

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: REFLEXÕES SOBRE AS POSSIBILIDADES CURRICULARES

Adriana Verena Souza Ramos¹

RESUMO

Vivenciamos várias inquietações em relação ao ensino integrado no contexto da educação profissional, concepção essa nova e desafiante, que alia ciência e cultura, base técnica e base comum, teorias e práticas, o mundo do trabalho e a vida. Foi neste contexto tão complexo, urge uma investigação científica que avalie esta vertente educacional fecunda e de grande relevância social que começamos a pensar sobre: **Quais as possibilidades e entraves do currículo escrito e do praticado na Educação Profissional?** São as respostas para estas inquietações e indagações que sustentam a busca de resultados para esta pesquisa que visa investigar e analisar dois objetos, a Educação Profissional e o Currículo. E tem como objetivo geral, analisar tais objetos enquanto categoria e suas relações no ensino médio técnico, suas possibilidades de continuidade e, ou ruptura, construção e suas relações sociais, na Educação profissional no Centro Técnico do Futuro e sua contribuição para a melhoria das ações pedagógicas e metodológicas adequadas à formação do público alvo. A pesquisa busca investigar os determinantes que impulsionam a construção e viabilização prática do Currículo Integrado no ensino médio do Centro Técnico do Futuro. Busca-se pela base empírica e circunstâncias que são peculiares a uma pesquisa, investigar e avaliar caminhos e possibilidades junto às práticas e concepções, além das possíveis propostas de construção curriculares do Ensino que contemple as necessidades concretas do cotidiano escolar dos sujeitos envolvidos nesta modalidade de ensino.

Palavras-chave: Currículo; Educação Profissional.

ABSTRACT

We have experienced a number of concerns about integrated education in the context of vocational education, a new and challenging conception that combines science and culture, technical and common base, theories and practices, the world of work and life. It was in this very complex context that a scientific investigation was urgently needed to evaluate this fruitful educational aspect of great social relevance that we began to think about: **What are the possibilities and obstacles of the written and practiced curriculum in Vocational Education?** They are the answers to these concerns and questions that support the search for results for this research that aims to investigate and analyze two objects, Professional Education and Curriculum. It aims to analyze such objects as a category and its relationships in technical secondary education, its possibilities of continuity and, or rupture, construction and its social relations, in Professional Education at the Technical Center of the Future and its contribution to the improvement of actions pedagogical and methodological approaches appropriate to the formation of the target public. The research seeks to investigate the determinants that drive the construction and practical feasibility of the Integrated Curriculum in the middle school of the Technical Center of the Future. It seeks the empirical basis and circumstances that are peculiar to a research, to investigate and evaluate ways and possibilities

¹ Graduada em Letras Vernáculas - Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas pela Universidade estadual de Feira de Santana – UEFS. Especialista em Língua portuguesa: Texto pela Universidade estadual de Feira de Santana – UEFS. Mestra em Ciências da Educação pela faculdade Interamericana de Ciências Sociais - FICS. Docente da Rede Estadual de Educação do Estado da Bahia e Gestora Escolar da Rede Municipal de Educação

along the practices and conceptions, besides the possible proposals of curricular construction of the Teaching that

Keywords: Curriculum, Professional Education

1 INTRODUÇÃO

Quais as possibilidades e entraves do currículo escrito e do praticado na Educação Profissional?

O trabalho de pesquisa surgiu então das dúvidas, reflexões e observações sobre o processo e os sujeitos envolvidos (professores, gestores e alunos), frente a não existência de uma proposta curricular e de fundamentos teóricos claros que norteasse os saberes das disciplinas, percebidos e evidenciados pelas falas e experiências socializadas e observadas ao longo de formações continuadas, e em práticas no Centro Técnico do Futuro.

Como hipótese de trabalho, afirma-se que o currículo não tem sido viabilizado de forma coerente, pois se percebe que muitos atores envolvidos se encontram desnorteados em relação às contradições e dicotomias dentro dos processos educativos que envolvem a educação profissional no ensino médio técnico. Daí a importância deste estudo no sentido de contribuir para redefinição de construções de objetivos, conteúdos e métodos, na elaboração curricular, representando possíveis melhorias da formação para o mundo do trabalho, através de uma aprendizagem qualitativa e emancipatória.

A pesquisa sobre o currículo e a educação profissional tem como finalidade avaliar e verificar estas relações no ensino médio e técnico profissionalizante, entendendo de que forma está funcionando e se está atingindo resultados esperados, isso pautado em pilares do saber crítico, na intenção de propor novas reflexões e talvez futuros caminhos para o ensino e a formação profissional do discente.

Desta maneira, a pesquisa visa investigar e analisar dois objetos: Educação Profissional e o Currículo.

2 - O CURRÍCULO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL FUNDAMENTOS E CONCEPÇÕES

Buscar o sentido de currículo não é possível sem reconhecer que ele é socialmente constituído. Entretanto, por haver relações de poder, de forças sociais em sua constituição, nós

o vemos como resultado dessas forças, como “conquistas” ou “dominação” de determinados grupos sobre outros.

Goodson (1995) nos mostra que há uma distinção entre o currículo escrito e currículo em ato. Concordamos com ele que há uma lacuna entre o estabelecido e a prática. Entendemos que a prática amplia ou reduz as possibilidades do currículo escrito e que a prática pedagógica constitui um novo currículo.

Enquanto os currículos forem elaborados sem se levar em consideração a sua implementação e prováveis relações, eles se tornarão cada vez mais distantes da sua prática.

Goodson (1995, p.35) faz a relação de currículo e classe, em razão da massificação da atividade escolar, quando afirma:

Se a ‘classe e o currículo’ passaram a integrar o discurso educacional quando a escolarização foi transformada numa atividade de massa na Inglaterra, o ‘sistema de sala e aula e a matéria escolar’ emergiram no estágio em que a atividade de massa se tornou um sistema subsidiado pelo Estado.

Esse jogo de forças para transformação de conhecimento de um grupo em disciplina é também um jogo de poderes para colocar suas disciplinas como mais importantes. Young (2000, p.33) mostra esta preocupação quando diz que “Todo currículo envolve pressupostos de que alguns tipos e áreas de conhecimento são mais valiosos do que outros”.

