



## A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE O CURRÍCULO DAS ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS

### ARTIGO ORIGINAL

RAMOS, Adriana Verena Souza <sup>1</sup>

RAMOS, Adriana Verena Souza. **A Educação Profissional: Um olhar reflexivo sobre o currículo das Escolas Técnicas Estaduais.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 10, Vol. 11, pp. 67-94. Outubro de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/escolas-tecnicas-estaduais>

### RESUMO

Podemos observar constantes avanços educacionais e nada mais justo do que darmos início a reflexões e discussões sobre como é organizado o currículo da Educação Profissional, que de fato, atenda às necessidades e características do aluno que são desconsiderados há anos pelo poder público. Pretendemos fazer uma breve análise do Ensino profissional no Brasil e uma breve análise da Educação Profissional na esfera pública. Onde buscaremos dentro de uma investigação científica avaliar o ensino integral dentro do contexto da Educação Profissional, refletindo sobre os entraves e possibilidades do currículo que vem sendo escrito e do que é praticado dentro da escola pública, em particular no Centro Técnico do Futuro. 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. Percebemos que a educação profissional ofertada na

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciências da Educação. Pós – Graduação - Especialização em texto. Graduação - Licenciada em Letras Vernáculas.



ESCOLA DO FUTURO, tem como princípio educativo na sua base teórica o trabalho, onde pretende-se que os jovens tenham uma formação baseada no trabalho, na ciência, tecnologia e na cultura. Contudo, nossas análises indicam que o ensino técnico profissional ofertado, ainda tem muitos desafios que devem ser enfrentados e que devemos proporcionar políticas públicas para a educação, pois só assim poderemos de forma democrática ofertar educação de qualidade.

Palavras-Chave: Política Educacional, currículo, Educação profissional.

## INTRODUÇÃO

Sabemos que as escolas públicas precisam rever sua prática e seu papel social. Precisamos fazer mudanças que fundamentem a formação dos alunos como um todo, não apenas o conhecimento técnico e o tecnológico. Temos que formar sujeitos comprometidos, responsáveis e éticos. Precisamos discutir primeiramente o que cabe a escola pública, o motivo do discurso, que por sinal é massivamente divulgado pelas redes sociais e televisão, onde se critica a escola, afirmando seu atraso de conteúdo, seu distanciamento frente a realidade do aluno, que está em constante transformação, despeja toda culpa pelo insucesso na educação sobre os docentes, enfatizando que eles são incompetentes e os alunos incapazes de aprender, que não gostam de estudar e que não possuem conhecimentos básicos. Não levam em consideração a desigualdade social e a distribuição de renda. Este Artigo busca contribuir para as discussões em espaços voltados a educação, em especial, com os docentes do ensino profissional, ao tempo em que permite analisarmos as práticas pedagógicas, onde tivemos como resultado a percepção que existe a necessidade de se construir um currículo pautado nas necessidades dos alunos, que por sinal é o grande desafio contemporaneidade.

Buscamos avaliar como está sendo aplicado o Currículo Integrado no CENTRO TÉCNICO DO FUTURO[2].

Foi utilizada uma abordagem qualitativa de pesquisa, do tipo estudo de caso, com as seguintes etapas:



1º Momento – identificação nas dissertações e Teses, de programas de pós-graduação stricto sensu da área de ensino de Língua Portuguesa – Credenciados pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) -, dos principais autores utilizados nos estudos referentes à interdisciplinaridade. A partir de tais referências, constitui-se o referencial teórico deste trabalho:

2º Momento – análise de currículos de “Ensino Médio” e de “Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, identificando as orientações prestadas referentes à interdisciplinaridade.

3º Momento – Análise de currículos planejados pela *SUPROF*- Superintendência de Educação Profissional, identificando as percepções referentes ao ensino de Língua Portuguesa a partir de uma perspectiva interdisciplinar. (Plano de desenvolvimento Institucional da SEC/Bahia. Projeto Pedagógico dos Cursos).

4º Momento- análise do currículo praticado por professores do CENTRO TÉCNICO DO FUTURO. Serão realizadas entrevistas semiestruturadas com professores de várias disciplinas dos (núcleo geral e específicos) dos cursos de “Educação profissional Técnica de Nível Médio”. Para fins de coleta de dados, estarão sendo entrevistados os professores dos Cursos de: Guia em Turismo, Cozinha, Comunicação Visual, Teatro, Eventos, Logística, Administração, Contabilidade e Hospedagem, em funcionamento no CENTRO TÉCNICO DO FUTURO, do 1º, 2º e 3º ano (na modalidade Integral) e do 1º, 2º, 3º e 4º ano (nas demais modalidades).

5º Momento – observação de aulas de professores, nas turmas de Administração, visando perceber indicadores de tratamento interdisciplinar na abordagem de conteúdos de português, ou seja, caracteriza-se este momento como privilegiado, pois é a percepção in lócus do currículo praticado pelos professores. As referidas observações serão agendadas previamente com cada professor que se dispôr a participar no momento da pesquisa. O registro será feito em “diário de bordo” – bloco de anotações para fins de registro das impressões do pesquisador diante da prática dos professores.



6º Momento – Análise dos currículos praticados por professores do núcleo profissionalizantes (FTE). Os dados para tais análises serão coletados a partir de dois instrumentos; Técnica de Associação livre de palavras (TALP) e entrevistas.

