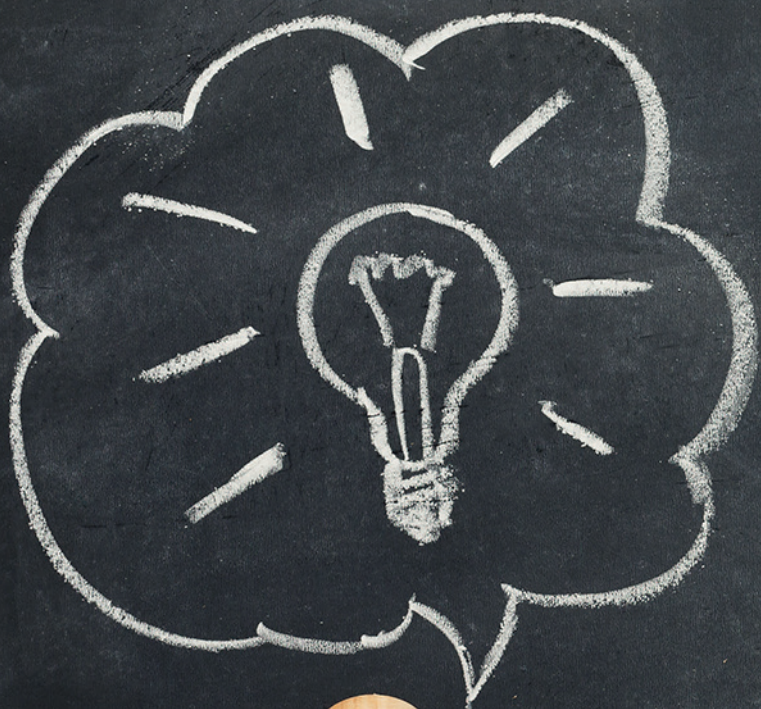


Qualidade e Políticas Públicas na Educação 2

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes

(Organizadora)

**Qualidade e Políticas Públicas
na Educação
2**

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
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
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 2 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 2)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-85107-97-0

DOI 10.22533/at.ed.970181912

1. Avaliação educacional. 2. Educação e estado. 3. Escolas públicas – Organização e administração. 4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

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.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O volume 2 da obra “Qualidade e Política Pública na Educação” aborda uma série de capítulos sobre Políticas Públicas para a Educação.

As políticas públicas são um conjunto de opções coletivamente que se destacam na sociedade, que se associam a decisões adotadas pelos governantes e implementadas pelos Estados. Deste modo, podemos compreender que o Estado é o ente que faz, executa e garante que a lei seja colocada em prática.

As políticas educacionais são decisões e ações estatais de caráter educacional, visando atender as necessidades e interesses da sociedade. As políticas públicas para a educação ou políticas educacionais são expressas na legislação educacional.

Alguns dos assuntos abordados nos capítulos foram: reforma do ensino médio, escola de tempo integral, financiamento da educação, diversidade, gestão, entre outros. Os assuntos foram implementados a partir de programas e projetos, para elevar a qualidade do ensino, da aprendizagem, e em alguns casos, da empregabilidade de jovens e adultos.

Nesse sentido, as políticas públicas para a educação têm um papel importante, pois elas emanam das necessidades da sociedade e são colocadas em prática através de ações, que tem por finalidade melhorar a educação e diminuir as desigualdades sociais em todo o Brasil.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DISPUTAS POLÍTICAS NA EDUCAÇÃO: QUE FORÇA PREVALECE?	
<i>Sarah Nobrega</i>	
<i>Sandra Regina Bernardes de Oliveira Rosa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819121	
CAPÍTULO 2	13
EDUCAÇÃO SOCIAL NO DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO E A ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL	
<i>Irândi Pereira</i>	
<i>Helena Neves de Almeida</i>	
<i>Claudio Oliveira Fernandes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819122	
CAPÍTULO 3	25
EDUCAÇÃO E MERCADO DE TRABALHO: REFLEXÕES DISCENTES SOBRE ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO INTERIOR DO CEARÁ	
<i>Miqueias Miranda Vieira</i>	
<i>Mykaelly Moraes Vieira</i>	
<i>Isabelle Marques Barbosa</i>	
<i>Carlos Henrique Lopes Pinheiro</i>	
<i>Francisco Walef Santos Feitosa</i>	
<i>Antonia Everlania Felix Araujo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819123	
CAPÍTULO 4	37
FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E NEOLIBERALISMO: INDISTINÇÃO CRESCENTE ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NO BRASIL	
<i>Juvenilto Soares Nascimento</i>	
<i>Lucas Lourenço Silva</i>	
<i>Maria Esperança Fernandes Carneiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819124	
CAPÍTULO 5	49
IMPLICAÇÕES DA REFORMA TRABALHISTA PARA O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: O CASO DO SALÁRIO-EDUCAÇÃO	
<i>Bartolomeu José Ribeiro de Sousa</i>	
<i>Rosimar de Fátima Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819125	
CAPÍTULO 6	63
INDICADORES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DE EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DO INDICADOR DE ESFORÇO DOCENTE	
<i>Danielle Xabregas Pamplona Nogueira</i>	
<i>Jeferson Guedes da Silva</i>	
<i>Girlele Ribeiro de Jesus</i>	
<i>Catarina de Almeida Santos</i>	
<i>Francisco Augusto da Costa Garcia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819126	

