

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas 3

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	Educação no Brasil [recurso eletrônico] : experiências, desafios e perspectivas 3 / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Educação no Brasil. Experiências, Desafios e Perspectivas; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-666-9 DOI 10.22533/at.ed.669192709 1. Educação – Brasil – Pesquisa. 2. Prática de ensino. I. Guilherme, Willian Douglas. CDD 370.981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

O livro “Educação no Brasil: Experiências, desafios e perspectivas” reúne 79 artigos de pesquisadores de diversos estados e instituições brasileiras. O objetivo em organizar este livro é o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios educacionais, sobretudo, das práticas educativas e da formação de continuada de professores.

A obra contém um conjunto de resultados de pesquisas e debates teórico-práticas que propõe contribuir com a educação em todos os níveis de ensino, sobretudo, assuntos relativos à interdisciplinaridade, matemática, arte, gênero, formação continuada e prática escolar.

Os 79 artigos que compõem esta obra foram agrupados em 3 Volumes distintos. Neste 3º e último Volume, são 20 artigos que debatem a Formação Continuada de Professores, fechando com 6 artigos em torno da temática Educação e Arte. No 1º Volume, são 14 artigos em torno da temática Gênero e Educação e 15 artigos sobre Interdisciplinaridade e no 2º Volume, são 25 artigos que debatem sobre a prática escolar em diversos níveis e espaços do processo educacional.

A obra é um convite a leitura e entregamos ao leitor, em primeira mão, este conjunto de conhecimento.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

PARTE 1 - FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO 1	1
DESAFIOS DA GESTÃO ADMINISTRATIVA/FINANCEIRA NA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL	
Edilma de Jesus Louzeiro Cruz	
Erisvan Sales Oliveira	
Raimunda Nonata da Silva Machado	
DOI 10.22533/at.ed.6691927091	
CAPÍTULO 2	11
A EXPRESSIVIDADE DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO - DESAFIOS DA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA E PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE	
Regina Zanella Penteadó	
DOI 10.22533/at.ed.6691927092	
CAPÍTULO 3	24
A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE NOVOS PROFESSORES DURANTE A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO	
Ana Luiza Sobrinha Silva Souza	
Emília Karla de Araújo Amaral	
DOI 10.22533/at.ed.6691927093	
CAPÍTULO 4	36
A UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA E À MODA DA POLÍTICA IDENTITÁRIA	
Emanuel Oliveira da Costa	
Emelinne Bezerra Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.6691927094	
CAPÍTULO 5	43
APROXIMAÇÕES ENTRE AS CIÊNCIAS NATURAIS E AS CIÊNCIAS HUMANAS BASEADAS NA BNCC: O LUGAR DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA ESCOLA	
Roberta Dall Agnese da Costa	
Ana Cláudia Reis de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6691927095	
CAPÍTULO 6	54
AS CONCEPÇÕES FORMATIVAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESTADO DO CEARÁ	
Consolação Linhares de Carvalho Coelho	
Antonia de Abreu Sousa	
Amarílio Gonçalves Coelho Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.6691927096	

CAPÍTULO 7 64

ASPECTOS TEÓRICO-PRÁTICOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM PROMOÇÃO DA SAÚDE:
EXPERIÊNCIAS EXITOSAS DA ENFERMAGEM

Antonia de Fátima Zanchetta Serradilha
Elza de Fátima Ribeiro Higa
Dircelene Jussara Sperandio
Marli Terezinha Casamassimo Duarte
Vera Lucia Pamplona Tonete

DOI 10.22533/at.ed.6691927097

CAPÍTULO 8 77

CONTRIBUIÇÕES DA REVISTA EDUCITEC PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
NO AMAZONAS

Wagner Gomes de Oliveira
Carolina Menandes de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.6691927098

CAPÍTULO 9 88

“CRISE DA DOCÊNCIA” E SEUS REFLEXOS NA RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM

Izaque Pereira de Souza
Teresa Kazuko Teruya
Wellington Junior Jorge

DOI 10.22533/at.ed.6691927099

CAPÍTULO 10 98

DA TEORIA À PRÁTICA: UM OLHAR SOBRE AS VIVÊNCIAS EM UM ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Anderson Moisés Barbosa Souza Chagas

DOI 10.22533/at.ed.66919270910

CAPÍTULO 11 105

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA DOCÊNCIA: A NECESSIDADE DA FORMAÇÃO
CONTINUADOS DOS PROFESSORES

Ludimar Pegoraro
Arã Paraguassu Ribeiro
Rodrigo Regert
Kleber Prado Filho
Patrícia de Deus e Silva
Rosana Rachinski D`Agostini
Marissol Aparecida Zamboni
Fátima Noely da Silva
Eliane Baldo Fantinel
Marcelo Ricardo Colaço

DOI 10.22533/at.ed.66919270911

CAPÍTULO 12 117

É POSSÍVEL DESENVOLVER COMPETÊNCIAS E HABILIDADES POR MEIO DE PRÁTICAS LÚDICAS? RELATO DE EXPERIÊNCIA E PERCEPÇÃO DISCENTE DO CURSO DE FARMÁCIA DE UMA UNIVERSIDADE FEDERAL

Lucila Ludmila Paula Gutierrez
Alexsandro Ferreira Guimarães
Camila Silva Martins
Ana Gabriela Pericolo Nunes
Ana Paula Oliveira Barbosa
Paula Pillar Pinto
Marilene Porawski

DOI 10.22533/at.ed.66919270912

CAPÍTULO 13 125

FORMAÇÃO ACADÊMICA: RECONSTRUÇÃO, RESSIGNIFICAÇÃO OU RESGATE?

