um dos princípios da integração curricular é considerar a articulação entre a parte e a totalidade, em uma interação contínua e dialógica que possibilite a compreender o conhecimento como algo dinâmico e histórico.

Dessa forma, o currículo integrado exige uma postura pedagógica na qual o estudante seja instigado a mobilizar conhecimentos gerais e específicos para observar, problematizar situações e solucionar problemas, conectando teoria e prática com base no tripé trabalho, ciência e cultura.

Ramos (2008) nos traz que qualquer fenômeno social possui múltiplas dimensões a serem consideradas, de modo a levar o estudante a percebê-lo como uma totalidade: histórico-cultural, físico-ambiental, técnico-organizacional e econômico-produtivo. A integração dessas dimensões deve ser promovida no processo educativo, para que os alunos compreendem como esses saberes explicam o sentido de uma profissão, superando a visão reducionista de conhecimentos gerais e específicos, e avançando para uma perspectiva que reconhece a complexidade das relações estabelecidas na realidade concreta.





Assim, no contexto do currículo integrado, a interdisciplinaridade se apresenta como uma abordagem apropriada, pois defende a interação e a complementaridade entre as diversas disciplinas na busca por uma compreensão mais ampla e contextualizada dos fenômenos.

Ramos (2008, p. 20) se apropria dos estudos de Santomé (1998) para nos dizer que “o termo interdisciplinaridade surge ligado à necessidade de superação da esterilidade acarretada pela ciência excessivamente compartimentada e sem comunicação entre os diversos campos”.

Fazenda (2002, p.11) nos apresenta a interdisciplinaridade como: “uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Exige, portanto, na prática, uma profunda imersão no trabalho cotidiano” na busca por conectar diferentes áreas do conhecimento e promover uma visão relacional sobre os saberes.

Dessa forma, o professor desempenha um papel crucial ao promover a integração dos conhecimentos gerais e específicos, articulando-os de maneira interdisciplinar. Por exemplo, para trabalhar questões ambientais, os conceitos de Biologia, Química, Geografia e Sociologia podem ser mobilizados para explicar como fatores naturais, químicos, sociais e culturais se inter-relacionam na transformação do meio ambiente. Essa postura solicita dos alunos a capacidade de articular as diferentes partes dos objetos do conhecimento para compreender e explicar a totalidade e, assim, tomar decisões fundamentadas na resolução de problemas reais.

## PARA SABER MAIS



CIAVATTA, M. **A formação integrada:** a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Dicionário em construção:** interdisciplinaridade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. (2001). V. 01. 272 p.

MARX, K. **O Capital.** Vol. I. Tomo II. Coleção Os Economistas. Tradução Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

RAMOS, M. **Concepção do ensino médio integrado.** Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008.

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

Para colocar em prática a integração curricular, com base no sentido da integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade, conforme proposto por Ramos (2008), será proposto um estudo de caso que servirá para a elaboração de um planejamento interdisciplinar que envolva o contexto local e as necessidades dos estudantes que buscam o curso Técnico em Agropecuária. A proposta final deverá contemplar não apenas a viabilidade técnica, mas também a sustentabilidade econômica e ambiental, oferecendo um plano detalhado para a resolução do problema apresentado no estudo de caso.

### **O Caso**

Um aluno do curso Técnico em Agropecuária da Escola Caminho do Saber compartilhou em sala de aula uma preocupação que vinha afetando sua família. Eles possuem uma área de aproximadamente 5 hectares, cujo tamanho exato não conhecem, que está improdutiva há anos devido à baixa fertilidade do solo e à falta de manejo adequado. Localizada em uma região de clima semiárido, caracterizada por escassez de chuvas e longos períodos de estiagem, a propriedade é vista pela família como inviável para a agricultura. Apesar disso, o aluno vê potencial na terra, especialmente com base nas técnicas que tem aprendido no curso. Motivado a melhorar a renda familiar, ele busca o apoio de professores e colegas para desenvolver um projeto de recuperação e aproveitamento sustentável da propriedade.