CAPÍTULO 7	73
O CONTEXTO ESCOLAR DO ALUNO TRANSEXUAL	
<i>Mariana Coimbra Ziotti</i>	
<i>Manoel Antônio dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819127	
CAPÍTULO 8	81
O CONTROLE SOCIAL DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: UM ESTUDO DO FUNCIONAMENTO DA CÂMARA DO FUNDEB INTEGRADA AO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ALTA FLORESTA, MATO GROSSO	
<i>Eduardo José Freire</i>	
<i>Aparecida Garcia Pacheco Gabriel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819128	
CAPÍTULO 9	93
O DESAFIO DA IMPLANTAÇÃO DO MODELO IEMA DE EDUCAÇÃO: RESULTADOS PARCIAIS SOBRE INCLUSÃO SOCIAL, EVASÃO ESCOLAR E REPETÊNCIA	
<i>Levy Lisboa Neto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9701819129	
CAPÍTULO 10	96
ONDE ANCORAR AS AULAS DE PSICOLOGIA PARA O ENSINO TÉCNICO?	
<i>Sonia Moreira Sarmiento Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191210	
CAPÍTULO 11	100
OS MARCOS HISTÓRICOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA NO CONTEXTO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Andrieli Taís Hahn Rodrigues</i>	
<i>Rúbia Emmel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191211	
CAPÍTULO 12	111
POLÍTICA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: O DISCURSO DAS INSTITUIÇÕES	
<i>Raimunda Maria da Cunha Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191212	
CAPÍTULO 13	126
POLÍTICA DE PERMANÊNCIA E INCLUSÃO ACADÊMICA COMO POLÍTICA AFIRMATIVA DE JOVENS DE BAIXA RENDA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ	
<i>Raimundo Afonso Cardoso Delgado</i>	
<i>Keila Roberta Cavalheiro Guimarães</i>	
<i>Juliane Andrade de Sousa</i>	
<i>Evely Cristina Lima da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191213	
CAPÍTULO 14	143
POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES DO OBSERVATÓRIO DO PNE NO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE BACIA DO RIO GRANDE/BA	
<i>Marilde Queiroz Guedes</i>	
<i>Nilza da Silva Martins</i>	
<i>Emília Karla de Araújo Amaral</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191214	

CAPÍTULO 15	154
POLÍTICAS E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA (1986-1989)	
<i>Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191215	
CAPÍTULO 16	161
POLÍTICAS INDUTORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE O PROGRAMA PROINFÂNCIA	
<i>Víviám Carvalho de Araújo</i>	
<i>Núbia Schaper Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191216	
CAPÍTULO 17	173
POLÍTICAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA ARTICULADAS À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL (2000-2015)	
<i>Juliane Kelly de Figueiredo Freitas</i>	
<i>Josanilda Mafra Rocha</i>	
<i>Lenina Lopes Soares Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191217	
CAPÍTULO 18	184
POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO: TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO	
<i>Tatiana Das Mercês</i>	
<i>Michele Pazolini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191218	
CAPÍTULO 19	198
POLÍTICAS SURDAS: ANÁLISE DOCUMENTAL E REFLEXÕES SOBRE AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS VOLTADAS À EDUCAÇÃO DOS SURDOS	
<i>Cristina Almeida da Silva</i>	
<i>Márcia Häfele Islabão Franco</i>	
<i>Fábio Yoshimitsu Okuyama</i>	
<i>Josiane Carolina Soares Ramos do Amaral</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191219	
CAPÍTULO 20	208
PROJETOS E PROGRAMAS DE IMPLANTAÇÃO DA INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DE 1980 A 2010	
<i>Eleuzzy Moni do Carmo Jesus</i>	
<i>Rosemara Perpetua Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191220	
CAPÍTULO 21	218
QUAL O PADRÃO DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO, À LUZ DOS FINS E OBJETIVOS DA ESCOLA E DA GESTÃO DEMOCRÁTICA?	
<i>Mario Ruela Filho</i>	
DOI 10.22533/at.ed.97018191221	
CAPÍTULO 22	234
QUALIDADE DO ENSINO: UMA LEITURA A PARTIR DAS AÇÕES ESTRATÉGICAS DO PDE ESCOLA	
<i>Zenilda Maria de Sousa Paniago</i>	
<i>Maria Cecília Lorea Leite</i>	

DOI 10.22533/at.ed.97018191222

CAPÍTULO 23 243

RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADA NA EDUCAÇÃO: O PAPEL DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO E DOS COLEGIADOS DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DE PARCERIAS EM MUNICÍPIOS DO OESTE DE SANTA CATARINA (BRASIL)

Liane Vizzotto

Berenice Corsetti

DOI 10.22533/at.ed.97018191223

CAPÍTULO 24 251

TEMAS TRANSVERSAIS, INTERDISCIPLINARIDADE E INCLUSÃO DO SUJEITO QUEER NO CURRÍCULO ESCOLAR

José Ariosvaldo Alixandrino

Luciane Silva de Souza Carneiro

DOI 10.22533/at.ed.97018191224

SOBRE A ORGANIZADORA 260

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO: TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO

Tatiana Das Mercês

Universidade Federal do Espírito Santo – UFES
Vitória – Espírito Santo

Michele Pazolini

Universidade Federal do Espírito Santo – UFES
Vitória – Espírito Santo

RESUMO: Esta pesquisa analisa a docência na Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio, com o objetivo de identificar e problematizar as concepções, os desafios e as possibilidades apresentadas pelos professores referentes a essa modalidade de ensino. Os sujeitos dessa pesquisa são os professores atuantes na educação integrada no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). A pesquisa é qualitativa e utiliza o grupo focal como instrumento de investigação. Substancialmente, a pesquisa mostra que os professores possuem dificuldades na execução do currículo integrado, mas os desafios não os impedem de criar possibilidades para trabalhar na perspectiva da formação humana e da educação integral. Nesse sentido, o desenvolvimento de espaços para a formação continuada dos docentes, dentro das escolas, torna-se políticas importantes para que os educadores possam refletir sobre suas práticas e construir ações integradoras entre os sujeitos, tempos, espaços, conteúdos e

disciplinas.

