

ANGELINE SANTOS CASTRO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ORIENTADAS AO ENSINO
MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

**Proposta Metodológica para o Fortalecimento de
Práticas Integradora**

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO - IFPE - *CAMPUS* OLINDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ORIENTADAS AO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: PROPOSTA
METODOLÓGICA PARA O FORTALECIMENTO DE PRÁTICAS
INTEGRADORAS**

ORIENTADOR: PROF. DR. JOSÉ HENRIQUE DUARTE NETO

Olinda-PE

2019

INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

ANGELINE SANTOS CASTRO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ORIENTADAS AO ENSINO MÉDIO INTEGRADO
À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O
FORTALECIMENTO DE PRÁTICAS INTEGRADORAS

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 28 de Agosto de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. José Henrique Duarte Neto
Instituto Federal de Pernambuco
Orientador

Prof^a. Dr^a. Edlamar Oliveira dos Santos
Instituto Federal de Pernambuco
Examinadora Interna

Prof^a. Dr^a. Ana Paula Furtado Soares Pontes
Universidade Federal da Paraíba
Examinadora Externa

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
1 ANÁLISE SOBRE ENSINO MÉDIO INTEGRADO E PRÁTICAS INTEGRADORAS	6
1.1 ENSINO MÉDIO INTEGRADO	6
1.2 DIFICULDADES NA EXECUÇÃO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO.....	8
1.3 PRÁTICAS INTEGRADORAS.....	8
2 PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	11
2.1 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA.....	11
2.2 REESTRUTURAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO.....	12
2.3 ELABORAÇÃO DE PRÁTICAS INTEGRADORAS	14
2.4 PLANEJAMENTO COLETIVO	15
2.5 AVALIAÇÃO	16
CONSIDERAÇÕES FINAIS	18
REFERÊNCIAS.....	19

APRESENTAÇÃO

Essa proposta metodológica é um produto educacional elaborado a partir da pesquisa de mestrado que apresentou como tema o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica: a relação entre o currículo integrado e a prática pedagógica docente. Teve como objetivo geral analisar as práticas curriculares do Curso Técnico Integrado em Agropecuária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - *Campus* Santana do Ipanema, a fim de levantar subsídios que contribuam para o fortalecimento de práticas pedagógicas orientadas ao Ensino Médio Integrado.

A proposta metodológica foi estruturada a partir da análise das informações levantadas na pesquisa através das entrevistas, de grupo focal e das bases conceituais sobre educação profissional tecnológica, ensino médio integrado, pedagogia histórico-crítica, currículo integrado e práticas integradoras.

A coleta de informações foi realizada por meio de duas técnicas: entrevista e grupo focal. Inicialmente, foi feita uma pesquisa exploratória com os docentes a partir das entrevistas, em seguida trabalhamos com o grupo focal visando compreender a concepção que eles tinham do Ensino Médio Integrado e as práticas pedagógicas já vivenciadas.

Utilizamos a entrevista semiestruturada e o grupo focal com os docentes, com o fito de coletar informações relevantes para elaboração dessa proposta, a fim de poder melhor compreender a prática pedagógica dos docentes e a relação com o currículo.

Os docentes (Licenciados e Bacharéis) participantes da pesquisa foram do Curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL) - *Campus* Santana do Ipanema que possuíam no mínimo um ano de atuação no curso, totalizando 12 (doze) docentes.

Durante a coleta e análise das informações, observamos que, em sua maioria, os docentes apresentavam uma necessidade urgente de aproximação com os fundamentos de Ensino Médio Integrado, com o intuito de melhor desenvolver a sua prática pedagógica.

Com base nessa constatação, registramos, nessa proposta metodológica, o caminho que fizemos durante a pesquisa, de modo a contribuir com a

efetivação do Ensino Médio Integrado e com uma prática pedagógica elaborada a partir da concepção de educação, orientada pelos fundamentos da pedagogia histórico-crítica, articulando o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia em favor da formação humana, a partir dos pressupostos teóricos de Araújo e Frigotto (2015), Ciavatta (2012), Ramos (2012) e Saviani (2011 e 2007).