As disciplinas acadêmicas criam uma estratificação do saber e o seu grau (de estratificação) é que vai acabar por definir o que é necessário saber, pois “se o saber for altamente estratificado, haverá definições claras sobre o que é considerado saber, para servir como critério para decidir que conhecimentos devem ser incluídos ou excluídos dos currículos”. (YOUNG, 2000, p.34).

Na perspectiva da sociologia do currículo, cabe entender porque determinados conteúdos são inseridos ou retirados das escolas, pois, como afirma Moreira (2001, p.35): “Para os sociólogos das disciplinas escolares, a história do currículo tem por meta explicar por que certo conhecimento é ensinado nas escolas em determinado momento e local e por que ele é conservado, excluído ou alterado”.

Quando buscamos entender currículo, devemos procurar saber como ele é formado, mas é também buscar o entendimento das diferenças entre o currículo escrito e aquele praticado. É necessário pensar numa sociologia do currículo, buscando perceber e/ou analisar as forças que constroem currículos e como as relações sociais contribuem para sua formação.

A obra *Currículo como Fetiche* (do referido autor faz uso do viés pós-crítico no Brasil, bem como contribui para criar um espaço de interlocução entre os campos, onde os sentidos são multiplicados e os conhecimentos expandidos. O autor posiciona-se a favor de uma

flexibilidade de significados, de narrativas, de valores, de classificações, de subjetividades, de verdades e abre espaço o coletivo. Estimula olhar para a educação como novas possibilidades, pois debruça seus estudos por um viés que coloca em evidência os antigos problemas, traz novas questões e pode ter as mesmas respostas ou acabar por chegar a outros fins, mas para tal era preciso mostrar a importância de significar de outro modo, de criar, produzir, multiplicar e proliferar nessas questões.

Silva (2005), argumenta sobre a questão do currículo como fetiche, afirmando que ver o currículo como fetiche significa, pois, evitar um currículo esquizofrênico, em que certos tipos de conhecimento são considerados como sujeitos à interpretação, à divergência, ao conflito, enquanto outros são vistos como relativamente independentes de controvérsia e de disputa, como estando ancorados numa referência objetiva, indisputável. Ver o currículo como fetiche é reconhecer características comuns de todas as nossas formas de conhecimento. Além disso considerar o currículo como fetiche significa também estabelecer a ambiguidade, a contradição, a indeterminação, é restaurar a dignidade e a necessidade do fetiche.

Observa-se que as questões que circundam o conhecimento e o currículo são focos de estudiosos/as dedicadas/os à teorização e às práticas críticas em educação. O autor destaca que o currículo é também um dos elementos centrais das reestruturações e das reformas educacionais (em nome da eficiência econômica) porque o currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e o político. O currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, possibilita que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressem sua visão de mundo, seu projeto social, sua “verdade”.

As políticas curriculares entendidas como texto (discurso) são um importante elemento simbólico do projeto social dos grupos no poder. Pois, é através desses discursos que certos grupos de especialistas são autorizados e outros desautorizados.

Ainda são capazes de fabricar os objetos “epistemológicos” de que falam; atribuir ações e papéis específicos; gerar diretrizes, normas e livros didáticos. Então, a política curricular, a partir do texto, entendida como currículo, define posicionamentos em sala de aula, os papéis de professores e alunos, bem como redistribui a autoridade e iniciativa, determina um conhecimento como válido e formas válidas de verificar sua aquisição, desloca certos procedimentos e concepções epistemológicas, colocando outros em seu lugar. Efetua, enfim, um processo de inclusão de certos saberes e de certos indivíduos, excluindo outros. O currículo fabrica saberes, competências, sucesso, fracasso, estabelece diferenças, constrói hierarquias, produz identidades.

O estudo do currículo aqui é proposto de forma dialética a partir de reflexões epistemológicas sobre esta categoria de análise e está inserido na perspectiva educacional, reportando-se a investigações já realizadas neste âmbito, requerendo desta forma análises sobre as teorias deste e suas concepções, segundo alguns estudiosos da área. Neste contexto, levantam-se questionamentos sobre a gênese e o desenvolvimento das teorias do currículo, a distinção entre a teoria do currículo e uma teoria educacional, que teorias se destacam e as diferenças entre as tradicionais, as críticas e as pós-críticas, além de fornecer bases teóricas para uma investigação teórica e prática sobre o currículo integrado, no capítulo posterior.

O currículo é ainda uma temática de discussão relativamente nova, se levarmos em conta a ampliação de suas relações e contextos, que envolve aspectos culturais e pedagógicos. Sendo uma categoria teórica e prática tão complexa, encontra-se em meio a diversas perspectivas com pontos de vistas, e enfoques diferentes, ampliando assim a análise de suas perspectivas e teorias.

Como afirma Sacristan, em uma visão bem complexa do currículo:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. (2000, p.15)

Neste momento, o autor reporta-se ao currículo como expressão prática, com relações sociais e culturais que as instituições tendem a envolvê-lo em uma série de práticas, estando aí a prática pedagógica desenvolvida dando origem ao ensino.

Goodson quando analisa o currículo afirma

O currículo por conseguinte, é elaborado numa variedade de áreas e níveis. Todavia, fundamental para esta variedade é a distinção entre o currículo escrito e o currículo como atividade em sala de aula. (2012, p.107).

Fica clara a preocupação com a dualidade entre a teoria e a prática do currículo, necessitando-se assim de análises mais profundas sobre tal dicotomia.

O que é consenso entre os autores é que o currículo dentro de novas perspectivas e concepções deixou de ser apenas um campo técnico, que trate apenas de procedimentos, técnicas, métodos, pois já existe uma crítica que revela as relações sociológicas, políticas e epistemológicas desta vertente.

Como afirmam Moreira e Silva:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (2011, p.14).

A partir destes aspectos conceptivos fica evidente que as teorizações sobre o currículo devem-se preocupar na sua construção, com uma autocrítica, além da análise sobre a concretização do mesmo, em função de sua complexidade enquanto práxis, permitindo assim renovação teórica.