Juliana Alvares Duarte Bonini Campos

DOI 10.22533/at.ed.66919270913

CAPÍTULO 14 133

HORA-ATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O TEMPO/ESPAÇO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Jessica Rautenberg
Rita Buzzi Rausch

DOI 10.22533/at.ed.66919270914

CAPÍTULO 15 141

O ALIMENTO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: DIÁLOGOS ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE, DISCENTE E COMUNIDADE

Terezinha Camargo Pompeo Vinha.
Marcia Reami Pechula

DOI 10.22533/at.ed.66919270915

CAPÍTULO 16 148

O DEBATE ACERCA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Cintya Roberta Oliveira dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.66919270916

CAPÍTULO 17 157

O PARFOR E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE NO ÂMBITO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS BRASILEIRAS

Raul da Silveira Santos
Francisco Pereira de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.66919270917

CAPÍTULO 18 168

O PROJETO INTEGRADOR COMO INSTRUMENTO DE EFETIVAÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO IFPA

Robson de Sousa Feitosa
Vanderlei Antonio Stefanuto
Soraya Farias Aquino
Alessandra Ribeiro Duarte

DOI 10.22533/at.ed.66919270918

CAPÍTULO 19	181
OS NOVOS DESAFIOS DO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES HUMANISTAS PARA A FORMAÇÃO DO JURISTA	
Pedro Henrique Hermes	
DOI 10.22533/at.ed.66919270919	
CAPÍTULO 20	188
WORKSHOP DE ENSINO COMO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO DOCENTE: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Fernanda Klein Marcondes	
Lais Tono Cardozo	
Kelly Cristina Gavião Luchi	
DOI 10.22533/at.ed.66919270920	
 PARTE 2 - EDUCAÇÃO E ARTE	
CAPÍTULO 21	195
(DESCONSTRUINDO) ESTEREÓTIPOS: NARRATIVAS EM TORNO DO ENSINO DA ARTE	
Mikael Miziescki	
Marcelo Feldhaus	
DOI 10.22533/at.ed.66919270921	
CAPÍTULO 22	207
10 EDIÇÕES DO <i>ENCONTRO DE EDUCAÇÃO MUSICAL DO INSTITUTO DE ARTES DA UNICAMP</i> : O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE AS PUBLICAÇÕES GERADAS PELAS COMUNICAÇÕES ORAIS	
Paulo Roberto Prado Constantino	
DOI 10.22533/at.ed.66919270922	
CAPÍTULO 23	215
EDUCAÇÃO MUSICAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO: O MATERIAL DIDÁTICO DE ACORDO COM OS PROFESSORES DE ARTE	
Aline Raquel Costa de Oliveira	
Cassiano de Almeida Barros	
Andreia Miranda Moraes do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.66919270923	
CAPÍTULO 24	223
ENSINO DE ARTES: FRONTEIRAS ENTRE CURRÍCULO E PESQUISA DOCENTE	
Christiane de Faria Pereira Arcuri	
Deise Marins Alcântara	
DOI 10.22533/at.ed.66919270924	
CAPÍTULO 25	234
MÚSICA E EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA BAKHTINIANA	
José Carlos Teixeira Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.66919270925	

CAPÍTULO 26	243
O MATERIAL DIDÁTICO PARA BANDAS DE MÚSICA: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES DE USO	
Fernando Vieira da Cruz	
DOI 10.22533/at.ed.66919270926	
SOBRE O ORGANIZADOR	253
ÍNDICE REMISSIVO	254

O PROJETO INTEGRADOR COMO INSTRUMENTO DE EFETIVAÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO IFPA

Robson de Sousa Feitosa

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, Coordenação Pedagógica.
Bragança – Pará

Vanderlei Antonio Stefanuto

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR, PROFEPT.
Telêmaco Borba - Paraná

Soraya Farias Aquino

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, PROFEPT
Manaus – Amazonas

Alessandra Ribeiro Duarte

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, Coordenação Pedagógica.
Óbidos – Pará

RESUMO: O presente trabalho tem por objetivo analisar o tratamento dado ao projeto integrador como instrumento de efetivação do currículo integrado nas publicações administrativas oficiais do IFPA. Utilizou-se como instrumental metodológico a pesquisa documental e análise textual em resoluções, instruções normativas, regulamentos, diretrizes e outros documentos, para identificar a presença e o tipo de perspectiva adotada pela instituição sobre a temática estudada. A organização do artigo

está estruturada em uma parte introdutória; fundamentação teórica da metodologia e das categorias conceituais, com embasamento em Marconi e Lakatos (2003), Gil (2002), Hernández e Ventura (1998), Libâneo (2005), Torres Santomé (1998), e Anastasiou e Alves (2004); descrição dos dados da pesquisa com tratamento e análise dos documentos; e, por último, as considerações finais. Como resultados, indica-se que os documentos oficiais (IFPA, 2015), (CONIF, 2016), (IFPA, 2017, 2016 e 2018) permitem que os projetos integradores tenham abertura para ações práticas de efetivação do currículo integrado, por serem componentes curriculares obrigatórios e trazerem conceitualmente uma perspectiva que dialoga com as teorias apresentadas. Além disso, possibilita pensar o currículo de maneira integrada, e não apenas em momentos fragmentados e estanques.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto Integrador. Currículo Integrado. Documentos do IFPA.