Na primeira unidade, intitulada *Análise Sobre Ensino Médio Integrado e Práticas Integradora*, discutimos sobre o Ensino Médio Integrado, práticas integradoras e dificuldades na execução do Ensino Médio Integrado apresentando a visão dos docentes sobre essas temáticas.

Na segunda unidade, intitulada *Proposta Pedagógica para o Fortalecimento do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional*, elaboramos uma metodologia de trabalho coletivo para consolidar as práticas pedagógicas no Ensino Médio Integrado. Com base no planejamento de cinco ações: formação pedagógica, reestruturação do projeto pedagógico do curso, elaboração de práticas integradoras, planejamento coletivo e avaliação. Essas ações devem ser elaboradas coletivamente para poder representar os sujeitos que compõem a instituição.

1 ANÁLISE SOBRE ENSINO MÉDIO INTEGRADO E PRÁTICAS INTEGRADORAS

Nesta unidade, abordaremos as contribuições trazidas pelos docentes participantes da pesquisa. Fundamentada nos pressupostos teóricos de Araújo e Frigotto (2015), Ciavatta (2012), Ramos (2012) e Saviani (2011 e 2007).

1.1 ENSINO MÉDIO INTEGRADO

O ensino integrado é uma concepção pedagógica que demanda uma formação ampla a partir dos fundamentos do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia. Não se contenta com a transmissão de fragmentos da cultura sistematizada e entende que é direito social o acesso ao saber sistematizado, que fomente o desenvolvimento amplo dos indivíduos (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015).

Entendemos que devemos assumir o ensino integrado como um projeto de educação, com uma concepção pedagógica comprometida com a formação omnilateral dos sujeitos:

No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao técnico, queremos 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 como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2012, p. 84).

De acordo com as discussões realizadas com os docentes participantes da pesquisa, eles concebem o Ensino Médio Integrado como:

- Um corpo só, em que as disciplinas conseguem se conectar;
- Interação entre os docentes das diversas áreas;
- Um diálogo interdisciplinar;
- Ir além da formação técnica, com disciplinas e conteúdos que fazem com que o estudante reflita sobre a posição dele como cidadão;

- Formação para o mundo do trabalho;
- Desenvolvimento omnilateral do estudante.

No diálogo, os docentes, ao serem questionados sobre currículo integrado, demonstraram, em sua maioria, conhecimento dessa concepção pedagógica, apresentando diversas contribuições.

[...] o currículo integrado, no instituto, é uma tentativa institucional de tornar possível essa formação que articula a questão da teoria, da prática e do trabalho como princípio educativo. Essa busca de sempre articular as atividades que são feitas no contexto escolar, no sentido de não ter esse aluno como mera mão de obra que não exerce a reflexão, não que tenha condições de produzir conhecimento (DOCENTE 11, 2019, grifo nosso).

Em suma, a formação integrada traz a discussão de qual educação queremos e que está em disputa constante na sociedade brasileira. Quem iremos formar? Todos ou a minoria? Qual tipo de educação será oferecida?

A ideia de Formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que são na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito de uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, suponha a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (CIAVATTA, 2012, p. 85).

Sendo assim, a instituição de ensino deve planejar a formação integrada, de modo que os estudantes apreendam os conhecimentos mais elaborados, construídos historicamente pela sociedade, nas suas múltiplas especificidades conceituais e históricas. Inspirado na formação politécnica e omnilateral, com base na articulação entre o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia orientado a emancipação humana dos sujeitos.

1.2 DIFICULDADES NA EXECUÇÃO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Os desafios encontrados são muitos e são concebidos a medida que se faz o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, o Ensino Médio Integrado deve se dar no processo histórico de construção da instituição. Estabelecido a partir da relação com os pares de forma democrática, pensando o conteúdo e a forma de ministrá-lo. Existindo, assim, o desejo de educação baseada numa concepção de formação humana integrada.