Outro autor que tem grande relevância nesta discussão é Tomaz Tadeu da Silva, o qual em uma de suas obras, “Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo” (2011), discute a noção de teoria como representação e descrição do real, ou seja, do objeto estudado. Este representaria uma agregação entre a teoria e a prática, sendo o currículo neste caso o objeto que precederia a teoria, não apenas como algo a ser descrito, mais sim, inventado sob nova ótica. “O currículo seria um objeto que precederia a teoria, a qual para descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo” (SILVA, 2011, p.11).

Neste momento, surge o discurso que irá se diferenciar da teoria no estudo do currículo, pois tem o intuito de não apenas descrevê-lo, mas sim criar uma noção particular do mesmo, construindo seu próprio objeto.

Silva reafirma que:

Um discurso sobre o currículo, mesmo que pretenda apenas descrevê-lo “tal como ele realmente é”, o que efetivamente faz é produzir uma noção particular de currículo. A suposta descrição é, efetivamente, uma criação. (2011, p.12)

Neste sentido, Silva alerta para a construção do discurso, onde possíveis afirmações absolutas apontam para únicos caminhos, sem possibilidades de outras concepções, por isso o mesmo propõe a utilização além da teoria, do discurso e da perspectiva como alternativas de investigação.

Silva (2011) ainda enfatiza que em primeiro lugar é necessário se dispensar a busca de uma definição para tal objeto, mas sim, pensar como ele foi definido e por quem. Não se limitando a pensar apenas o que ensinar neste ou naquele currículo, mas sim na natureza humana, da aprendizagem e da cultura e sociedade. Aprofundando questionamentos pertinentes como: o que os discentes devem saber? Quais os saberes mais válidos dentro daquela realidade?

O que os discentes devem se tornar? Que tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade?

É necessário desconstruir e reconstruir pensamentos sobre o currículo a partir das identidades, subjetividades, e relações de poder que estão por trás dos documentos escritos, a fim de adentrar em um campo da epistemologia social dialético, que envolve as teorias tradicionais com sua neutralidade e preocupadas com questões técnicas e de organização, e as críticas e pós-críticas com fortes questionamentos ao que se seleciona, tendo como

propósito investigar as conexões entre saber, identidade e poder.

O currículo envolve-se em universos amplos de relações, conhecimentos e saberes, que discute questões bem complexas, como a formação humana, seu tipo, suas características e suas possíveis relações com a sociedade, adaptação, ajustes, e adequação, muitas vezes contraditórias e subjetivas que incidem em construções curriculares.

No fundo das teorias do currículo está, pois, uma questão de “identidade” ou de “subjetividade”. Se quisermos recorrer à etimologia da palavra “currículo”, que vem do latim curriculum, “pista de corrida”, podemos dizer que no curso dessa “corrida”, podemos dizer que no curso dessa “corrida” que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos. (SILVA, 2011, p.15)

De um ponto de vista epistemológico talvez o mais necessário não seja a busca de uma definição absoluta do currículo, mas sim um constante questionamento sobre as construções das teorias sobre o mesmo, o que está por detrás dos discursos ou o que eles buscam responder.

As teorias do currículo não estão, nesse sentido, situadas num campo “puramente” epistemológico, de competição entre “puras” teorias. As teorias do currículo estão ativamente envolvidas na atividade de garantir o consenso, de obter hegemonia. As teorias do currículo estão situadas num campo epistemológico social. As teorias do currículo estão no centro de um território contestado. (SILVA, 2011, p.16)

Nesta perspectiva, refletir e entender as diferentes teorias do currículo a partir de seus fundamentos e definições que empregam sobre o mesmo, a partir das relações ideológicas de poder, pode possibilitar novas leituras sobre a educação.

Para Goodson, quando analisa as teorias do currículo assegura:

O valor da teoria curricular precisa ser julgado em confronto com o currículo existente – definido, discutido e realizado nas escolas. Entretanto as teorias curriculares atuais geralmente não apresentam explicações ou hipóteses sobre o que é comprovatório, o que está diante dos olhos. As teorias atuais não são curriculares, são meros programas; são utópicas, não realistas. Preocupam-se com aquilo que deveria ou poderia ser, não com a arte do possível. Atuam, não para explicar, mas para exortar. (2012, p.47)

Ainda no âmbito desta discussão, Sacristán reafirma;

Os currículos, de fato, desempenham distintas missões em diferentes níveis educativos, de acordo com as características destes, à medida que refletem diversas finalidades desses níveis. Isto é uma dificuldade incorporada na pretensão de obter um esquema claro e uma teorização ordenada sobre o currículo. Ao mesmo tempo, é uma chamada de atenção contra as pretensões de universalizar esquemas simplistas de análises. (2000, p.16)

As origens das teorias do currículo nascem das necessidades de estudos, além da formação de especialistas nesta área dentro de um contexto de institucionalização e burocratização educacional. Emergindo neste momento a busca de organização e método neste campo, principalmente nos Estados Unidos que aliava estes estudos a uma sociedade

que visava especializar seus profissionais, relacionando negócios e educação nas entranhas da burocracia estatal.

Neste contexto, que incidirá em uma análise sobre as teorias do currículo, o estudo de Bobbitt em sua obra “The Curriculum” (1918), nos revela o currículo pela primeira vez como objeto de estudo, e este é visto associado às fábricas. Sua inspiração é a administração científica, buscando-se a mensuração de resultados exatos. Neste momento ele expõe como objetivo, a descoberta e descrição do currículo, de forma particular, tornando-se aquilo que ele definiu como uma realidade.

Aqui o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. O modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica. Sua inspiração “teórica” é a “administração científica”, de Taylor. No modelo de currículo de Bobbitt, os estudantes devem ser processados como um produto fabril. No discurso curricular de Bobbitt, pois, o currículo é supostamente isso: a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados. (SILVA, 2011, p.12)

Neste quadro, Bobbit propõe um currículo associado à ideia de uma educação que forme um trabalhador especializado, que desenvolva na escola habilidades práticas necessárias a ocupação profissional, realizando questionamentos sobre quem formar, dando indícios dessa preparação curricular de resultados e preparação para economia, pensando a escola como uma empresa ou indústria.