THE INTEGRATOR PROJECT AS AN INSTRUMENT FOR THE EFFECTIVENESS OF THE INTEGRATED CURRICULUM IN THE IFPA OFFICIAL DOCUMENTS

ABSTRACT: The present work aims to analyze the treatment given to the integrative project

as an instrument for the implementation of the curriculum integrated in the official administrative publications of IFPA. Documentary research and textual analysis were used as methodological tools in resolutions, regulatory instructions, regulations, guidelines and other documents, to identify the presence and type of perspective adopted by the institution on the subject studied. The organization of the article is structured in an introductory part; theoretical basis of methodology and conceptual categories, with base in Marconi and Lakatos (2003), Gil (2002), Hernández and Ventura (1998), Libâneo (2005), Torres Santomé (1998), and Anastasiou and Alves (2004); description of research data with treatment and analysis of documents; and, finally, the final considerations. As results, it is indicated that the official documents (IFPA, 2015), (CONIF, 2016), (IFPA, 2017, 2016 and 2018) allow the integrating projects to be open to practical actions to implement the integrated curriculum, for being compulsory curricular components and to bring conceptually a perspective that dialogues with the presented theories. In addition, it makes it possible to think about the curriculum in an integrated way, and not only in fragmented and tight moments.

KEYWORDS: Integrator Project. Integrated Curriculum. IFPA Documents.

1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho configura-se como um estudo preliminar sobre a presença do postulado de se desenvolver projetos integradores como possibilidades de efetivação da interdisciplinaridade, e, por conseguinte, a implementação do currículo integrado dentro dos cursos de Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio – EPTNM, nos documentos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA. Esta temática constitui-se como parte do projeto que pesquisa esse fenômeno dentro do IFPA, Campus de Bragança.

Antes de adentrarmos na pesquisa, propõe-se inicialmente a tratar do referencial teórico que norteia a análise documental, percorrendo sobre a fundamentação relativa ao projeto integrador e ao currículo integrado, para posteriormente apresentar um conjunto normativo do IFPA que enfoca de alguma maneira as temáticas que são foco de estudo neste trabalho. E por último, estabelece-se aproximações analíticas entre as categorias conceituais abordadas e os resultados apontados na análise das publicações administrativas.

2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA METODOLOGIA E DAS CATEGORIAS CONCEITUAIS

2.1 Do projeto integrador e do currículo integrado

Como etapa inicial, lança-se mão de uma pesquisa documental, entendendo-a como: “A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados

está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois.” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 174). E da mesma forma, Gil (2002, p. 45) aponta que, “a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”.

Desta maneira, considerando esse embasamento metodológico, neste trabalho, realiza-se a análise de publicações administrativas, que norteiam o processo de implantação desta perspectiva na política curricular do IFPA, sendo fontes iniciais de debate, que podem contribuir significativamente para descrever as possibilidades legais dentro da pesquisa que se desenvolve. Como objeto de estudo sobre os projetos integradores e o currículo integrado dentro da instituição, realizou-se a leitura e análise de resoluções, instruções normativas, regulamentos, diretrizes e outros documentos oficiais.

Assim, surgiu a problemática a ser respondida neste trabalho, ao se perguntar: como os projetos integradores e a perspectiva de implantação prática do currículo integrado têm sido tratados nos documentos oficiais emitidos pelo IFPA? O conjunto dessas publicações administrativas têm contribuído institucionalmente, do ponto de vista legal, para sua efetivação prática?

Considerando a necessidade de fundamentar teoricamente o presente texto, apresenta-se os marcos teóricos sobre a implementação dos projetos de trabalho, depois enfoca-se o conceito de interdisciplinaridade, para em seguida embasar o currículo integrado. Inicialmente aborda-se de acordo com Hernández e Ventura (1998) a possibilidade de organizar o currículo por meio de projetos de trabalho, aproximando a interdisciplinaridade e contextualização do cotidiano de sala de aula, a fim de tornar mais efetivo o processo de ensinagem – termo que significa uma situação de ensino que necessariamente decorra a aprendizagem, onde a parceria entre professor e aluno é condição fundamental para a construção do conhecimento (ANASTASIOU; ALVES, 2004).

A organização dos projetos de trabalho se baseia fundamentalmente numa concepção da globalização entendida como um processo muito mais interno do que externo, no qual as relações entre conteúdos e áreas de conhecimento têm lugar em função das necessidades que traz consigo o fato de resolver uma série de problemas que subjazem na aprendizagem. (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998, p. 63).

Libâneo (2005) descreve que a interdisciplinaridade pode assumir muitos significados, mas que de maneira geral envolvem a integração de saberes para superação da visão tradicional, disciplinar, de tal forma que o processo de produção do conhecimento possa contribuir de maneira mais efetiva para a resolução dos problemas que emergem da realidade vivenciada pelos sujeitos em determinado território, na contemporaneidade.

Uma das características do novo paradigma de ciência é a interdisciplinaridade, que alguns preferem chamar de “inter-relação entre os saberes científicos”. Há muitas interpretações da interdisciplinaridade, mas poder-se-ia vê-la numa perspectiva epistemológica – integração entre os saberes contra a fragmentação disciplinar – e numa perspectiva instrumental – busca de um saber útil, aplicado, para enfrentamento de problemas e dilemas concretos. (LIBÂNEO, 2005, p. 21)

No ambiente escolar, onde o processo de ensinagem se efetiva, construir uma prática interdisciplinar, por meio de projetos de trabalho, pode significar a possibilidade de efetivação do currículo integrado. Entendendo-se este como espaço de discussão visando a integração de conhecimentos, de análise de processos globalizados de interações entre sujeitos, saberes, culturas e relações. Tudo isso, para a melhoria da qualidade dos serviços que se desenvolve dentro da escola.