Os docentes apontaram como principais dificuldades para execução da proposta do Ensino Médio Integrado:

- Organização escolar: lista de conteúdo e horários predefinidos com carga horária determinada;
- Projeto de curso que não expressa de forma clara as possibilidades de integração;
- Ausência de referenciais institucionais para que pudessem construir a proposta, com base em experiências exitosas;
- Permanência dos docentes no *Campus* em apenas 3 dias;
- Ausência de tempo para o planejamento coletivo;
- Baixo índice de promoção de estratégias e rotinas de discussão sobre Ensino Médio Integrado no âmbito institucional;
- Limitações na estrutura física.

Concebemos que as dificuldades são inúmeras, mas “o projeto de ensino integrado não deve ser abandonado, pelo menos enquanto conteúdo, já que representa um projeto comprometido com a formação ampla dos trabalhadores que se contrapõem as pedagogias liberais da moda” (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 65).

1.3 PRÁTICAS INTEGRADORAS

A educação é compreendida como um trabalho não material, do qual o produto não se afasta do ato de produção, desse modo, sua especificidade são os “conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada

indivíduo singular, na forma e uma segunda natureza” (SAVIANI, 2011, p. 20). Deve ser construída de forma intencional, a partir das práticas pedagógicas elaboradas historicamente.

Então compreendemos que a natureza humana não é inata ao homem. Ela é produzida nas relações estabelecidas com os outros homens. Assim, o trabalho educativo tem o objetivo de “produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Ibidem, p. 13). Para tanto, é mister que o professor tenha o entendimento da dimensão do trabalho educativo, compreendendo os elementos culturais (conteúdos) que devem ser transmitidos e também as formas (metodologias, tempo, espaço) que melhor podem mediar esse processo. Concretizando-se a assimilação pelos estudantes.

Em uma compreensão dialética dos processos de ensino e aprendizagem, afirmamos que se relacionam ativamente nessa ação dois sujeitos: o professor e o aluno, ambos com papéis diferentes. Ao aluno cabe apropriar-se dos conteúdos transmitidos pelo professor, enquanto ao profissional cabe conhecer os elementos que estão envolvidos no processo de ensino, para que possa encaminhar sua ação teleologicamente (MALANCHEN, 2016, p. 183).

Assim sendo, a prática pedagógica é elaborada através da relação teoria e prática, não devendo existir supremacia de uma sobre a outra, ambas são elementos indissociáveis na prática pedagógica (SAVIANI, 2007). Isto posto, “o ato de antecipar mentalmente o que será realizado significa exatamente que a prática humana é determinada pela teoria. Portanto, quanto mais sólida for a teoria que orienta a prática, tanto mais consistente e eficaz é a atividade prática” (SAVIANI, 2007, p. 109).

Pensando nessa relação teoria e prática no currículo integrado, os docentes apontaram práticas que consideram integradoras, que são realizadas em determinados momentos do processo educativo:

- Atividades organizadas por área do conhecimento, realizadas nos sábados letivos, em que cada área desenvolve atividades variadas: dia de campo, visita técnica, aulas práticas, palestras, oficinas, sessão de cinema, entre outras. Essas atividades ocorrem relacionando os componentes curriculares de cada área;

- Articulação dos componentes curriculares do núcleo comum (propedêutico) com o núcleo profissional, debatendo temas que se aproximam da realidade profissional dos estudantes;
- Visitas técnicas articulando os professores das diversas áreas;
- Articulação dos projetos de pesquisa e extensão com os conteúdos escolares;
- Preparação dos alunos para resolver problemas;
- Contextualização dos conteúdos com a prática profissional do curso;
- Eventos acadêmicos.

Para além das práticas referidas, concebemos que a integração curricular requer que os conhecimentos gerais e específicos sejam reelaborados, incessantemente, a partir dos eixos do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, buscando a formação humana dos sujeitos.