PALAVRAS-CHAVE: Política educacional. Trabalho docente. Educação integrada. Ensino médio.

ABSTRACT: This research analyzes the teaching in Technical Professional Education integrated to High School, with the objective of identifying and problematizing the conceptions, challenges and possibilities presented by teachers regarding this type of teaching. The subjects of this research are teachers working in integrated education at the Federal Institute of Espírito Santo (IFES). The research is qualitative and uses the focus group as a research tool. Substantially, research shows that teachers have difficulties in implementing the integrated curriculum, but the challenges do not prevent them from creating possibilities for working in the perspective of human education and integral education. In this sense, the development of spaces for the continued formation of teachers within schools becomes important policies so that educators can reflect on their practices and construct integrative actions among subjects, times, spaces, contents and disciplines.

KEYWORDS: Educational policy. Teaching work. Integrated education. High school.

1 | INTRODUÇÃO

Para início de conversa, retomamos a concepção apresentada por Saviani (2003), segundo o qual a educação surgiu consolidada ao nascimento do gênero humano, visto que, desde os primórdios, em que os humanos se adaptavam a natureza, a educação se faz presente. Ao transformar a natureza em meios úteis para a vida, o indivíduo se modifica, cria, produz, aprende e ensina, o que nos permite compreender a educação e o trabalho como elementos essenciais da sociabilidade.

Convergemos, aqui, com a visão segundo a qual especificamente a educação escolar desempenha papel mediador fundamental para o processo de apropriação do conhecimento e da cultura construída histórica e coletivamente pelo conjunto dos seres humanos. A escola, neste sentido, é um dos espaços onde os indivíduos podem se apossar dos saberes produzidos pela humanidade. Nessa perspectiva, a escola existe como uma das possibilidades de formação de cidadãos conscientes da sua realidade, críticos sobre o mundo e sobre as relações sociais que se estabelecem. Nestes termos, o papel da educação escolar é a formação de seres humanos capazes de atuar de modo consciente no mundo.

No contexto das políticas públicas na educação, o sistema de educação brasileiro é, atualmente, normatizado pela Lei 9394/96 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Conforme a LDB, a Educação Escolar é composta por três níveis: ensino fundamental, médio e superior. Esses níveis escolares englobam diversas modalidades de ensino como, por exemplo, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

A EPT tem o objetivo de capacitar jovens e adultos para atuação no mundo do trabalho, o que inclui o exercício da cidadania e a qualificação técnica necessária ao trabalho. Conforme a LDB (artigo 39), a EPT “integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 2012), podendo abarcar os cursos de Educação Profissional Técnica Integrada de Nível Médio (EPTNM), entre vários outros.

Especificamente sobre a EPTNM, há uma seção particular na LDB (Seção IV-A), que define a efetivação desses cursos em três formas: subsequente, voltada aos alunos que já concluíram a educação básica; integrada, oferecida aos alunos que desejam cursar o ensino profissional e o ensino médio na mesma escola por meio de matrícula única; e concomitante, para os alunos com matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer na mesma instituição de ensino, ou não (BRASIL, 2012).

A Educação Profissional técnica integrada ao Ensino Médio constitui o contexto do qual emerge o objeto desta pesquisa, o qual é constituído pelos professores atuantes na educação integrada no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), nos campi de Vitória, Venda Nova do Imigrante e São Mateus.

A questão que impulsiona este estudo é: quais são as concepções, os desafios e as possibilidades de execução da educação integrada, segundo os professores

atuantes nessa forma de ensino? Nessa lógica, o objetivo desta pesquisa é identificar e problematizar as concepções, os desafios e as possibilidades, referentes à educação integrada, apresentadas pelos professores indagados.

Este artigo parte de análises de dados coletados durante a execução do projeto de pesquisa intitulado “A política de educação básica e profissional no Espírito Santo” registrado na Pró-Reitoria de Pesquisa Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Esse projeto é coordenado pelo professor Dr. Marcelo Lima, foi iniciado no ano de 2013 e se estende até os dias atuais, com objetivo de acompanhar, descrever e problematizar o processo de constituição da organização curricular integrada prescrita no Instituto Federal do Espírito Santo.

Metodologicamente, esta pesquisa é qualitativa que, segundo Michel (2015, p.41), “se propõe a entender, interpretar motivos e significados de um grupo de pessoas em relação a uma questão especificamente determinada”. O instrumento escolhido para a investigação foi o grupo focal; como explica Michel (2015, p.41), essa técnica remete a uma “entrevista com um grupo de pessoas pertencentes ao ambiente de análise, para coletar dados sobre clima, expectativas, problemas e conflitos não claros, ou explícitos”.

O presente artigo, portanto, visa apresentar os depoimentos dos docentes participantes destes dois momentos da pesquisa, com fito de identificar e problematizar, como citado acima, as concepções, os desafios e as possibilidades para a realização da educação integrada.

A relevância desse estudo ancora-se na centralidade do docente atuante no campo da educação profissional técnica integrada ao ensino médio, como uma importante política pública. Essa temática é de grande relevância, principalmente se a julgarmos pelo o acréscimo de políticas nessa área de ensino como, por exemplo, a expansão dos Institutos Federais, mediante a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Essa lei instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e definiu, no seu artigo 8º, que os Institutos Federais devem oferecer no mínimo 50% das vagas para a educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados aos concluintes do ensino fundamental e ao público da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008).