A denominação de currículo integrado pode resolver a dicotomia e/ou o debate colocado na hora de optar por uma denominação do currículo que por sua vez integre os argumentos que justifiquem a globalização e os que procedem da análise e defesa de maiores parcelas de interdisciplinaridade no conhecimento e da mundialização das inter-relações sociais, econômicas e políticas. (TORRES SANTOMÉ, 1998, p. 112).

Este mesmo autor reafirma a interligação que se pode concretizar do currículo integrado através do trabalho com projetos, para uma visualização global e interdisciplinar. Essa globalização se materializaria por meio de práticas de ensinagem que considerem uma perspectiva totalizada dos conhecimentos e de percepção da realidade. Atendendo assim, a complexidade característica dos tempos pós-modernos que vivemos hoje. “Existem duas modalidades mais clássicas de integração de currículo, que ainda hoje são utilizadas em um importante número de instituições escolares: Os centros de interesse decrolyanos. O método de projetos (TORRES SANTOMÉ, 1998, p. 193)”.

O currículo construído por meio de projetos de trabalho pode se efetivar de diferentes maneiras. Não existindo uma única forma ou modelo, as propostas podem integrar disciplinas, temas, eixos, tópicos ou ideias. Independentemente da estratégia para sua materialização, o currículo organizado dessa forma deve considerar o aspecto investigativo que o processo de construção do conhecimento deve assumir, partindo dos conhecimentos prévios dos discentes, confrontando com a realidade e com as teorias produzidas, para que a pesquisa seja uma prática cotidiana.

2.2 Das bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica

Para efeito deste trabalho, considera-se três categorias conceituais como constituintes das bases que fundamentam a Educação Profissional e Tecnológica, a saber: a formação humana integral, o trabalho como princípio educativo e a politecnia.

Uma formação humana integral pressupõe uma educação que leve em conta todos os aspectos da vida, o trabalho, a ciência e a cultura, e que prepare o aluno para além de ser um mero reprodutor.

Essa concepção de educação integral propõe

[...] superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar[...]. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (CIAVATTA, 2005, p. 85)

Desta maneira, é necessário instituir um projeto social que vise romper com a mera preparação para o mercado de trabalho. Esse projeto de sociedade deve estar ancorado numa concepção de ensino integrado que articule formação técnica e formação geral, tendo por base o trabalho, a ciência e a cultura, como pontos essenciais.

Para a consecução dessa formação humana integral, é preciso considerar homens e mulheres como sujeitos históricos, que vivem numa dada realidade se utilizando do trabalho para satisfazer suas necessidades, e para isso lançam mão dos conhecimentos, práticas, valores e saberes que a humanidade acumulou ao longo da história, através da ciência e da cultura.

Da mesma forma, concorda-se com Ramos (2009), sobre outro aspecto a ser considerado na busca por pensar a educação humana por meio da integração, que é conceber a realidade como uma totalidade, onde o que se vivencia no cotidiano têm múltiplas relações. Dessa forma os processos educativos que perpassam um currículo integrado de formação humana precisam considerar a superação da dualidade histórica de formação humana que os sistemas de educação têm assumido.

Para isso é necessário apreender a realidade de uma maneira totalizante, primando por situações de aprendizagens que compreendam os conceitos, procedimentos e atitudes como integrantes de um conjunto de relações de uma realidade maior que se estuda, através de práticas interdisciplinares, de tal forma que o currículo integrado provoque a integração dos conhecimentos, com uma postura nova de professores de formação geral e de formação profissional, com complexidade, flexibilidade e multiplicidade de olhares sobre a realidade.

O trabalho como princípio educativo toma por fundamento Saviani (2007) ao afirmar que nos primórdios da humanidade, o ser humano aprendeu a interagir com a natureza de modo racional e, primando por sua sobrevivência, passou então a subjugar-la às suas necessidades. A partir dessa interação com a natureza, surge a relação entre trabalho/educação, compreendendo o trabalho em seu sentido ontológico de criador e formador do homem.

De tal forma que, quanto mais o ser humano interagiu com a natureza mais ocorriam, dialeticamente, as transformações que iriam moldar o ser humano no que ele é hoje. Nesses moldes:

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção

do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. (SAVIANI, 2007, p. 154)

E foi assim, na tentativa e no erro, que o ser humano começa a agregar conhecimentos à sua vida cotidiana. Esses conhecimentos necessitavam ser transmitidos de forma prática na própria interação para as próximas gerações, e a cada interação com a natureza e com os outros se iam aperfeiçoando as técnicas do trabalho.

Contudo, quando a população cresceu e a sociedade começou a ficar mais complexa, o ser humano abandonou sua vida comunal, começando a se organizar em cidades e deixando o antigo modelo gentílico-tribal. O crescimento populacional gera uma apropriação da propriedade, ocorre a divisão do trabalho e as especializações necessárias para uma vida mais complexa, no qual, com o objetivo de organizar as cidades, começaram a surgir as funções políticas, destinados àqueles que não tinham necessidade de produzir, pois eram os detentores da propriedade privada.

Neste momento de complexidade das organizações sociais, a classe dominante tem a necessidade de criar um espaço dedicado à formação dos futuros dirigentes. Eis que surge a escola:

A palavra escola deriva do grego e significa, etimologicamente, o lugar do ócio, tempo livre. Era, pois, o lugar para onde iam os que dispunham de tempo livre. Desenvolveu-se, a partir daí, uma forma específica de educação, em contraposição àquela inerente ao processo produtivo. Pela sua especificidade, essa nova forma de educação passou a ser identificada com a educação propriamente dita, perpetrando-se a separação entre educação e trabalho. (SAVIANI, 2007, p. 154)

Percebe-se assim, que a escola surge como um espaço reservado aos abastados da cidade, fato que perdurou até o advento das grandes revoluções do século XVIII, quando a escola então assume ser o centro oficial da educação, e começa como um *locus* de formação geral a todos. Contudo, o tipo de educação “para todos” não pode ser o mesmo, e tem-se então a conhecida dicotomia da escola que prepara para uma profissão, destinada aos filhos dos trabalhadores e outra que prepara os filhos da classe burguesa para ser dirigente.