Em suma, o Ensino Médio Integrado tem como pressupostos: a compreensão do sujeito como ser histórico-social concreto, a formação humana como objeto central das áreas de conhecimentos, a concepção do trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico e a consideração da coesão entre conhecimentos gerais e específicos. É baseado numa pedagogia que considera a elaboração colaborativa entre as áreas de conhecimentos e os embasamentos das diferentes técnicas que constituem o trabalho moderno sem perder de vista os eixos trabalho, ciência, cultura e tecnologia (RAMOS, 2012).

2 PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Compreendemos que a prática pedagógica se alimenta da relação dialética entre teoria e prática. Assim sendo, como podemos construir uma prática voltada para um currículo integrado? Qual caminho precisamos percorrer? Foi tentando responder a esses questionamentos que surgiu essa proposta, na qual analisamos os esforços que os docentes têm feito para construir práticas integradoras.

Amparamo-nos nas falas dos docentes e nos pressupostos teóricos para elaborarmos uma proposta de trabalho que pode contribuir para a efetivação do EMI. A proposta está dividida em cinco aspectos: formação pedagógica, reestruturação do projeto pedagógico do curso, elaboração de práticas integradoras, planejamento coletivo e avaliação. A seguir detalharemos como deve se dar cada um desses aspectos.

2.1 FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Consideramos esse o primeiro esforço que devemos fazer para compreender as bases epistemológicas do Ensino Médio Integrado e assim organizar um projeto educativo com os fundamentos da formação integrada. De acordo com Kuenzer (2011), a formação pedagógica para atuar no EMI deve ser sistematizada contemplando os seguintes eixos:

- Contextual, articulando os conhecimentos sobre educação, economia, política e sociedade, e suas relações, tomadas em seu desenvolvimento histórico;
- Epistemológico, integrando as teorias e os princípios que regem a produção social do conhecimento;
- Institucional, contemplando as formas de organização dos espaços e processos educativos escolares e não escolares;
- Pedagógico, integrando os conhecimentos relativos a teorias e práticas pedagógicas, gerais e específicas, incluindo cognição, aprendizagem e desenvolvimento humano;
- Prático, de modo a integrar conhecimento científico, conhecimento tácito e prática social;
- Ético, compreendendo as finalidades e responsabilidades sociais e individuais no campo da educação, em sua relação

com a construção de relações sociais e produtivas, segundo os princípios da solidariedade, da democracia e da justiça social;

- Investigativo, comprometido com o desenvolvimento das competências em pesquisa, tendo em vista o avanço conceitual na área do trabalho e da educação (KUENZER, 2011, p. 686-687).

Com base nesses eixos, a formação pode iniciar a partir das seguintes temáticas: educação profissional e tecnológica, ensino médio integrado, educação omnilateral, educação politécnica, escola unitária, currículo, currículo integrado, concepções pedagógicas e documentos institucionais (diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, plano de desenvolvimento institucional, projeto político-pedagógico e projeto pedagógico do curso, entre outros). Pois entendemos que as categorias elencadas orientam a compreensão inicial da proposta de EMI.

Essas formações podem ocorrer em eventos semestrais para toda comunidade acadêmica. Mas, sobretudo, devem ser construídos grupos de estudo permanentes com base nos eixos: contextual, epistemológicas, institucional, prático, ético e investigativo (KUENZER, 2011). Tais grupos necessitam agregar gestores, pedagogos, técnicos em assuntos educacionais e docentes responsáveis pela formação geral e pela formação profissional.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Resolução nº 6/2012), no título IV, Art. 40, § 4º destaca que cabe “às instituições de ensino a organização e viabilização de ações destinadas à formação continuada de professores”. Portanto, é preciso que tenhamos o fortalecimento de políticas institucionais de formação continuada dos docentes, contemplando as especificidades e complexidades do trabalho docente na Educação Profissional e Tecnológica e no Ensino Médio Integrado.

Entendemos que o problema da fragmentação do conhecimento no EMI poderá ser solucionada quando for possível a efetivação do Ensino Médio Integrado, compreendendo os princípios epistemológicos que o norteiam.

2.2 REESTRUTURAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO

É indispensável repensar o projeto pedagógico do curso coletivamente. Partindo dos pressupostos teóricos estudados, como também repensando

objetivos, metodologias, formas de avaliação, componentes curriculares e conteúdos.