Como pode-se observar, há uma exigência institucional para que se ampliem as ofertas de educação profissional, principalmente na forma integrada ao ensino médio. Conseqüentemente, há uma crescente demanda de professores capacitados para atuar neste campo de ensino. Desse modo, torna-se relevante o debate sobre a especificidade do trabalho docente na educação integrada.

2 | ESPECIFICIDADES DO TRABALHO DOCENTE NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS

Nas últimas décadas, o mundo do trabalho vem apresentando uma nova configuração, causada pelo surgimento da informática, da robótica, da microeletrônica, da cibernética, da globalização, entre outras, que desencadearam uma nova lógica de ação sobre o mundo. No âmbito do trabalho, essas mudanças aglutinadas ao ideário neoliberal resultaram em negativos impactos à sociedade, como o crescente número de desempregados, a ênfase em contratos temporários e a desvalorização da força de trabalho. Com isso, muitos trabalhadores se sentem, cada vez mais, obrigados a se submeterem ao emprego informal, a salários baixos, às formas precárias de trabalho e a perda de direitos trabalhistas e as outras condições imposta pelo mercado capitalista. Assim, para sobreviver no mundo do trabalho, os trabalhadores precisam se encaixar no novo perfil exigido: ser proativo, flexível, criativo, competitivo, rápido, entre outras competências.

Evidentemente, essas novas cobranças têm repercutido em mudanças profundas na natureza do trabalho docente. Contudo, esse novo papel do professor, muitas vezes, tem se centralizado na dimensão econômica e menos humana, que pode reduzir a docência a uma função de formar pessoas meramente para atender ao mercado, ou para a empregabilidade.

A proposta da educação profissional técnica integrada ao ensino médio trata-se uma forma de ensino que visa possibilitar aos educandos uma formação ampla e completa, permitindo uma compreensão abrangente dos saberes construído histórica e socialmente pela humanidade e garantindo não só a preparação para o trabalho, mas a formação de sujeitos críticos, ativos, conscientes da realidade a qual estão inseridos. Assim, a concepção de educação integrada, segundo Ciavatta (2005, p.85), remete “[...] a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos”, constituindo-se, assim, como uma importante política pública educacional.

A educação integrada visa possibilitar aos educandos a visão crítica sobre a realidade a qual está inserido, no sentido da superação da lógica capitalista, o que pressupõe uma prática docente comprometida com um ensino que possibilita a formação abrangente dos sujeitos, isto é, que permita prepará-los para o trabalho consciente e para a cidadania ativa.

Nesse sentido, Moura (2014) destaca que não basta o professor dominar a ciência a qual leciona e ter domínios didáticos e pedagógicos, pois, mais do que isso, o professor precisa ter compromisso ético-político com a classe trabalhadora. Segundo este autor, a educação integrada é uma possibilidade de caminho a ser seguido na direção da escola unitária de Gramsci e da educação politécnica ou formação omnilateral preconizada por Marx. Ciavatta (2015, p.69) contribui com esse debate, esclarecendo a ideia da educação integrada:

A ideia de formação integrada supõe 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, pretende garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a formação completa para a leitura do mundo e a capacidade de atuar como cidadão integrado dignamente à sociedade. Supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos. Implica desvelar a origem das desigualdades sociais, a exploração do trabalho, a precarização, o desemprego, a perda dos vínculos comunitários e da própria identidade, presentes nas sociedades capitalistas, principalmente nos países periféricos ao núcleo orgânico do capital, como o Brasil.

Atualmente, no Brasil, a educação profissional técnica integrada ao ensino médio está prevista como uma política reconhecida na LDB nº 9.394/1996 e é regulamentado pela Resolução nº. 06/2012. Conforme essas legislações, o curso técnico integrado implica, no mínimo: a articulação entre teoria e prática sem sobrepor uma sobre a outra; a educação para além dos conteúdos propedêuticos; a articulação dos conhecimentos a dimensões do trabalho, ciência, cultura e tecnologia; a interconexão entre as disciplinas, estabelecendo significado ao currículo, ensino e aprendizagem.

Para trabalhar nessa perspectiva, os professores, gestores, comunidade e alunos deveriam, pelo menos, estar abertos para se envolver num trabalho coletivo no esforço de estabelecer possíveis encontros entre os conteúdos, conceitos, disciplinas e sujeitos.

Evidentemente, o trabalho docente no ensino integrado é complexo e desafiador sob vários aspectos. Os docentes desta área são convocados a operar com teoria e com prática com fito de proporcionar aos discentes a qualificação técnica adequada para o trabalho, mas não só isso, eles precisam ensinar o conhecimento produzido histórico e socialmente pela humanidade, contribuindo para a emancipação dos sujeitos.

Como expõe Machado (2008, p.17), na educação profissional técnica integrada ao ensino médio, o professor deve:

[...] saber integrar os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos, que compõem o núcleo comum de conhecimentos gerais e universais, e os conhecimentos e habilidades relativas às atividades técnicas de trabalho e de produção relativas ao curso técnico em questão.

Machado (2008) ressalta ainda a importância de o professor ser um profissional com disposição para refletir, pesquisar, trabalhar em conjunto, efetivar ações críticas e cooperativas, compreender o mundo do trabalho, entender a função do docente, se atualizar em conhecimentos na área de formação específica e na área pedagógica. Além disso, a autora afirma que o professor deve ser capaz de trabalhar de forma criativa, integral e interdisciplinar, permitindo uma formação profissional ampla.