Esse modelo de educação persiste até hoje, porém outro modelo é necessário, um modelo que privilegie de fato a educação como um instrumento de libertação e não de opressão. Assim, no seio dos conflitos entre capital e trabalho, surge uma proposta que retoma o sentido ontológico do trabalho como algo intrínseco ao ser humano, pois é considerado fruto produtivo e transformador de sua relação com a natureza.

Desta forma, tendo o trabalho como princípio educativo, alguns teóricos do socialismo, entre eles Marx e Gramsci propõem que a educação deva privilegiar as relações produtivas, não mercadológicas, fazendo com que os estudantes consigam compreender como ocorre a transformação do conhecimento (ciência potencial) em potencial material, e isso é o que Marx chamava de politecnia. (SAVIANI, 2007).

Esta proposta de ter o trabalho como princípio educativo pressupõe a

necessidade de romper com o atual modelo de educação voltado para o mercado de trabalho. Em que pese o trabalho como princípio educativo estar inserido nos documentos legais que regulam a educação brasileira, em especial o ensino médio, este só poderá ser efetivado se a educação for voltada para a compreensão do mundo e não simplesmente para o mercado de trabalho.

Neste sentido, uma proposta de educação progressista e comprometida com o desenvolvimento social é a de um ensino voltado para a formação do homem integral, onde o educando possa compreender os fenômenos naturais e sociais. Essa educação deve ser voltada para a compreensão das relações de produção, com bases politécnicas, e que introduza o estudante no mundo da práxis.

Já a politecnicidade pode ser considerada como um instrumento para se chegar à uma formação humana integral, considerando o homem como um ser histórico-cultural e a educação como uma prática social tendente a desenvolver múltiplas potencialidades: cognitivas, estéticas, físicas e sociais.

Saviani (2003), enfatiza que é possível concebê-la como base para a construção de uma perspectiva de formação humana integral, dentro do sistema de ensino no país e indicando que é por experiências testadas que se pode pensar em caminhos que apontem as saídas para a superação das amarras que vivenciamos na realidade.

Pistrak (2015) interpretando Marx corrobora com esse entendimento ao afirmar que “Marx, (...) considerou possível propor a demanda de uma escola politécnica como exigência programática da classe operária nos marcos da sociedade capitalista. É evidente que com a conquista do poder pela classe operária, a escola politécnica tronar-se-á inevitável (...) (p. 30)”.

É importante destacar que a politecnicidade têm desvios quando a consideram um amontoado de técnicas, de caráter artesanal. “Muitas vezes, sob politecnização se entende apenas que as crianças são dotadas de uma quantidade conhecida de habilidades de caráter artesanal. [...] Devemos lutar contra isso. Não podemos permitir que se reduza a organização de oficinas de carpintaria e serralheria (PISTRAK, 2015, p. 183)”.

Para além desses erros, deve-se observar que ao invés de pensar a integração dos conhecimentos, dentro do currículo, com cada profissional respondendo por sua área de conhecimento, numa atividade tida integrada ou interdisciplinar, deve-se buscar que cada um dê sua contribuição sobre as outras áreas de conhecimento também, procurando instaurar o diálogo propositivo, para a concretização de uma escola dita politécnica.

A escola politécnica diferencia-se de uma escola profissional por ter o centro de gravidade na compreensão dos processos de trabalho, no desenvolvimento da capacidade de unir num todo única teoria e prática, na capacidade de compreender a interdependência dos fenômenos conhecidos, enquanto que o centro de gravidade da escola profissional passa pela capacitação dos estudantes em habilidades de trabalho. (FREITAS; CALDART, 2017, p. 153)

Assim, a politecnicidade traz a ideia de compreensão do fenômeno de que o homem

se constrói pelo trabalho, e não o contrário, quando ele é deformado, expropriado e manipulado pelo capital. Essa educação politécnica tem como objetivo a transformação dessa realidade de exploração, a partir da emancipação do homem em face da exploração do capital.

3 | ANÁLISE DOS DOCUMENTOS NORMATIVOS DA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO IFPA

Para perseguir os objetivos de responder as perguntas motivadoras deste enunciado, cabe apresentar e analisar o tratamento dado na legislação oficial do IFPA à implantação do currículo integrado pelos projetos integradores, e, por consequência, a sua efetivação prática na realidade dos cursos de ensino médio integrado.

IFPA (2015), nos artigos 75 e 76, estabelece a obrigatoriedade de que os projetos integradores devem constituir-se como componentes curriculares do tipo atividades acadêmicas específicas. Assim, verifica-se uma compulsoriedade para que ele se efetive, e o estabelecimento do tempo de estudo destinado ao mesmo, em cada PPC – Projeto Pedagógico de curso.

Art. 75 A estrutura curricular de uma matriz deve ser, de acordo com a forma de oferta e nível de ensino, organizada pelos seguintes componentes curriculares: (...) II) Atividades acadêmicas específicas. (...) c) Projeto integrador

Art. 76 Na estrutura curricular de cada curso será definida a carga horária de cada componente curricular; o total de carga horária de cada período letivo; e a carga horária total do curso, bem como a carga horária destinada à prática profissional, ao estágio curricular supervisionado, ao trabalho de conclusão de curso (TCC) e às atividades complementares, conforme o nível de ensino. I) No Nível Médio: a) É obrigatória a Prática Profissional e o Projeto Integrador; (...) (IFPA, 2015, p. 21).