Na elaboração do projeto pedagógico do curso, numa perspectiva integrada, devem ser considerados os aspectos: da articulação entre teoria e prática, da problematização do trabalho como princípio educativo, da integração entre os vários componentes curriculares, da pesquisa como princípio pedagógico, da prática profissional integrada, da curricularização da pesquisa e da extensão, da avaliação da aprendizagem e da avaliação do projeto ao final de cada ciclo de formação.

Nesse sentido, o currículo escolar deve ser composto pelo saber objetivo. Mas o que é o saber objetivo? É o saber que foi produzido historicamente (científico, cultural, artístico, entre outros). O saber objetivo, é transformado em saber escolar à medida que organizamos, sequenciamos e o tornamos mais assimilável pelos estudantes (SAVIANI, 2011).

O currículo deve ser composto pelo saber escolar, pela integração dos conhecimentos e pela indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Para organização do currículo do curso, é preciso refletir sobre o perfil de formação do egresso, o contexto social e a sociedade que queremos para o futuro. Desse modo, o saber objetivo deve ser dosado e sequenciado de maneira que possa ser assimilado pelos estudantes, tornando a sociedade cada vez mais humana.

Diferentes são as formas de se pensar os conteúdos necessários à formação de crianças, jovens e adultos capazes de desenvolver a sua capacidade de, autonomamente, interpretar e agir sobre a realidade. Diferentes também são as possibilidades de organizar os conteúdos necessários para tal. Mas o fundamental é o compromisso com a formação ampla dos trabalhadores e a articulação dos processos de formação com o projeto ético-político de transformação social. Considerando esses dois pressupostos, *as formas de reorganização curricular devem ser experimentadas e avaliadas, levando em conta que não há uma única forma, tampouco uma forma mais correta que outra para a efetivação de um currículo integrado, mas que elas têm sempre algum impacto sobre a produção/reprodução da sociedade* (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 67, grifo nosso) .

Em um currículo integrado, os conteúdos, não são só da formação geral ou da formação profissional, devem ser elaborados de forma articulada (RAMOS,

2012), o currículo precisa sair do papel de apenas fornecer o percurso para formação dos estudantes. Para isso, deve pressupor a formação dos indivíduos para a superação e transformação social, dando condições para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra.

O processo de ensino e aprendizagem deve ser planejado a partir da: problematização, contextualização e sistematização dos conhecimentos, bem como na iniciação à cultura do trabalho, da extensão e da pesquisa científica, através de atividades interdisciplinares e da integração entre o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia.

Nessa perspectiva, busca-se romper com a histórica dualidade estrutural que separa a formação para o trabalho da formação voltada para o prosseguimento dos estudos. Assim, a formação integrada implica a incorporação dos conhecimentos historicamente construídos que caracterizam a vida humana.

2.3 ELABORAÇÃO DE PRÁTICAS INTEGRADORAS

A integração de conhecimentos como totalidade na proposta curricular é compreendida para além de se ter os componentes curriculares compondo o próprio currículo. É perceber a importância destes conteúdos na construção dos processos práticos e formativos dos estudantes. Desta forma, deve-se deixar de lado o conceito positivista de currículo, que desarticula e compartimenta as ciências.

É preciso que se discuta e se procure elaborar, coletivamente, as estratégias acadêmico-científicas de integração. Tanto os processos de ensino-aprendizagem como de elaboração curricular devem ser objeto de reflexão e de sistematização do conhecimento através das disciplinas básicas e do desenvolvimento de projetos que articulem o geral e o específico, a teoria e a prática dos conteúdos, inclusive com aproveitamento das lições que os ambientes de trabalho podem proporcionar (visitas, estágios, etc.) (CIAVATTA, 2012, p. 100).

Araújo e Frigotto (2015) propõem que as práticas integradoras sejam organizadas objetivando a autonomia do estudante; a problematização da realidade e dos conteúdos; e o trabalho colaborativo.