Para retomar o exemplo de Bobbitt, é irrelevante saber se ele está dizendo que o currículo é, efetivamente um processo industrial e administrativo. O efeito final, de uma forma ou outra, é que o currículo se torna um processo industrial ou administrativo. (SILVA, 2011, p.13)

Por isso, Sacristán em sua análise sobre o currículo, afirma:

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. Por isso, querer reduzir os problemas relevantes do ensino à problemática técnica de instrumentar o currículo supõe uma redução que desconsidera os conflitos de interesses que estão presentes no mesmo. O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se sedimentou dentro de uma determinada cultural, política, social, e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar. (2000, p.17)

O autor propõe uma análise política e social, desvelando os mecanismos que influenciam na prática das instituições escolares, entendendo seus condicionamentos históricos e seus campos de interesses que ultrapassam os limites técnicos.

Freire (1987), ao analisar desta maneira a educação, dá um passo à frente em relação aos estudos culturais sobre o currículo, iniciando o que depois irá ser chamada de pedagogia pós-colonialista.

Como afirma Sacristán, em sua reflexão prática sobre o currículo:

Conceber o currículo como uma práxis significa que muitos tipos de ações intervêm em sua configuração, que o processo ocorre dentro de certas condições concretas, que se configura dentro de um mundo de interações culturais e sociais, que é um universo construído não-natural, que essa construção não é independente de quem tem o poder para construí-la. (2000, p.21)

Percebe-se o currículo como algo processual e dinâmico, compreendendo-o como resultado de diversas relações ao qual é submetido, não somente em seus instrumentos palpáveis, mas também nas ideias que lhe subsidiam, politicamente, pedagogicamente e administrativamente, não podendo ser entendido separadamente de diversas condições que lhe concedem existência e caminhos para as suas possíveis transformações. Sacristán analisa de forma bem ampliada o currículo depois das teorizações:

Por isso argumentamos que o currículo faz parte, na realidade, de múltiplos tipos de práticas que não podem reduzir-se unicamente à prática pedagógica de ensino; ações que são de ordem política, administrativa, de supervisão, de produção de meios, de criação intelectual, de avaliação, etc., e que, enquanto são subsistemas em parte autônomos e em parte interdependentes, geram forças diversas que incidem na ação pedagógica. Âmbitos que envolvem historicamente, de um sistema político e social a outro, de um sistema educativo a outro diferente. Todos esses usos geram mecanismos de decisão, tradições, crenças, conceitualizações, etc. que, de uma forma mais ou menos coerente, vão penetrando nos usos pedagógicos e podem ser apreciados com maior clareza em momentos de mudança. (2000, p.22)

Apreendendo-se, assim, que o currículo é categoria que deve ser analisada pelo viés da teoria crítica, dentro de seus processos constitutivos sociológica e historicamente, sem neutralidade e ingenuidade, mas sim, como área em plena e constante contestação, em forma de arena política.

Para o Professor Manzke:

Definimos currículo más explicitamente como um sistema social complejo que em um contexto histórico y cultural determinado, desde relaciones de poder, inter-relaciona agentes educativos participantes del processo enseñanza-aprendizaje, trabajando contenidos determinados a través de atividades planeadas, ejecutadas y evaluadas, objetivando el desarrollo de los estudiantes. (2009, p.32)

Da mesma forma, discorrer sobre as escolhas do professor com relação ao currículo assume a maior importância, já que, quando fazemos isso, não estamos falando apenas de opções, mas de concepções de sociedade, e, portanto, construindo numa perspectiva social.

A educação profissional, apesar de ser uma temática bem relevante na atualidade, já é tratada por grandes autores, como Marx, Gramsci, Pistrak e outros, desde os primórdios da educação formal no mundo ocidental, evidenciando-se aí a pertinência no debate sobre os princípios teóricos (epistemológicos e históricos) para um entendimento mais claro, a fim de se abrir um campo de possibilidades e percepções para a elucidação desta categoria de análise tão importante nesta pesquisa.

Pensar a Educação Profissional neste contexto requer um árduo embate frente a concepções e princípios, que pode ser iniciado a partir do conceito de trabalho, o qual passou por veementes processos de mudanças em momentos históricos diferentes e diversas vezes teve seu foco desviado do contexto social e produtivo, em detrimento de questões técnicas e econômicas.

Para isso, portanto, Gramsci considera a escola uma das organizações da sociedade civil responsáveis pela elaboração e divulgação de ideologia, ele dará importância demasiada. Deixando claro que nesse âmbito há possibilidade de reiteração da concepção de mundo das classes dominantes, mas também pode haver uma contribuição para a reforma intelectual-moral da massa trabalhadora superando a sociedade capitalista.

O sentido proposto é o de luta; que caberia à escola promover educação às massas populares, a fim de libertá-las das visões folclóricas de mundo, buscando assim formar uma consciência unitária.

Nesse momento, o pensamento educacional em Marx e Gramsci se coadunam com a concepção de escola politécnica, combatendo de frente as escolas profissionais de interesses somente práticos imediatos, e desinteressada; evidenciam a possibilidade de um novo tipo de escola democrática, que na realidade, não seja excludente e só sirva para as minorias reforçando as discrepâncias sociais.

Antillio Monasta, no capítulo do seu livro “A escola vai à fábrica”, discute os escritos de Gramsci:

Façam com que a escola seja realmente escola e que a fábrica não seja um cárcere e terão, então, uma geração apenas composta por homens úteis; úteis porque farão obra profícua nas artes liberais e porque darão a fábrica o que lhe falta: a dignidade, o reconhecimento de sua função indispensável, a equiparação do operário a qualquer outro profissional. (MONASTA, 2010, p. 60)

Percebe-se claramente que a ideia exposta relata a busca de uma escola que possa romper o paradigma do trabalho enquanto fator isolado e sem relação com os conhecimentos universais. Sendo assim, propõe-se um ensino que faça do trabalho uma atividade teórico-prática como princípio educativo, induzindo a construção de visão de mundo, junto a concepções históricas e dialéticas, para um entendimento da atualidade.

No contexto da educação profissional que leva em conta as suas bases epistemológicas que são extremamente importantes para um avanço, e concretização de propostas, se tem como expectativa social, apesar de todo um cenário que se torna um palco de interesses de classes diferentes, trabalhadores, empresário e gestores, uma evolução no que diz respeito a uma educação básica unitária, politécnica, não dualista, mas sim que

relacione mutuamente cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho, como garantia a todos na formação da cidadania e democracias verdadeiras. Não sendo mais admissível se pensar em uma formação profissional subordinada somente ao mercado de trabalho, mas sim em consonância com a justiça social e um entendimento claro das transformações técnico-científicas no mundo do trabalho.