Contudo, grande parte das escolas brasileiras continua praticando currículos fragmentados, em que as disciplinas são trabalhadas de forma isolada, não valorizando o trabalho interdisciplinar nem prevendo uma integração dos conteúdos. A fragmentação pode até ser um artifício didático, mas não se pode ignorar que dificulta o aprendizado

dos alunos, uma vez que impede a integração dos conhecimentos aprendidos na escola à vida real. Kasper (2016, p.45) explica que os alunos não encontram “na vida real essa mesma linearidade e separação oferecidas por meio dessas disciplinas”.

Além do mais, muitas deficiências da prática docente se devem também ao fato de que no próprio curso de formação dos professores, na maioria das vezes, não se estabelecem interconexões conceituais com as demais áreas do conhecimento. Nesse sentido, as propostas de integração curricular apresentam, segundo Galo (2007, p.86), “[...] limites muito estreitos, pois esbarram em problemas básicos como, por exemplo, a formação estanque dos próprios professores, que precisam vencer barreiras conceituais para compreender a relação de sua especialidade com as demais áreas do saber”.

Sendo assim, a formação docente inicial ou continuada não tem sido suficiente para formar um professor completo, e isso também se revela na atuação no ensino integrado, razão pela qual se coloca a necessidade desta pesquisa. Desse modo, passamos a analisar questões referentes à atuação docente nos cursos técnicos integrados na Rede Federal.

3 | GRUPO FOCAL: DIÁLOGANDO COM OS PROFESSORES DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS

Os grupos focais foram desenvolvidos com objetivo de refletir e debater sobre o processo de integração curricular com os professores e gestores em exercício no IFES. Foram organizados 32 grupos focais entre os anos de 2013-2016. De modo geral, foram: 10 encontros na unidade de Vitória, 7 em Venda Nova do Imigrante, 8 em São Mateus. As discussões desenvolvidas, nesses grupos, foram gravadas sob autorização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e transcritas para análise e pesquisa.

A seguir apresentamos alguns depoimentos explanados pelos professores participantes desses grupos, sobre as suas concepções, desafios e possibilidades para a execução do trabalho docente nos cursos técnicos integrados.

Para compreender quais são as concepções sobre a educação profissional técnica integrada ao ensino médio, apresentadas pelos professores atuantes neste campo de ensino, lançamos a seguinte questão: “para que serve o ensino médio integrado à educação profissional?”

Alguns docentes defenderam que a educação integrada pode ser um instrumento de formação para a cidadania, ultrapassando a visão de educar para o vestibular, emprego e mercado, como pode ser evidenciados nos depoimentos a seguir:

Eu entendo que é formar os cidadãos em todos os sentidos. Formar para a vida.

Não é simplesmente formar para uma profissão, é algo que vai para além disso (Grupo focal 03- Venda Nova do Imigrante).

O objetivo nosso aqui não é desenvolver o menino para o mercado de trabalho, é desenvolver o cidadão. Se ele for para o mercado de trabalho beleza, se ele não for, que ele seja um cidadão. Eu acho que quando ele aprender a fazer um acionamento de um motor elétrico, ele desenvolve habilidades que ele pode usar em outra coisa, como na medicina, por que não? (Grupo Focal 04 -São Mateus)

Beleza, você vai se formar e vai ter empregabilidade? Não! Isso é uma perspectiva que está externa a instituição. Lógico que como instituição a gente tenta preparar melhor o aluno para que ele tenha melhor oportunidade. Mas, se estas oportunidades vão estar disponíveis para ele lá fora, isso está um pouco fora do nosso alcance. A nossa força é tentar preparar o aluno, a oportunidade é o mercado que vai dar ou não (Grupo focal 02 -Vitória).

O diferencial é que aqui no IFES é que a gente forma um trabalhador, a gente forma uma pessoa inteira, com todos os direitos e deveres que ela tem. (Grupo focal 02 -Vitória).

Por outro lado, vários docentes julgaram o emprego e o mercado como foco principal da formação dos sujeitos; para esses docentes, o IFES é uma escola de educação profissional e tecnológica, desse modo, sua função primeira é a formação de profissional para o trabalho. Além disso, por ser uma escola pública considerada de qualidade, principalmente quando comparada a escolas do estado/município e muitas particulares, há grande expectativa social em que os educandos do ensino médio do IFES tenham uma ótima formação para o vestibular. Isso fica claro nos depoimentos a seguir.

A gente prioriza muito a parte conteudista da formação: a formação, vamos dizer assim, formal: matemática, física, biologia e pouco se dá valor a formação do cidadão que está sendo falada aí (Grupo focal 02 – Vitória).

Eu como professor eu falo, a formação propedêutica é excelente, mas o foco é a formação profissional para o trabalho. O que tem de excedentes aqui, parabéns, maravilha. Mas, essa aqui é uma escola especializada em formação profissional, esse é o foco. (Grupo focal 02 - Vitória).

Você percebe que os meninos do ensino médio não serão nossos técnicos, eles serão nossos engenheiros, nossos médicos. A sociedade sabe que o filho dela estudando aqui, mesmo que o discurso aqui não seja de pré-vestibular e tal, porque não é, isso faz parte da expectativa das famílias (Grupo focal 03- Venda Nova do Imigrante)

É evidente que os professores estabelecem significados diferentes para os cursos técnicos integrados. Não podemos negar, portanto, que a maneira de conceber o papel social da educação, de certa forma, tende a influenciar na sua prática de ensino. O professor que concebe a educação meramente para atender o mercado, ou para conquistar a empregabilidade, ou passar no vestibular, tende a trabalhar com o objetivo de efetivar essas prerrogativas. Assim, também, um professor que compreende que seu trabalho é político e de luta, tende a orientar o desenvolvimento dos educandos para além dessas prerrogativas.