Muitas são as estratégias que podem ser utilizadas, entre elas frisamos: estudo do meio, jogos didáticos, seminários, visitas técnicas integradas, aulas práticas, projetos integradores, projetos de intervenção, entre outras. Todavia, salientamos a importância de serem elencados, dentro da matriz curricular do curso, tempo e espaço para atividades integradoras permanentes.

Pensar o currículo integrado significa repensar a organização curricular e as práticas pedagógicas numa perspectiva de redefinição da organização do ensino, de modo que os estudantes sejam provocados a resolver problemas a partir da pesquisa e do estudo das situações propostas. Entretanto, esse formato metodológico não significa dizer que será facultada mais importância à prática do que à teoria, pois entendemos que a prática não existe sem ter a teoria como base, ou seja, o estudante precisará ter sustentação teórica para compreender os elementos encontrados na prática.

2.4 PLANEJAMENTO COLETIVO

A sistematização do EMI precisa ser coletiva, fazendo com que a comunidade escolar construa o processo de planejamento participativo e democrático, para tanto, é necessário ter clareza da concepção de educação, da metodologia e dos objetivos de ensino. “O exercício da formação integrada é uma experiência de democracia participativa, ela não ocorre sobre o autoritarismo, porque deve ser uma ação coletiva, já que o movimento de integração é, necessariamente, social e supõe mais de um participante” (CIAVATTA, 2012, p. 101).

No processo de elaboração do EMI, o planejamento coletivo é basilar, visto que é primordial que se faça o exercício da democracia participativa, na qual gestores, técnicos e docentes sintam-se responsáveis por esse projeto de educação. É por meio do planejamento que construímos uma instituição de fato democrática e participativa. Para que seja efetiva essa democracia, o planejamento coletivo deve considerar os seguintes aspectos:

- Partir da realidade escolar e dos diversos sujeitos que a conformam;
- Considerar os objetivos estratégicos da escola, definidos no PPP;

- Envolver os diferentes segmentos que fazem parte da escola;
- Definir a metodologia a ser utilizada;
- Ser realizado com base em um cronograma e em etapas com terminalidades definidas;
- Ser sistemático, rotineiro e permanente;
- Estar aberto a alterações, avaliações e ajustes;
- Deixar claras as diferentes responsabilidades;
- Ser cumprido por todos os atores envolvidos (SILVA, 2014, p. 26).

Compreendemos que, para mudar as práticas curriculares, é primordial uma proposta coletiva, que deve estar vinculada a uma concepção de educação, de currículo e de formação dos sujeitos. Para tanto, a instituição precisa planejar os momentos para o diálogo intencional entre os docentes e toda a equipe pedagógica, de forma rotineira e prevendo o envolvimento dos estudantes.

Assim, deve ocorrer o planejamento das ações pedagógicas, financeiras e de infraestrutura, pois, para se ter um ensino integrado, é primordial que sejam garantidas pela instituição as condições para permanência e êxito dos estudantes. Como bem destaca Ciavatta:

A escola não pode estar alheia às necessidades materiais para levar adiante o processo educacional completo, efetivo. Primeiro, as necessidades dos alunos para cumprir um percurso de estudos, em termos de locomoção, de alimentação, de renda mínima para se manter e manter-se na escola; segundo, a existência de instalações que ofereçam laboratórios, biblioteca, espaços de lazer, oficinas onde aprender a teoria e a prática das disciplinas e dos projetos em curso (2012, p. 100).

Precisamos pensar as condições objetivas de desenvolvimento do EMI a partir do diálogo intenso entre grupo e a troca de experiências.

2.5 AVALIAÇÃO

Avaliar as ações planejadas para execução do EMI, é essencial no processo de construção coletiva. Destarte, é necessário pensar uma forma de avaliação sistemática do curso ao final de cada ciclo de formação.