Como defende Frigoto, as bases de uma educação profissional sólida e ampla é a que responde historicamente a formação humana:

Trata-se de desenvolver os fundamentos das diferentes ciências que facultem aos jovens a capacidade analítica tanto dos processos técnicos que engendram o sistema produtivo quanto das relações sociais que regulam a quem e a quantos se destina a riqueza produzida. Como lembrava Gramsci, na década de 1920: uma formação que permitia o domínio das técnicas, as leis científicas e a serviço de quem e de quantos está a ciência e a técnica. Trata-se de uma formação humana que rompe com as dicotomias geral e específico, político e técnico ou educação básica e técnica, heranças de uma concepção fragmentária e positivista de realidade humana. (2000, p.74)

Assim, o foco da análise acima coaduna em se pensar um ensino médio em articulação com a educação profissional de maneira integrada, visando superar dicotomias históricas.

As bases epistemológicas expostas neste capítulo até aqui nos impõe pensar, a partir do conjunto de elementos levantados, possibilidades de avançar no entendimento das principais categorias de análise da presente pesquisa, que acabam por interdependentes em seus processos constitutivos, que envolve o trabalho, a cultura e o conhecimento científico como eixos da educação profissional no ensino médio básico de forma integrada.

Como já afirmado, a educação articulada ao mundo do trabalho, junto à cultura e a ciência, devem sim constituir direito social e subjetivo, atrelado às esferas e dimensões da vida. Sendo essência básica de entendimento crítico de como funciona e se organiza a sociedade humana em suas relações sociais e naturais. De maneira que esta compreensão torna-se pré-requisito básico para um elevado nível de conhecimento do mundo, e da formação de sujeitos emancipados, e capazes de agir em sociedade, podendo atuar de maneira ativa nas novas estruturas técnico- científicas e nos processos produtivos.

Neste sentido Frigoto deixa claro que:

Sua relação com o mundo do trabalho não pode ser confundida, portanto, com o imediatismo do mercado do trabalho e nem com o vínculo imediato com o trabalho produtivo, Trata-se de uma relação mediata. Sua relação intrínseca dá-se com o trabalho na sua natureza ontocriativa. De forma diversa, a formação profissional específica, para ser efetiva, tem que ter como condição prévia a educação básica (fundamental e média) e articula- se, portanto, a ela e às mudanças científico-técnicas do processo produtivo imediato. (2000, p.77)

Mas isto nos coloca diante de grandes desafios construídos historicamente no Brasil, em meio a caminhos complexos e contraditórios, como veremos no capítulo seguinte que trata da história da educação profissional no Brasil. Já que na verdade irá se tratar de mudanças não só ideológicas, mas também estruturais, que foram construídas historicamente, implicando sim na busca de superação da construção das relações sociais produzidas.

Para que se superem algumas problemáticas, deve se contrapor como já foi mencionado no texto, o imediatismo tecnicista, economicista e capitalista, além das concepções dualistas e fragmentadas da educação, ciência e arte, buscando assim uma educação integrada.

Segundo Frigoto, há um triplo desafio, que perpassa pela desconstrução do imaginário popular, imposto pelas classes dominantes, da empregabilidade, com cursinhos profissionalizantes, como acesso rápido ao emprego.

Também segundo o autor deve haver redimensionamentos na organização escolar, que envolvem a formação de educadores, condições físicas de trabalho e mudanças na concepção curricular e prática pedagógica.

O terceiro desafio e mais amplo diz respeito à sociedade civil e política, evidenciando-se a necessidade de criar condições objetivas e subjetivas para a concretização deste projeto de forma efetiva.

Portanto, sendo a Educação Profissional esse berço fecundo de embates epistemológicos, histórico, político, econômico e cultural, entre os diferentes meios que compõem a sociedade, estabelecendo-se sob óticas que se apresentam em processos que se reconstituem constantemente, através de movimentos, reformas, concepções, projetos e práticas que se atenuam cada vez mais à medida que as aceleradas transformações vão acontecendo, é urgente se pensar nesta direção, novas ressignificações para tal contexto, a fim de se alterar relações sociais que produzem desigualdades sociais.

O viés metodológico da pesquisa exposto na introdução deste trabalho é pautado numa abordagem qualitativa, a fim de se investigar a implantação do currículo integrado na Escola Técnica do Futuro. Realiza-se um acompanhamento e avaliação deste processo, buscando de forma reflexiva e crítica as diretrizes que nortearam esse processo e que resultados foram alcançados nos campi pesquisados.

A partir de uma teorização já feita nos capítulos anteriores, que tratou do aprofundamento da história e princípios epistemológicos da educação profissional e das teorias do currículo, além das legislações que foram criadas para reger o Currículo Integrado e

o ensino técnico profissionalizante, que irá referenciar as análises dos dados coletados. Isso a partir de análise qualitativa das lutas de contrários existentes ao longo dos processos relacionados ao tema.

Durante a aplicação dos métodos, o processo de produção desse conhecimento incluiu vários procedimentos, além da fundamentação teórica, análise e apreciação dos materiais coletados em campo com utilização de instrumental técnico subordinado ao referencial teórico-metodológico, o que facilitou o levantamento de informações para este momento de sistematização dos conhecimentos como processo de investigação e avaliação.

Foram aplicados instrumentos de pesquisa semiestruturados. Foi aplicada entrevista com os gestores, através de perguntas abertas e fechadas, e questionários com perguntas abertas e fechadas, junto a professores e alunos. Em um processo que se baseou em amostragens, das categorias investigadas, com porcentagens de 5% e 10% dos quantitativos totais em cada categoria dos sujeitos envolvidos. Além da observação participante, bem como levando em consideração a minha atuação enquanto professora de Português/ Espanhol durante 15 anos no Centro.

Por fim, neste capítulo, com base nos resultados obtidos, realizam-se análises baseadas nos objetivos da pesquisa, que pauta-se na investigação teórica e prática do currículo integrado, analisando estes resultados, possibilitando assim a elaboração de propostas e sugestões.