Por seu turno, o art. 86 do mesmo documento, estabelece que a participação nos projetos integradores como atividade especial coletiva deve envolver professores e alunos. Aqui, o legislador abre a possibilidade de ação conjunta dentro do processo de ensino e aprendizagem, para que ocorra a junção na construção do conhecimento, e o aspecto da globalização e da totalidade se concretize: “Art. 86 Quanto à forma da participação dos estudantes e docentes, as atividades acadêmicas específicas podem ser de três tipos: (...). III) Atividade especial coletiva: (...) b) Projeto integrador; e (...). (IFPA, 2015, p. 25)”.

CONIF (2016) deu base para que o IFPA internamente também lançasse outros documentos internos para reforçar a necessidade de se instituir o currículo integrado na prática. Este documento considera que a rede federal é o local por excelência para a formação humana integral dos educandos por meio do currículo integrado no ensino médio, destacando-se os princípios e fundamentos norteadores, bem

como ações estratégicas para a organização administrativo-didático-pedagógica do planejamento curricular fundamentando-se por meio de eixos tecnológicos.

Da mesma forma, apresenta um glossário, em que aparecem conceitualmente a consideração sobre o currículo integrado (como articulador da formação geral e específica dos conhecimentos, por meio do trabalho como princípio educativo), a interdisciplinaridade (como mudança de atitude na forma de ver e tratar os conhecimentos) e o projeto integrador (como proposta de trabalho interdisciplinar).

Currículo Integrado: A proposta de 'currículo integrado', faz o elo entre a formação geral, técnica e política, conhecimentos de formação geral e específicos para o exercício profissional, tendo o trabalho como princípio educativo. No 'currículo integrado' nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção, nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente das ciências e das linguagens. (CONIF, 2016, p.16). (...) Interdisciplinaridade: Interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão e interlocução entre vários aspectos do ato de aprender, visando a superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular. (CONIF, 2016, p. 18). (...) Projeto Integrador: O Projeto Integrador é uma proposta de trabalho interdisciplinar que tem como objetivo integrar/inter-relacionar os conhecimentos nas áreas específicas e de conhecimentos gerais, promovendo o desenvolvimento de competências, a capacidade pessoal de pesquisar, mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, contribuindo para a formação integral do estudante. (CONIF, 2016, p. 20).

IFPA (2017) apresenta o entendimento de que a integração curricular no ensino médio passa pelo trabalho com a interdisciplinaridade, por meio de práticas com uso de metodologias ativas, com o envolvimento dos alunos e professores na construção de conhecimentos, sob olhares múltiplos. Entende o currículo integrado como possibilidade de se trabalhar a base da EPT da formação humana integral por considerar os aspectos da vida dos alunos e professores no processo de construção do conhecimento. Devendo esta formação ser objetivo principal da educação profissional integrada ao ensino médio.

Para que o currículo se efetive como apresentado, este documento base indica que:

Após a seleção e organização das disciplinas e dos conteúdos nos Planos Pedagógicos de Curso, a integração e interdisciplinaridade na Prática Pedagógica se materializam a partir das metodologias e ações de ensino indicadas a seguir: (...) Projeto Integrador; (...) (IFPA, 2017, p. 28).

Para operacionalizar a diversificação das atividades de ensino dentro do IFPA, infere-se que a PROEN instituiu a Instrução Normativa 04/2016 – PROEN, que dispõe sobre fluxo processual dos projetos de ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA. Este documento, mesmo que de forma superficial abre a possibilidade de projetos de ensino na forma de projeto integrador.

Art. 8º Os projetos de ensino, quanto a sua tipologia, classificar-se-ão como: I.

Projeto Integrador — Componente curricular estratégico que promove a integração de disciplinas de um determinado semestre, em torno de um eixo temático, na elaboração de atividades de pesquisa e extensão a partir dos conteúdos trabalhados em sala de aula, com socialização e discussão dos resultados. (...) (IFPA, 2016, p. 3).

As Diretrizes para Reorganização dos Cursos Técnicos na Forma Integrada do IFPA, lançado em 2018, pelo IFPA/PROEN, normatiza as diretrizes que propõem buscar indicar parâmetros referentes à duração dos cursos, organização dos componentes curriculares e matrizes, além de indicar três possibilidades de integração para os cursos técnicos ofertados na forma integrada no IFPA.

Verifica-se que este documento de 2018, marca a preocupação institucional sobre o impacto das mudanças na legislação da educação e demarca posição sobre como devem ser encaminhados os processos de reorganização e reformulação dos cursos médios na forma integrada a formação profissional dentro do IFPA.

Este documento corrobora o entendimento de Libâneo (2005), no início deste texto em que aponta que a interdisciplinaridade não tem um único caminho a ser percorrido. Entende o normatizador que o currículo integrado para efetivar a interdisciplinaridade não possui um modelo prévio estabelecido, mas deve ser coletivamente pensado, a fim de buscar a integração das disciplinas, considerando a disponibilidade de cada profissional, os conhecimentos envolvidos e a vivência até então construída (IFPA, 2018).