O processo de avaliação deve ocorrer dentro de encontros de planejamento, nas reuniões pedagógicas, nos colegiados de cursos, entre outros. Assim como, é preciso criar espaços coletivos de avaliação que envolvam

comunidade interna e externa. Para que a avaliação tenha um sentido emancipatório, deve-se incluir a comunidade interna (estudantes, servidores e gestores), a comunidade externa (membros das comunidades atendidas, familiares, egressos e setor produtivo) e o poder público. “Assim, o princípio da avaliação remete ao primeiro princípio, o da gestão democrática” (GADOTTI, 2010, p. 62).

É fundamental pensar o tempo, o espaço e o que será avaliado, de forma sistêmica e fundamentada no que foi planejado para o bimestre, semestre ou ano letivo. Em razão disso, é importante organizar procedimentos com os quais sejam avaliados: o que foi realizado? o que não foi realizado? O que está em andamento? O que pode ser melhorado? “Devemos destacar que o caráter da avaliação institucional, assim como o da aprendizagem, deve ser formativo, emancipatório” (VASCONCELLOS, 2007, p. 48).

Podem ser utilizados como procedimentos de avaliação: questionários com a comunidade acadêmica interna e externa; análise dos dados dos sistemas nacionais e institucionais (sistema acadêmico, censo escolar da educação básica e sistema nacional de informações da educação profissional e tecnológica - SISTEC); reuniões sistêmicas nos colegiados de cursos, assembleias com a comunidade acadêmica interna e externa; entre outros. Citamos esses exemplos de procedimentos de avaliação, entretanto, cada curso deve definir, no seu Projeto Pedagógico do Curso, as formas mais adequadas para avaliá-lo, de acordo com as especificadas de cada curso.

Esses procedimentos devem ter como objetivo avaliar as dimensões didático-pedagógicas, estruturais e administrativas dos cursos. A partir dessa avaliação, podem ser elaboradas novas ações, que devem ser pautadas no diálogo e na formação humana dos sujeitos. A organização curricular precisa ser desenvolvida e avaliada levando em consideração uma efetivação do EMI que busque a formação dos sujeitos a partir dos princípios do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola tem uma importante função na formação dos indivíduos, dotando-os dos conhecimentos historicamente construídos pela sociedade. Enquanto instituição pertencente à sociedade, ela expressa as contradições sociais, não estando distante das manifestações econômicas excludentes. Logo, não podemos pensar uma educação emancipatória a partir de práticas hegemônicas, uma vez que, para construir uma nova sociedade, é necessário repensar as finalidades da educação a partir de concepções contra hegemônicas, e neste trabalho orientamos que a prática pedagógica pode ser organizada a partir dos fundamentos do Ensino Médio Integrado.

Para a efetivação do Ensino Médio Integrado, é mister o debate coletivo e que essa concepção esteja bem sistematizada no projeto pedagógico do curso: referenciada nos objetivos e metodologias; pensando as práticas; os espaços de discussão; o planejamento coletivo; e a avaliação das ações. Mas, especialmente, é importante pensar a formação de estudantes que compreendam a realidade e que possam, também, atuar como profissionais.

Esse trabalho não pode ser individual, muito menos solitário, ele precisa ser assumido enquanto um projeto da instituição de ensino no sentido de organizar de forma sistêmica e coletiva as ações, o espaço e o tempo para as discussões.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Resolução Nº 6**, de 20 de setembro de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 maio 2018.

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

DUARTE NETO, J. H. **A epistemologia da prática: implicações para a formação de professores da educação básica**. São Paulo: Paco, 2013.

GADOTTI, M. **Escola cidadã**. Coleção questões da nossa época; v. 9. 13. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

KUENZER, A. Z. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação e sociedade**. Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul.-set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a04v32n116.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2019.

MALANCHEN, J. **Cultura, conhecimento e currículo: contribuições da pedagogia histórico-crítica**. Campinas-SP: Autores Associados, 2016.

RAMOS, M, N. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SACRISTAN, J. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2010.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. Ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

_____. **Pedagogia: o espaço da educação na universidade**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v. 37, n. 130, jan./abr. 2007. p. 99-134. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-5742007000100006&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 02 abr. 2019.

SILVA, A. L. **Currículo integrado**. Florianópolis: IFSC, 2014.