Para compreender quais seriam os principais desafios na execução de um currículo integrado, perguntamos aos docentes: “o que se pode listar que dificulta a integração curricular?” Vários problemas foram apresentados nos depoimentos dos professores.

Para alguns, a maior dificuldade está no fato de que os docentes não sabem integrar, independente da formação acadêmica (licenciados, bacharelados, tecnólogos). Esse problema não se refere somente à ação interdisciplinar que implica encontros entre duas ou mais disciplinas, mas trata-se também da dificuldade em dialogar conteúdos de uma mesma disciplina, ou ainda de construir conexão entre a disciplina ensinada com as dimensões do mundo do trabalho.

Em outras palavras, o professor, no cotidiano escolar, já possui limitações para relacionar conteúdos da própria disciplina o qual leciona e, assim, quando se fala em integração curricular, a dificuldade cresce, pois exige um esforço maior dos professores. Devido a isso, grande parte dos docentes acredita que precisam aprender a integrar:

O que nós temos hoje em dia são professores com alta titulação e baixa qualificação. E não é só pedagógica não, é técnica também. O cara vem com título de doutor, de mestre, mas ele não domina nem a área dele, e muito menos a parte pedagógica. Nesse sentido, como fazer a integração? Ninguém sabe fazer a integração. A verdade é essa: nós não sabemos fazer (Grupo focal 01 -Vitória)

Não saber integrar causa uma angústia em nós. A gente não sabe fazer e o comodismo do lugar quentinho, que a gente já é acostumada, é difícil tirar a gente dali. Eu compreendo isso como uma dificuldade de mudar. Mas se tiver como fazer a integração, então temos que fazer (Grupo Focal 04- São Mateus)

Na verdade, assim, eu acho que a gente tem que aprender a integrar. A gente não saber nem que viés que aquilo ali vai entrar (Grupo focal 02 – Vitória)

Nós precisamos aprender a trabalhar com o curso integrado, nós ainda não sabemos. Mas, eu acredito que o curso integrado é muito mais que as disciplinas e ementas. Acho que depende muito mais das pessoas que estão envolvidas no processo (Grupo focal 04 -São Mateus)

Outro desafio para a integração curricular é a hierarquização entre as disciplinas e/ou conteúdos, que pressupõe que uma é mais importante do que a outra. Isso reforça a fragmentação curricular, que não possibilita a integração dos conteúdos nem contribui para o trabalho coletivo, conforme apontam os professores:

Outra coisa que eu acho difícil de haver essa integração curricular é que além de a gente trabalhar em coordenadorias separadas, fisicamente falando, eu acho que ainda tem uma questão não só entre os alunos, mas entre os professores também de que, por exemplo, eu que sou professora de inglês sinto muito isso, as disciplinas das áreas de exatas e as disciplinas técnicas têm uma importância maior do que as das áreas das humanas. No caso, a minha se enquadra nas menos importantes. E eu acho que essa é uma outra coisa também que dificulta essa integração. E nessa falta de diálogo, nesse isolamento em que a gente trabalha (Grupo focal 01 -Vitória).

Nós tentamos fazer a integração na engenharia e os próprios professores foram destruindo, “ó, isola a minha disciplina, eu sou especialista, eu sei o que tem que

ser dado e não interessa a outra área”. Sendo que aquilo ali é um pedacinho que ia compor o todo. Então, no final, todo mundo pega a sua disciplina e diz “ó, a minha tem que estar ali, carga horária de tanto e eu é que tomo conta dela, ninguém mete a mão ali” (Grupo focal 01 -Vitória).

O que eu penso, e eu vou responder com muita franqueza, é que, de um modo geral, todos nós estamos trabalhando de forma isolada. Até no âmbito profissionalizante do curso a gente tem trabalhado de forma isolada (Grupo focal 01 -Vitória).

Para os docentes, a grande rotatividade de professores na instituição, ou na disciplina, também dificulta esse processo, porque eles acabam não se conhecendo, ou não possibilitando a continuidade da interação. Essa ideia fica explícita nos enunciados a seguir:

A gente tem alguns professores novos aqui que nem sei quem é, porque em algumas disciplinas muda quatro vezes o professor durante o ano (Grupo focal 02 - Vitória).

Eu não conheço o professor de história. E acho que também o professor de história não me conhece, o professor de biologia também não conheço. Muda muito (Grupo focal 02 – Vitória).

Existe também a questão da afinidade entre os professores, os quais, como todos os seres humanos, são múltiplos, plurais e heterogêneos. Sabe-se que enquanto os professores não se lançam ao diálogo, a integração curricular fica muito difícil de consolidar, uma vez que ela prevê um trabalho em conjunto.

Está havendo uma desintegração do grupo há muitos anos. Por isso que você nunca consegue a integração do curso, porque não existe integração entre os professores, alguns aqui não se conversam. E não dá pra integrar se não tiver comunicação (Grupo focal 01 -Vitória).

São pessoas muito heterogêneas para ser juntadas em grupo, na minha opinião. Não quer dizer que eu estou certo, não. Mas, somos muito heterogêneos para tentar formar um projeto de integração curricular. Eu, por exemplo, sou professor de engenharia tal junto com professor de biologia e com um de história, por exemplo, pode ser que a gente tenha sucesso, mas pode ser que a gente não tenha não, porque o pensamento do curso é diferente. Eu tenho um pensamento do curso com outro foco (Grupo focal 02 - Vitória)

Há uma grande dificuldade na integração, principalmente porque não existe a cultura da integração (Grupo focal 01 -Vitória).