Para a efetivação prática, enfatiza que entre as possibilidades os novos projetos pedagógicos de curso podem assumir formas e entre elas está uma que pensa todo o currículo por meio dos projetos de trabalho e não apenas como um componente curricular obrigatório, como previsto mais acima, aprofundando o debate de possibilidade que os cursos podem lançar mão para efetivar o currículo integrado com o uso dessa estratégia, conforme se depreende a seguir: “As três formas propostas são: a) Cursos Integrados pela área do Ensino Médio. b) Cursos Integrados por projetos. c) Cursos Integrados por eixo temático (IFPA, 2018, p. 14)”.

A integração por área deverá contar ainda, obrigatoriamente, com os projetos integradores, considerando por base a proposta de integração formulada pela UNESCO, que lança mão dos princípios do “trabalho na acepção ontológica” de formar o homem para produzir e transformar sua realidade, a “pesquisa como instrumento de articulação” entre o saber acumulado pela humanidade e as propostas de trabalho que estarão no centro do currículo e a “atuação comunitária”, embasando-se no trabalho e na pesquisa como princípios educativos. Assim, essa perspectiva se cruza com as bases conceituais da EPT, por articular o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia como as dimensões integradoras do currículo (IFPA, 2018).

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto objetivava responder qual o tratamento e a contribuição efetiva que os documentos oficiais do IFPA têm dado para o desenvolvimento de atividades com projetos integradores e a consequente concretização do currículo integrado. Ao formular as perguntas iniciais, e fundamentando-se em Hernández e Ventura (1998), Libâneo (2005) e Torres Santomé (1998), considerando a complexidade que a articulação de projetos de trabalho, interdisciplinaridade e currículo integrado ensejam, preliminarmente considerava-se que a legislação interna do IFPA não daria conta de apresentar tratamento adequado e contribuir de maneira efetiva para a prática proposta por esses teóricos.

Entretanto, os documentos oficiais (IFPA, 2015), (CONIF, 2016), (IFPA, 2017, 2016 e 2018), permitem inferir que os projetos integradores podem se configurar como ações práticas de efetivação do currículo integrado, por serem componentes curriculares obrigatórios. Também trazem conceitualmente uma perspectiva que dialoga com o referencial teórico aqui apresentado. E, abrem possibilidade de articulação entre as bases conceituais da EPT, ao possibilitar a integração, por meio da interdisciplinaridade e envolver as dimensões do trabalho, da cultura, ciência e da tecnologia.

Além disso, alarga-se com IFPA (2018) por possibilitar inclusive a chance de pensar todo o currículo de maneira integrada, e não apenas em alguns momentos, como são as aberturas que os projetos integradores ventilam. Reforçando o preconizado por Anastasiou e Alves (2004, p. 46), ao postular que “os currículos globalizantes têm como centro os alunos e suas necessidades educacionais. (...). Nesse caso, os currículos se centram no princípio de que o aluno constrói o conhecimento utilizando-se de uma abordagem relacional do conteúdo”.

Por outro lado, fora da legislação, a prática tem vivenciado poucas iniciativas que sejam reflexo do teórico ou legal. Mas o desafio está posto para que se possa reafirmar o compromisso político e social com a construção de outro tipo de prática escolar, pautada na contextualização do conhecimento e na transformação da realidade de alunos e professores, como nos reafirma Anastasiou e Alves (2004), ao dizer que:

Uma proposta globalizada revela um compromisso social, um interesse em possibilitar que os profissionais possam atuar de modo mais democrático e solidário, buscando construir os processos de ensinagem, adotando conteúdos curriculares associados a valores; com clareza de habilidades e de procedimentos decorrentes, numa prática e reflexão sistemática das ações efetivadas. Reorienta os processos de ensino e de aprendizagem com a adoção de procedimentos que buscam superar os limites das disciplinas, através de estratégias que recorrem a investigações, ao estudo de temas, à resolução de problemas, e a projetos integrativos, etc. (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 50)

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. – Joinville: UNIVILLE, 2004.
- ClAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: RAMOS, Marise; FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria (org.). **Ensino Médio Integrado**: Concepção e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.
- CONIF. CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. **Documento Base para a promoção da formação integral, fortalecimento do ensino médio integrado e implementação do currículo integrado no âmbito das Instituições da Rede EPCT conforme Lei 11.892/2008**. CONIF/FDE. Brasília, maio de 2016. Mimeo.
- FREITAS, Luiz Carlos de; CALDART, Roseli Salete (org.). **A construção da pedagogia socialista**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. – São Paulo: Atlas, 2002.
- HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed. – Porto Alegre: Artmed, 1998.
- IFPA. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Resolução 041/2015-CONSUP DE 21 DE MAIO DE 2015**. Aprova o Regulamento Didático Pedagógico do Ensino, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará-IFPA. CONSUP. Belém, 2015.
- _____. PROEN. **Documento Base**: Estratégias para fortalecimento da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio no Contexto da Lei 13.415/2017. PROEN. Belém, 2017. Mimeo.
- _____. **Instrução Normativa 04/2016** – PROEN, que dispõe sobre fluxo processual dos projetos de ensino de ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA. Belém: PROEN, 2016. Mimeo.
- _____. **Diretrizes para Reorganização dos Cursos Técnicos na Forma Integrada do IFPA**. Belém: PROEN, 2018. Mimeo.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. – São Paulo: Atlas, 2003.
- LIBÂNIO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas ressignificadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNIO, José Carlos; SANTOS, Akiko. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. São Paulo: Alínea, 2005.
- PISTRAK, Moisey M. **Ensaio sobre a escola politécnica**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. In: **Secretaria de Estado da Educação do Paraná**. (org.). O ENSINO MÉDIO INTEGRADO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CONCEPÇÕES E CONSTRUÇÕES A PARTIR DA IMPLANTAÇÃO NA REDE PÚBLICA DO PARANÁ. 1 ed. Curitiba: SEED-PR, 2009, v. 1, p. 23-37 Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 25 ago. 2017.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **O choque teórico da politecnia**. Trabalho, Educação e Saúde, v. 1, p. 131-152, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a11v1234.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, v. 12, p. 152-165, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2017.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME: Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acesso ao ensino superior 148
Ações afirmativas 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 165
Alimentação escolar 6, 141, 144, 145, 146, 147