3 CONCLUSÃO

Observado tudo que foi exposto no tópico anterior, durante a pesquisa teórica e prática, percebe-se claramente a complexidade destas categorias analisadas aqui nesta pesquisa, além de ser evidente que a hipótese do trabalho coincidiu com os resultados expostos, visto que tanto a educação profissional quanto o currículo integrado são permeados por contradições vivas, necessitando-se de debates contínuos e qualitativos com as várias vertentes da sociedade.

No tocante aos olhares ou percepções dos sujeitos sobre os processos que se constituem nesses institutos, onde a intenção com a metodologia utilizada com aplicação de questionários e entrevistas, além da observação participante, é analisar a Educação Profissional e o Currículo Integrado neste âmbito, percebeu-se uma grande complexidade no entendimento

destas categorias, pois está no centro de interesses econômicos, permeados por questões políticas e visando inclusão social.

As contradições expostas nas falas entre os membros das mesmas categorias ou de categorias diferentes sobre as questões postas são reais. As diferentes visões nos fornecem uma visibilidade dialética associada à visão participante, por isso até certo ponto consideradas normais e bem interessantes para se entender os objetos da pesquisa.

As dualidades das questões que envolvem o Currículo são claras nas falas, teoria/prática, ensino técnico/ensino geral, mercado de trabalho/ENEM, arte/ciência, dentre outras, demonstrando que essas questões não foram superadas e que isso acaba dificultando o andamento de práticas.

A falta de entendimento para a condução do processo é visível, muitos membros gestores e professores se encontram sem coesão de ideias para resolução de problemas, que são históricos e que precisam ser pensados no seio da escola e da sociedade, urgentemente.

Algo importante de se perceber é que alguns gestores (Diretor e vice diretores) reconhecem tais dificuldades, o que pode motivá-los a buscar soluções para tais problemáticas nestas instituições, apesar de perceber que estes também precisam se qualificar e buscar entender melhor os processos que estão envolvidos, principalmente em relação ao Currículo Integrado, que estes parecem ter apenas noções básicas.

Quanto aos docentes, a complexidade das problemáticas se amplia, pois estes são idealizadores do processo na prática, e precisariam entender bem a categoria Currículo Integrado, mas a formação destes, que varia bastante de acordo com o seu núcleo e sua disciplina que nesse meio são muitos. Consequentemente, a falta de entendimento sobre este

14

tipo de formação torna-se um problema grave, já que o processo não anda como deveria, onde mesmo que alguns entendam teoricamente, na prática isso é escasso em termos de aplicação. Falta redimensionamento pedagógico, planejamento direcionado, conteúdos descontextualizados dos cursos técnicos, segregação de áreas e saberes, ou seja, neste mosaico de pensamentos em que esta categoria apresentou nos faz sentir grande preocupação com a efetivação prática deste currículo.

Implica ainda pensar que conseqüentemente os alunos estão mais alheios ao processo de sua formação, apesar de alguns deles possuírem as noções e até a coerência no pensar o currículo e a modalidade educacional. Falta orientação e discussões para além da escola, para que a sociedade entenda tal projeto e que os interessados em ingressar não fiquem buscando interesses diversos ao da escola, tornando o processo falho e dispendioso.

É evidente que não se pode mais pensar em uma formação profissional subordinada somente ao mundo de trabalho, mas sim em consonância com a justiça social e um entendimento claro das transformações técnico-científicas no mundo do trabalho, algo muito complexo, pois pensar determinadas concepções dentro de uma lógica capitalista é quase que ficar em um beco sem saída, mas com esperanças de mudanças.

A educação profissional é a representação clara de um berço de questionamentos ou embates epistemológicos, histórico, político, econômico e cultural, entre as bases sociais, possibilitando a partir de seus estudos, se avançarem em direção a lutas que possam reverter essa clara subordinação ao sistema capitalista e suas necessidades, sendo um regulador deste processo muitas vezes.

Fica claro que o currículo é pensado em torno de interesses e geralmente seus conteúdos estão voltados para reforçar o poder das classes dominantes, evidenciando-se, assim, que o currículo é categoria que deve ser analisada, a meu ver, pelo viés da teoria crítica, dentro de seus processos constitutivos, vislumbrando-o como campo permanente de contestação, em forma de espaço político.

Deve-se pensar sempre de forma teórica e prática, levando-se em conta as transformações do mundo atual, em torno do mercado do trabalho, que envolve a formação profissional, mas também as questões sociais de segregação que são crônicas e históricas discutindo-se arduamente essa dialética.

É evidente que não se pode mais pensar em uma formação profissional subordinada somente ao mundo de trabalho, mas sim em consonância com a justiça social e um entendimento claro das transformações técnico-científicas no mundo do trabalho, algo muito complexo, pois pensar determinadas concepções dentro de uma lógica capitalista é quase que ficar em um beco sem saída, mas com esperanças de mudanças.

A educação profissional é a representação clara de um berço de questionamentos ou embates epistemológicos, histórico, político, econômico e cultural, entre as bases sociais,

possibilitando a partir de seus estudos, se avançarem em direção a lutas que possam reverter essa clara subordinação ao sistema capitalista e suas necessidades, sendo um regulador deste processo muitas vezes.

Fica claro que o currículo é pensado em torno de interesses e geralmente seus conteúdos estão voltados para reforçar o poder das classes dominantes, evidenciando-se, assim, que o currículo é categoria que deve ser analisada, a meu ver, pelo viés da teoria crítica, dentro de seus processos constitutivos, vislumbrando-o como campo permanente de contestação, em forma de espaço político.

Deve-se pensar sempre de forma teórica e prática, levando-se em conta as transformações do mundo atual, em torno do mercado do trabalho, que envolve a formação profissional, mas também as questões sociais de segregação que são crônicos e históricos discutindo-se arduamente essa dialética.

No Escola Técnica do Futuro, percebem-se claramente as contradições nas falas, nas visões superficiais e reducionistas sobre os processos que envolvem tanto a Educação Profissional como o Currículo Integrado, além de práticas incompatíveis com as teorias, ou que busquem mudanças no sentido de uma educação universal e qualitativa.

Mesmo com a investigação feita com alunos de diferente turnos, a problemática se assemelham, mostrando serem interligadas, por práticas administrativas e pedagógicas, ou interesses externos políticos e econômicos.