Nesse contexto, a falta de diálogo entre os docentes também foi apontada como uma dificuldade. Os professores defendem que a intensa carga de trabalho para além da sala de aula os faz não ter tempo para planejar práticas de integração com outros colegas.

Se a gente não tem tempo de sentar e planejar alguma coisa não vamos integrar nunca. Na verdade, nós não temos o curso integrado, né. Nós temos um curso juntado (Grupo Focal 04 -São Mateus).

Gente, vamos nos colocar no lugar do professor de história agora. Por exemplo, eu dou - e normalmente o pessoal do núcleo comum é exatamente isso que ocorre

- eu dou dezoito aulas por semana de história. Dou quatro num curso, quatro no outro, quatro no outro. Por semana você imagina quantas pautas esse cara tem... Quarenta uns, em cada sala de aula. Tadinho, ele não tem condições de pensar na integração, não! (Grupo focal 02 - Vitória).

Diante do exposto, fica claro como é importante criar e valorizar o tempo de planejamento e de conversas entre os professores nos espaços das escolas, pois esses tempos não são vagos ou improdutivos; ao contrário, neles, o professor pode trocar experiências, rever suas práticas e planejar melhor suas aulas.

A valorização dos tempos e dos espaços de autodesenvolvimento com leituras e demais recursos, além dos encontros permanentes com seus pares para discussão e reflexão da prática docente são possibilidades que contribuem com trabalho docente na perspectiva da educação integrada.

Nesse sentido, para aprofundar mais nesse debate sobre as possibilidades de trabalhar conforme a proposta da educação profissional integrada ao ensino médio, pedimos aos docentes que mencionassem as possíveis ideais e ações que poderiam viabilizar a educação integrada.

Durante a pesquisa, percebemos que apesar dos desafios e limitações, há professores que se lançam a boa vontade de trabalhar na perspectiva da integração, mesmo que de forma tímida. Um exemplo disso está contido no seguinte depoimento:

Um professor passou um vídeo de um bolinho, né: esquenta a gordura e aí joga a Mariazinha né, é a Mariazinha que a gente fala? É a primeira bolinha do biscoito que joga na gordura aí ela sobe. Aí a gordura tá pronta pra você fritar os biscoitos. Aí tá, aí ele disse “Presta atenção na mariazinha. Por que ela subiu? Eu quero que vocês expliquem porque o bolinho subiu usando os conceitos da química e da física”. E aí os meninos suaram a camisa para poder dar conta disso. Eu disse a esse professor: “está vendo como é importante integrar? É você está no laboratório fazendo o bolinho e o menino está com as ferramentas de física e química para ele dar conta de responder sua pergunta”. Isso é integrar. (Grupo focal 03 -Venda Nova do Imigrante)

Evidentemente, tais trabalhos integradores precisam ser valorizados dentro dos espaços escolares. Portanto, torna-se essencial o desenvolvimento de debates com os professores sobre as suas ações de ensino. Os debates sobre o ensino integrado construídos nos grupos focais, por exemplo, nos proporcionaram boas experiências: muitos professores se sentiram provocados nesses espaços, o que motivou a reflexão sobre o trabalho docente na educação integrada. A reflexão é fundamental para a mudança nas práticas educativas; os seguintes depoimentos nos ajuda a pensar nesse sentido.

Nessas últimas reuniões em grupo foram muito legais, porque o pessoal se sensibilizou. O pessoal da matemática alterou o conteúdo, o pessoal da física também. Para tentar integrar o conteúdo dessas duas disciplinas (Grupo focal 01 -Vitória).

Com essas reuniões, percebi que eu tenho que rever as minhas práticas que eu considero absoluta. Eu entendo essa dinâmica, acho muito legal essa possibilidade,

porque é um pensamento que a gente deve ter, porque a vida é um fluxo, ela é contínua, ela não para (Grupo focal 03 - Venda Nova do Imigrante).

Durante esses debates, por meio dos grupos focais, várias possibilidades de integração foram apontadas pelos docentes participantes desta pesquisa. Grande parte deles apostou na construção de espaços de diálogos, onde todos possam ser ouvidos, enxergados e valorizados sem o preceito da hierarquia das disciplinas e dualismo entre as áreas propedêuticas e tecnológicas. Alguns exemplos desses espaços estão expostos nos depoimentos a seguir:

a) Planejamento entre professores de disciplinas e áreas diferentes:

Então, eu acho que essa integração seria muito mais fácil se a gente fizesse, juntasse, por exemplo, duas disciplinas, como geografia e construção civil, fazer uma roda de conversa sobre como ele, o professor de geografia, por exemplo, poderia ajudar em algum conteúdo da construção civil. Na geografia o aluno tem que saber; por exemplo, dezembro, janeiro tradicionalmente é época de chuva, então ele deve tentar evitar fazer obra nesta época, fundação e tentar fazer mais o acabamento nessa época. Então, ele poderia planejar a obra dele, já raciocinando os aspectos climáticos da nossa região (Grupo focal 02 -Vitória).

b) Reuniões contínuas ao longo do ano letivo com todo o grupo de professores:

Olha só, uma sugestão é fazer essas reuniões no início do período e ao longo do período, pensar, pegar a ideia, exercícios, porque eu acho, assim, que é uma coisa que poderia funcionar, por falta de organização de tempo, espaço dos professores. Essas reuniões são algo simples de fazer, a gente teria então uma convocação dos professores como se fosse conselho de classe; as reuniões vão acontecer de planejamento e propostas de atividades interdisciplinares, aí a gente vai fazendo a integração no planejamento (Grupo focal 02 -Vitória).