O terreno enfrenta desafios significativos: o solo está compactado, pobre em nutrientes, com sinais evidentes de erosão, e a vegetação é esparsa. Além disso, a baixa disponibilidade de água na superfície dificulta o cultivo de culturas tradicionais. A família também enfrenta dificuldades financeiras, o que reduz a possibilidade de investir em insumos e tecnologias. Contudo, o aluno está determinado a encontrar soluções sustentáveis e de baixo custo, acreditando que práticas como conservação do solo e manejo eficiente dos recursos hídricos podem transformar a terra em uma área produtiva. Ele acredita que a revitalização da propriedade, além de gerar renda, pode servir como exemplo para a comunidade local.

Em conversa com os professores, o aluno sugeriu explorar linhas de crédito voltadas para pequenos agricultores, com o objetivo de financiar a compra de adubos orgânicos e a instalação de um sistema de irrigação por gotejamento, eficiente para regiões com baixa pluviosidade. No entanto, ele enfrenta dificuldades para elaborar um plano de recuperação detalhado que atenda às exigências das instituições financeiras. Diante disso, o aluno pediu o apoio da escola para desenvolver um projeto interdisciplinar que contemple não apenas os aspectos técnicos da agropecuária, mas também os financeiros e sociais.

## Atividade estudo de caso:

### melhorando uma propriedade familiar



#### 1. OBJETIVO

Construir uma sequência de aulas, considerando um estudo de caso contextualizado ao curso Técnico em Agropecuária, tendo como base os fundamentos do currículo integrado discutidos no módulo.

#### 2. TEMPO ESTIMADO

2 horas

#### 3. METODOLOGIA

- Apresente o estudo de caso para o grupo, realizando uma leitura colaborativa;
- Instigue a discussão a partir das seguintes perguntas:
  - a) Qual é o objetivo do estudante de acordo com o caso apresentado?
  - b) Quais os principais problemas trazidos pelo aluno a partir de sua realidade?
  - c) Quais as possíveis soluções apresentadas no caso?
  - d) Como é possível ajudar o aluno a alcançar seu objetivo?
  - e) O problema pode ser resolvido apenas com os conhecimentos das disciplinas técnicas?
  - f) Quais disciplinas podem ser mobilizadas para ajudar a resolver essa situação?
- À medida que os participantes forem falando, organize uma lista com os problemas citados;
- Destaque a importância de articular conhecimentos gerais (Biologia, matemática, geografia) e específicos (técnicas agrícolas, gestão financeira). Para reforçar que essa categorização depende do contexto de aplicação. questione:
  - a) De fato, todos os conhecimentos das disciplinas da base comum curricular mobilizados para resolver esse problema podem ser considerados gerais?
  - b) E os objetos do conhecimento da parte técnica, todos podem ser considerados como específicos nesse contexto?
- Divida os participantes em grupos de modo que cada um deles tenham representantes das disciplinas da base comum e das disciplinas técnicas, com o desafio de contribuir para a elaboração de uma sequência didática interdisciplinar.
- Oriente os grupos a retomarem a ementa construída no módulo anterior, a fim de realizar um levantamento dos objetos do conhecimentos selecionados por eles a partir das necessidades identificadas nos problemas presentes no estudo de caso;
- Forneça aos participantes, por meio do Google Drive, um quadro com os desafios listados no caso. Cada grupo deverá assumir uma área de foco para estudar o problema e propor possíveis soluções com base nos conhecimentos de suas disciplinas.



### EXEMPLO:

- **Diagnóstico do solo:** quais práticas de manejo podem melhorar a fertilidade e reduzir a erosão?
- **Culturas agrícolas:** que tipos de cultivos se adaptam ao clima seco? Como integrar práticas agrícolas sustentáveis?
- **Planejamento financeiro:** quais são as melhores estratégias para pequenos produtores acessarem financiamento?
- **Gestão hídrica:** como implementar tecnologias, como a microirrigação, de forma acessível e eficiente?