B

BNCC 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 223, 226, 227, 228, 231, 233

C

Carreira 70, 79, 93, 113, 119, 125, 126, 127, 128, 129, 153, 156, 182, 184, 185
Ciência 40, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 60, 79, 82, 83, 85, 87, 111, 119, 124, 125, 126, 129, 132, 168, 169, 171, 172, 173, 176, 177, 178, 179, 182, 183, 184, 185, 214
Ciências humanas 24, 37, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 124, 206
Ciências naturais 43, 44, 50, 51, 164
Classe social 36, 37, 40, 56, 101
Conhecimento científico 43, 44, 45, 47, 49, 50, 51, 59, 68, 87, 93
Crise 40, 88, 89, 90, 155, 181, 182, 184, 186, 212, 238, 241
Crise docente 88, 89, 90
Currículo integrado 59, 61, 168, 169, 170, 171, 172, 175, 176, 177, 178, 179

D

Desconstrução 37, 39, 195, 197, 202
Direito 9, 47, 57, 80, 115, 125, 134, 135, 141, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 159, 163, 166, 172, 181, 182, 183, 184, 186, 189, 216
Direito à educação 9, 80, 115, 148, 149, 151
Docente 11, 12, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 26, 27, 31, 32, 43, 70, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 111, 112, 114, 115, 118, 124, 133, 134, 140, 141, 157, 162, 164, 188, 189, 192, 194, 210, 219, 223, 224, 225, 226, 229, 230, 231
Documentos do IFPA 168

E

Educação infantil 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 159, 196, 201, 204, 205
Educação musical 98, 99, 100, 101, 102, 104, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 221, 222, 252
Educação profissional 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 77, 78, 79, 80, 81, 84, 85, 86, 87, 115, 152, 169, 171, 176, 179, 210
Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas 77, 79
Educação superior 11, 17, 21, 78, 79, 80, 87, 95, 106, 147, 154, 159, 183, 186

EJA 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156

Enfermagem 16, 17, 18, 19, 22, 23, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 124

Ensino 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 33, 34, 35, 43, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 88, 89, 90, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 104, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 129, 130, 133, 134, 136, 139, 140, 141, 143, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 157, 159, 160, 162, 164, 165, 167, 170, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 185, 186, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 210, 212, 215, 216, 217, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 238, 239, 240, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 250, 251

Ensino aprendizagem 5, 88, 110, 123

Ensino de arte 195, 205, 206, 216, 233

Ensino superior 11, 12, 14, 17, 18, 20, 35, 81, 90, 94, 96, 97, 113, 116, 120, 122, 124, 126, 148, 150, 157, 159, 160, 162, 164, 165, 181, 182, 183, 185, 186, 194, 210, 212

Estágio supervisionado 23, 24, 27, 28, 30, 34, 35, 98, 99, 100, 101, 103, 210

Estereótipos 158, 184, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 205, 206

Expressividade 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 119

F

Formação acadêmica 81, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132

Formação continuada 33, 86, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 146, 148, 155, 188, 189, 194

Formação de professores 11, 13, 20, 22, 27, 33, 51, 52, 98, 104, 114, 115, 116, 133, 140, 147, 148, 157, 158, 159, 160, 162, 165, 188, 205, 209, 211, 216, 226

Formação integral 4, 54, 60, 61, 62, 128, 176, 179, 216

Formação profissional 23, 58, 64, 70, 71, 72, 109, 112, 116, 123, 152, 156, 162, 172, 177

G

Gestão administrativa financeira 1

Gestão compartilhada 1, 5, 8, 9, 10

H

Hora-atividade 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140

I

Identidade 9, 10, 20, 21, 22, 30, 31, 35, 36, 41, 94, 97, 112, 119, 131, 179, 181, 184, 185, 186, 222, 225, 228, 229, 232, 242

Integração curricular 54, 60, 61, 62, 176

M

Metodologias ativas de ensino 120, 188

O

Ontopsicologia 181, 182, 184, 185, 186, 187

P

Pedagogia universitária 11, 14, 20, 21, 115, 141, 194

Políticas públicas 61, 65, 70, 78, 79, 81, 82, 84, 86, 94, 148, 150, 156, 157, 159, 161, 162, 163, 165, 209, 212, 242

Pós-modernidade 36

Professor 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 48, 49, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 124, 125, 134, 136, 147, 149, 160, 163, 166, 170, 182, 183, 195, 196, 197, 199, 201, 203, 204, 206, 210, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 226, 228, 232, 236, 240, 246, 247, 250, 253

Projeto integrador 168, 169, 175, 176, 177

Promoção da saúde 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 147

Publicação científica 77, 81, 83

R

Regulamentações 141

T

Trabalho docente 11, 12, 18, 20, 21, 94, 112, 133, 140

U

Universidade 2, 11, 22, 24, 29, 33, 34, 35, 36, 41, 43, 54, 64, 87, 88, 91, 96, 98, 103, 105, 107, 110, 112, 117, 119, 120, 124, 125, 133, 140, 141, 148, 153, 155, 157, 162, 167, 179, 183, 194, 195, 197, 204, 205, 206, 209, 212, 213, 215, 223, 224, 239, 243, 253

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-666-9