Não se pode negar que a Instituição, apesar de possuir novas concepções teóricas curriculares, preserva resquícios históricos de uma estrutura tecnicista, principalmente nas matrizes curriculares e planos dos cursos investigados, que ainda são bem carregadas de disciplinas e conteúdos técnicos, e com muitos professores, principalmente da área humana, e poucos da área técnica, como Filosofia, Arte, Sociologia, além de práticas viciosas no contexto administrativo, burocracias exacerbadas e entraves nos processo pedagógicos.

Nesse sentido, a proposta curricular integrada do Centro Técnico do Futuro não contempla apenas parcialmente as demandas, e tenta incipientemente resolver as dicotomias e contraditoriedades históricas, muito descontextualizadas das transformações cotidianas do mundo do trabalho na atualidade. Creio eu por conta desta implantação não ser tão difundida, ou seja, não há uma sensibilização da sociedade incluindo os agentes da educação profissional deste contexto que implica o trabalho com o currículo integrado,

vindo de cima para baixo com decretos por parte do governo, ausência de sensibilidade essa que se estende dentro da escola. Óbvio também que a escolha de implantação de centros e cursos atrela-se geralmente a questões econômicas, não conseguindo articula-se com os arranjos locais, havendo cursos com poucos alunos e não conseguindo formar turmas, ou seja, não gerando mão de obra para aquela realidade.

Assim, o Escola Técnica do Futuro ainda lida com a crítica ao Currículo, levando-se em conta as mudanças históricas sobre o currículo e sobre a educação profissional, de forma muito superficial, precisando amadurecer muito estas questões para se avançar realmente em torno dos objetivos deste currículo.

É importante também salientar que os professores agentes essenciais no processo são vítimas também, em parte por não terem uma formação adequada para trabalhar com esse Currículo Integrado já que em seus cursos de formação, principalmente os formados na área técnica, possuem grandes dificuldades teóricas de compreensão, mesmo com anos trabalhando com esta forma de ensino, assim como na prática que não conseguem efetivá-lo pedagogicamente, precisando-se urgentemente possuem um formação adequada para trabalhar com este currículo integrado. Então diante de tal complexidade qual a Proposta Curricular mais adequada ao Escola Técnica do Futuro?

Não adianta expandir-se ou implantar algo sem qualidade, deve-se ao invés de se olhar apenas para frente, haver questionamentos como quem está sendo atendido? E de que forma?

Portanto, não há fórmulas até porque a sociedade é bastante dinâmica e se modifica, a todo instante, por isso sugerimos algumas propostas ou reflexões sobre condições e fatores existentes, baseados em estudos e teorias de autores como Marize Ramos (2005) e Acácia Kuenzer (2000), além das observações e dados coletados sobre a realidade pesquisada. Propõe-se a construção ou fundamentação de um projeto político pedagógico que contemple a prática de um Currículo Integrado, que deve está pautado em primeiro lugar em uma construção coletiva e democrática, a fim de explorar, concepções, princípios, finalidades, objetivos e normas a serem levados em consideração.

A idealização de tempos e espaços para realização de atividades coletivas devem ser prioridades, como a realização de seminários e encontros, para a discussão de concepções e políticas, a fim de se discutir questões conceituais e operacionais. O quadro de professores deve atender às demandas, assim como se deve pensar a consolidação de planos

de carreira, para que estes trabalhem recebendo por uma dedicação exclusiva digna. A melhoria da estrutura física, material e tecnológica da escola.

Não se deve limitar os objetivos da educação às necessidades do mercado, ainda que não deva ignorar a produção econômica. Conceber propostas para que todos os envolvidos com essa modalidade compreendam esta integração entre formação específica e geral, inclusive criando meios para que a instituição se articule com os familiares dos estudantes, leve em conta as necessidades materiais dos alunos, assim como viabilize condições didático-pedagógicas aos docentes.

Deve-se possibilitar esse projeto de formação integrada em uma experiência de democracia participativa e de reflexão e reconstrução permanente; construir meios pedagógicos para se buscar entender a totalidade das partes no contexto do mundo do saber, compreendendo-se o conhecimento e sua produção na contemporaneidade, implicando assim a elucidação da realidade e na produção da ciência e seu desenvolvimento histórico. O resgate da escola como lugar de memória também é fundamental. E também buscar estudar as problemáticas da área profissional em suas múltiplas dimensões, econômicas, social, política, cultural e técnica.

Tudo isso, exige levar em consideração que exista um projeto de sociedade, onde a legislação mantenha claro o amparo a essa articulação entre o ensino médio de formação geral e a educação profissional técnica; estimular e dar condições para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, construindo projetos sociais vivos articulados com a escola e que possam gerar transformações por meio das construções científicas e de conscientização sobre a importância dessa modalidade.

Espera-se, por fim, que este estudo seja mais um instrumento para denunciar e instigar reflexões sobre tais categorias, a fim de contribuir com a melhoria desta instituição que são de extrema importância para o nosso Estado. E, apesar de todos os desafios, devem-se buscar saídas para que se possa avançar na luta por um projeto de Educação Profissional mais amplo e qualitativo.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **Usos e abusos dos estudos de caso.** *Cadernos de pesquisa*, Rio de Janeiro, v. 36, n.º 129, setembro/dezembro, 2006, p. 637-651.

ANDRÉ, Marli. **Questões sobre os fins e sobre os métodos de Pesquisa em Educação.** *Revista*

Eletrônica de Educação de São Carlos, SP: UFSCAR, v.1, n.º 1, setembro, 2007, p.119-131.

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio; TADEU, Tomaz (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 71-106.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 3.552/1959, de 16 de fevereiro de 1959, alterada pelo Decreto nº. 796, de 27 de agosto de 1969.** Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 15 ago. 2005.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo.** Petrópolis: Vozes, 1998.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. IN: Frigotto, Gaudêncio, Ciavatta, Maria; Ramos, Marise (orgs). **Ensino médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

CUNHA, Célio da. **Educação e autoritarismo no Brasil no estado novo.** São Paulo: Cortez, 1989.

CUNHA, L. A. As Agências Financeiras Internacionais e a Reforma Brasileira do Ensino Técnico: A Crítica da Crítica. In: ZIBAS, D.; AGUIAR, M.; BUENO, M. (Org.). **O Ensino Médio e a Reforma da Educação Básica.** Brasília: Plano Editora, 2002. p.103-134.