- Oriente cada grupo a desenvolver o esboço de uma sequência de aulas que contemple quatro semanas de trabalho, utilizando os conhecimentos de sua área de foco, com vistas a ajudar o aluno a alcançar seu objetivo;
- Após a elaboração das sequências de aulas, cada grupo deverá apresentar sua proposta para os demais participantes, explicando como a integração dos conhecimentos contribui para resolução dos problemas apresentados no caso;
- Crie oportunidades para que, após cada apresentação, os demais participantes possam oferecer sugestões, promovendo um diálogo colaborativo;
- Instigue a reflexão sobre como as sequências didáticas construídas se relacionam com um currículo integrado que tem o trabalho como princípio educativo e sobre como podem se transformar em um projeto interdisciplinar.

#### 4. MATERIAL DE APOIO

- Quadro branco ou projetor;
- Notebook;
- Cópias do estudo de caso.

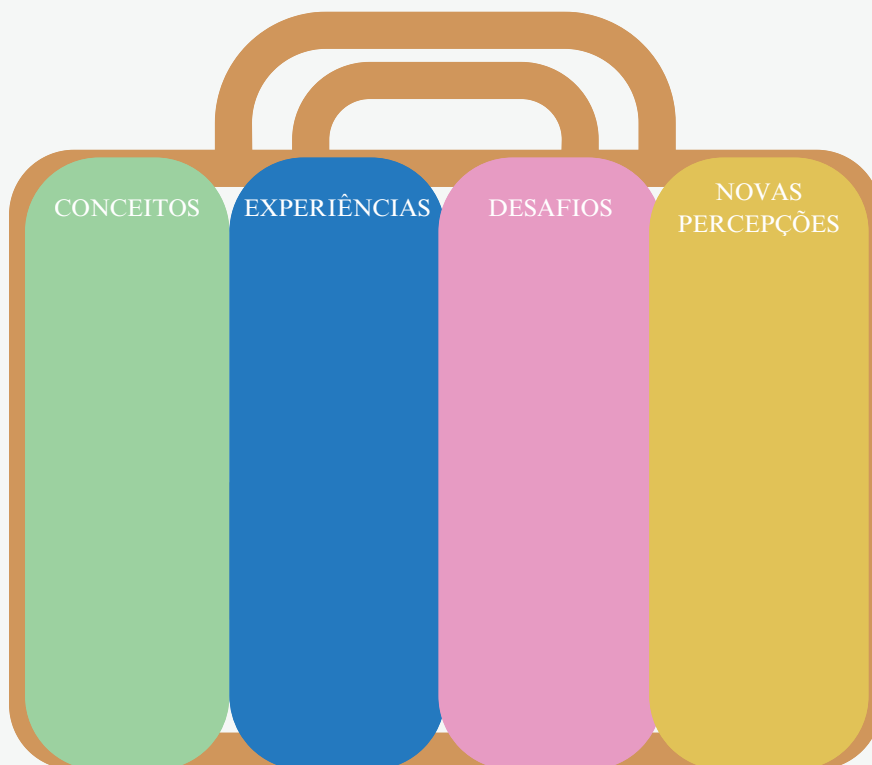


### Revisitando a Bagagem

Retome os conceitos, experiências e desafios levantados na dinâmica inicial, a fim de identificar os avanços na compreensão e aspectos que ainda precisam ser aprofundados.

Convide os participantes a revisitar o painel coletivo construído na atividade inicial:

- Peça que leiam os cartões e reflitam sobre o que mudou ou foi aprofundado em sua compreensão acerca do currículo integrado;
- Entregue um novo cartão, agora amarelo, para que cada participante responda à seguinte questão: o que você acrescentaria agora à sua bagagem sobre o currículo integrado? Peça que adicionem seus novos cartões no painel, criando uma quarta coluna com o tema “Novas percepções”;
- Finalize lendo algumas das anotações feitas pelos participantes e conduza uma breve conversa sobre os aprendizados construídos.



O todo é mais do que a soma das partes  
Aristóteles (2005)