c) Palestras em que um professor expõe conhecimentos da sua área de conhecimento aos alunos e a outros professores:

Eu acho que uma forma de melhorar a integração seria pegar cada professor da instituição e determinar a ele que ele vai ter que fazer uma palestra de um assunto que ele tenha conhecimento para a turma e os outros professores ir lá também, porque eu, por exemplo, o professor de história vai fazer uma palestra voltada para a construção civil, eu sou engenheiro e nunca vi nada sobre a história da construção civil. Então eu vou lá, vou ouvir, ele vai falar, os alunos vão estar lá e os outros professores também vão estar presentes. Eu estou dando um exemplo e acho que isso estaria exercitando a integração (Grupo Focal 04 -São Mateus).

d) Ajustamento do currículo, integrando conteúdos que atualmente são trabalhados de forma isolada.

O cara da matemática pode fazer uma vertente pra trabalhar junto com a finança, com a matemática financeira lá da administração. O português pode dar seu conteúdo de português, mas também eliminaria uma disciplina de comunicação empresarial, que não precisaria dela porque o português já ia trabalhando com esta vertente. O currículo pode ser reajustado (Grupo focal 03 - Venda Nova do Imigrante)

Há várias outras possibilidades para que o ensino integrado possa se efetivar de fato na prática docente dentro dos Institutos Federais estudados. Nestes termos, não há dúvidas que os educadores precisariam estar abertos à aprendizagem e formação continuada, que visam uma educação comprometida com a formação de seres humanos para atuação crítica no mundo.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa mostrou que a dificuldade de efetivar o currículo integrado envolve uma gama de motivos. Entre eles, podemos ressaltar, principalmente, a falta de integração entre os próprios educadores (professores, pedagogos, gestores), o que desencadeia outros elementos como a falta de diálogo, o desencontro e a hierarquia entre as disciplinas e, conseqüentemente, o desconhecimento e falta de afinidade dos profissionais que deveriam atuar, de forma conjunta, para uma melhor efetivação do ensino. Além disso, outros motivos apontados foram: a grande rotatividade de professores e a falta de tempo e espaço para diálogo, que convergem para a não efetivação de um ensino integrado.

Diante de tantos desafios, os próprios profissionais apontaram a necessidade da criação de momentos de diálogos e debates sobre a integração, essa alternativa foi citada pela maioria dos docentes como uma possibilidade para trabalhar na perspectiva da formação humana e integral.

Frente às considerações desta pesquisa, entendemos que a educação profissional tem o objetivo de formar pessoas para o mundo do trabalho, logo, o papel do professor vai além de cumprir as finalidades de uma educação para mercado ou para o emprego, pois a formação para o mundo do trabalho implica também na formação de cidadãos capazes de refletir criticamente a sociedade a qual estão inseridos.

Inferimos que a concepção e os objetivos da educação profissional técnica integrada ao ensino médio devem ser retomados, com vistas a provocar uma reflexão crítica acerca do papel dos educadores e das práticas instituídas nos estabelecimentos de ensino pelos profissionais que ali atuam.

Esses objetivos só podem alcançar uma efetividade plena com a colaboração e cooperação desses profissionais, bem como das condições de trabalho e distribuição de espaço-tempo da instituição. A reflexão pode (ou não) levar o professor a desenvolver uma nova concepção de ensino que seja capaz de transformar a prática pedagógica na perspectiva de uma formação profissional integral.

Os cursos de formação continuada, nesse contexto, são essenciais, pois eles podem permitir aos professores a formação pedagógica, a ampliação do conceito de educação profissional e a compreensão crítica do trabalho docente, além da

atualização tecnológica.

Desse modo, consideramos dois caminhos que podem contribuir para a mitigação de tais problemáticas em detrimento da perspectiva de uma formação profissional integral. O primeiro refere-se à devida importância das políticas de formação continuada específica para atuação docente nos cursos técnicos integrados. Essa formação é essencial, pois se trata de uma modalidade que possui especificidade, em que pressupõe que o professor trabalhe com a teoria e prática, visando à formação de trabalhadores e cidadãos autônomos, críticos e emancipados; além disso, a formação continuada é um direito de todo profissional da educação.

O segundo caminho, como já mencionado pelos próprios educadores da rede federal, diz respeito à criação de espaços de diálogo dentro das escolas, que proporcionem aos educadores oportunidades de reflexões sobre o seu papel docente, visando construir ações integradoras entre os sujeitos, tempos, espaços, conteúdos e disciplinas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **LDB- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. 7ª edição. Atualizada em 25/10/2012. Edições Câmara Brasília: 2012. Disponível em <<http://www.riogrande.rs.gov.br/smed/wp-content/uploads/2013/04/ldb_7ed.pdf>>. Acesso em 01/02/16.

BRASIL. **Lei nº. 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008**. Edições Câmara Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>> Acesso em: 20/01/2017.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In. RAMOS, M.; FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.(Orgs). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, M. **O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da educação profissional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

GALLO, S. **Deleuze & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KASPER, Patrícia Penha. **Formação de professores: um olhar sobre a educação profissional**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2016.

MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. v. 1, n. 1, p.8-22, jun-2008, Brasília: MEC-SETEC, 2008a. Disponível em: <<portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf>> Acesso em: 17/05/2016.

MICHEL, M. H. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 2015.

MOURA, D. H. A integração curricular da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos (Proeja). **Cadernos de pesquisa em educação– PPGE-UFES**. V.19, n. 39, p.30-49, Vitória: PPGE, 2014.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Coleção Educação contemporânea, Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-85107-97-0



9 788585 107970