_____. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata.** 2.ed. São Paulo: UNESP; Brasília: FLASCO, 2005a.

_____. **O ensino nos primórdios da industrialização.** 2.ed. São Paulo: UNESP; Brasília: FLASCO, 2005b.

_____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** 2.ed. São Paulo: UNESP; Brasília: FLASCO, 2005c.

FERRETTI, Celso João. O pensamento educacional em Marx e Gramsci e a concepção de politecnia. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v.7, 2009, p. 105-128. Suplemento.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17º. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Teoria e educação no labirinto do capital.** São Paulo. Editora Vozes, 2000.

_____. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino Médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria, RAMOS, Marise (orgs) **Ensino Médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005. P.57-82.

FRIGOTTO, Gaudêncio, Ciavata, Maria, Ramos, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154 / 2004 um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria, Ramos Marise (orgs). **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005. p.21-56.

GIROUX, Henry A.; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento. In: MOREIRA, Antônio Flávio; TADEU, Tomaz (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2011. p.107-140.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 12.ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

KLEIMAN, Angela B. & MORAES, Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

(Coleção idéias sobre linguagem)

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. São Paulo: Cortez, 1992.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Elizabeth F. de. Novas tecnologias e currículo. In: MOREIRA,

MACHADO, Lucília Regina de Souza. A educação e os desafios das novas tecnologias. IN: FERRETTI, Celso João et al. (orgs). **Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo**. Campinas, SP: Alínea, 2008.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Tradução Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. 2. ed., São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MONASTA, Attilio. **Antonio Gramsci**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

MORAES, Lélia Cristina Silveira de. **Currículo centrado em competências: concepção e implicações na formação técnica-profissional – estudando o caso do CEFET/MA**. Fortaleza, 2006. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; Silva, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antônio Flávio; TADEU, Tomaz (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 13-48.

NESSRALLA, Marília Ramalho Domingues. **Currículo integrado do ensino médio com a educação profissional e tecnológica**: da utopia à concretização do currículo possível. Belo Horizonte, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

PACHECO, Eliezer (org.). **Perspectivas da educação profissional de nível médio**: proposta de diretrizes curriculares. São Paulo: Fundação Santillana; Moderna, 2012.

PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo intertranscultural**: novos itinerários para a educação. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

PISTRAK, Moisey. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: Frigotto, Gaudêncio, Ciavatta, Maria, Ramos, Marise (orgs). **Ensino Médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RODRIGUES, José. **Educação politécnica**. Disponível em:<
<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/edupol.html>>. Acesso em: 14 ago. 2012.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção de politécnia**. Rio de Janeiro: Fio Cruz, Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

YIN, R.K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista: aluno

1. Como você concebe a integração entre o ensino médio integral e o ensino técnico, buscando uma formação profissional?
 2. O que você entende como por currículo integrado?
 3. Em sua opinião há integração entre as disciplinas gerais da base comum (arte, geografia, história, filosofia, português) com as da área técnica a partir desta formação orientada por um currículo integrado no Ensino Médio Técnico?
 4. Houve discussão ou alguma explicação durante o curso sobre a sua formação neste contexto do currículo integrado ou do ensino médio técnico?
 5. Você conhece o(s) projeto (s) técnico (s) do(s) curso(s) técnico(s) do(s) qual(s) você estuda?
 6. Você acredita que esses cursos de ensino médio integrado oferecido no CENTRO TÉCNICO DO FUTURO atendem adequadamente as necessidades de sua cidade?
 7. Existem atividades pedagógicas nas disciplinas que trabalham integradas em prol da formação integrada no curso em que você está inserido?
 8. Na sua opinião, quais são as mudanças/ alterações / consequências que houve na sua formação integrada no curso que você está inserido?
- 21
9. Para você quais são as vantagens /facilidades de estudar no ensino médio integrado?
 10. Em sua opinião, qual a maior problemática do Ensino Médio integrado no CENTRO TÉCNICO DO FUTURO?
 11. O que você acha que deveria melhorar para uma melhor formação do educando no ensino médio do CENTRO TÉCNICO DO FUTURO?
 12. Você considera esta formação ofertada a você, um processo que alia ciência, tecnologia, arte e cultura, e prepara o aluno ao mundo do trabalho tecnamente e humanamente?

ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSOR

1. Você enquanto professor como você concebe a integração entre ensino médio geral e educação profissional?
2. O que você entende por currículo integrado?
3. Há em sua opinião uma maior convivência /interação entre os professores da área de formação geral e da área técnica com a implantação do ensino médio integrado?
4. a) Houve discussão sobre os critérios para a seleção de conteúdos para o ensino médio integrado?
 - b) Quais são esses critérios?
 - c) Como foram estabelecidos?
- 5 - a) Você conhece o(s) projeto(s) pedagógico(s) do(s) curso(s) técnicos(s) no(s) qual(quais) você leciona? De quais cursos?
 - c) Foi desenvolvida alguma atividade/ projeto de integração com professores de outras áreas/ disciplinas?
6. Na sua opinião quais são as mudanças/alterações / consequências que houve na instituição com a oferta do Ensino Médio Técnico Integrado?
7. Para você, quais são as vantagens/ facilidades de se trabalhar com o ensino médio integrado? O que você apontaria como sugestão para a melhoria e efetivação qualitativa do currículo integrado nesta instituição?
8. Em sua opinião, qual a maior problemática do ensino médio integrado no CENTRO TÉCNICO DO FUTURO?
9. Numa proposta curricular integrada, que conteúdos deveriam ser considerados? O que você leva em consideração para planejar as atividades do Ensino médio Integrado do CENTRO TÉCNICO DO FUTURO?
10. Você acha que esses cursos de ensino médio integrado oferecidos no CENTRO TÉCNICO DO FUTURO atendem adequadamente as demandas dos arranjos locais?
11. Você considera esta formação ofertadas aos alunos, um processo que alia ciências, tecnologia, arte e cultura, e prepara o aluno ao mundo do trabalho tecnicamente e humanamente?
12. Como você resumiria de forma sucinta essa evolução do ensino profissional no CENTRO TÉCNICO DO FUTURO, citando os fatos mais marcante durante a história que você