A TALP é um instrumento que permite a atualização de elementos implícitos ou latentes que seriam mascarados ou perdidos nas produções discursivas, tal técnica foi proposta por Jean –Claude Abric em contraposição aos métodos interrogativos (ABRIC, 1996). Caracteriza-se como tipo de investigação aberta estruturada a partir de respostas dadas a um estímulo indutor e que permite evidenciar universos semânticos de palavras que se agrupam determinadas populações (MACHADO; CARVALHO, 2002).

## **1. CONCEPÇÕES E FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E CURRÍCULO NO CONTEXTO BRASILEIRO**

Lutamos para que um dia tenhamos todas as escolas com Educação de qualidade e que seja implementada uma política pública que atenda a todos, pautada em pilares firmes, fruto de um trabalho de parceria entre as instâncias responsáveis, discutida de forma democrática, mediante planejamento e ações conjuntas. Em relação à educação profissional as políticas públicas no Brasil estão pautadas, hoje, nas mudanças determinadas pelo Decreto 5.154/2004, que se tornou possível a integração entre o currículo da educação básica com a do profissional. A formação dos Territórios de Identidade é um mecanismo institucional criado com objetivo de possibilitar a participação democrática da sociedade na construção, implementação e controle. Temos uma complexa realidade voltada ao Mundo do trabalho, pois está em constante transformação. A juventude ativa do Brasil é atingida pelo mais grave problema social: O desemprego. Devemos, portanto, exigir uma imediata implantação de políticas públicas no país. O mundo do trabalho passa a ser a única alternativa de sobrevivência para muitos dos que ingressam no ensino médio, pois muitos não ingressarão no ensino superior. Temos o dever de buscar uma oferta de Educação profissional que fomente a formação integral do cidadão, trabalhadores, sujeitos de direito, possibilitando-lhes novas oportunidades. Sabemos que o trabalho deve ter a



educação como base na proposta pedagógica da política de educação profissional. Mas, se assim pensarmos, poderemos afirmar que ele não pode ser considerado somente pelo viés econômico, inclusive o aspecto social e histórico é incorporado como elemento na formação integral do aluno. Deve-se possibilitar que o aluno desenvolva conhecimentos, valores, habilidades, para a sua formação profissional e cidadã, dentro do contexto Territórios de identidade onde vive. O currículo deve articular teoria e prática; conhecimentos tecnológicos e sociais; conhecimento nato e conhecimentos acadêmicos. Devemos oferecer um Currículo integrado ao ensino médio que supere as práticas antigas no sistema educacional brasileiro. Os conhecimentos se articulam e se complementam, portanto não podemos separar conhecimentos gerais dos específicos

Quando se busca conhecer a temática complexa currículo, que envolve aspectos culturais e pedagógicos, primeiramente devemos saber como é formado e entender as diferenças entre o currículo escrito e aquele praticado.

Devemos levar para discussões questionamentos sobre a gênese e o desenvolvimento das teorias do currículo, e reconhecer as diferenças 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.

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)

O autor refere-se ao currículo como expressão prática, com relações culturais e sociais 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).

O que se vê em comum 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).

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. “O currículo seria um objeto que precederia a teoria, a qual para descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo” (SILVA, 2011, p.11).

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)

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 suas definições e fundamentos 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 comprobatório, 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)

Segundo Silva:

As teorias críticas sobre o currículo, em contraste, começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. As teorias críticas desconfiam do status quo, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais. As teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação. As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical. (2011, p.30)

A contribuição de Apple é muito necessária nas análises das teorias curriculares, pois o mesmo vê o currículo tanto estruturalmente como de maneira relacional, de maneira contextualizada com as estruturas econômicas e sociais. Sempre evidenciando o





“porquê” dos conteúdos, a seleção dos mesmos, interesses e as relações de poder envolvidas nestes processos.

Apple enfatiza em sua análise crítica do currículo o ponto central em torno das relações de poder, não podendo estes ser compreendidos e transformados sem questionamentos sobre as conexões existentes, revelando desta maneira uma politização sobre a teoria curricular.

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.

Esse campo de discussão será ampliado no próximo tópico a partir de uma atualização sobre esta categoria, levando-se em conta as transformações do mundo atual, em torno do mercado do trabalho, que envolve a formação profissional, discutindo-se arduamente o currículo integrado, a partir de suas bases epistemológicas já levantadas.

Busca-se entender esta vertente que se desenvolve como uma necessidade deste novo momento que exige redimensionamentos e ressignificações em torno das práticas educacionais e da formação humana, sendo assim necessário se rediscutir ou situar o currículo.





Neste contexto, passa a existir o termo formação integrada, como um movimento da sociedade, que busca resolver questões históricas que permeiam a educação geral e a educação profissional, em meio as mudanças da sociedade capitalista.

Neste momento, Ciavatta discute:

O que é integrar? É tornar íntegro, tornar inteiro, o quê. A palavra toma o sentido moral em alguns usos correntes. Mas não é disto que se trata aqui. Remetemos o termo ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. (2005, p.84)

O que se viu que se viu pela história da construção curricular foi uma alimentação constante ao dualismo e segmentação dos currículos, reforçando a segregação entre formação propedêutica e profissional, impedindo desta maneira a formação integrada do conhecimento que alie técnica, tecnologias, ciência e cultura.

No currículo que integra formação geral, técnica e política, o estatuto de conhecimento geral de um conceito está no seu enraizamento nas ciências como “leis gerais” que explicam fenômenos. Um conceito específico, por sua vez, configura-se pela apropriação de um conceito geral com finalidades restritas a objetos, problemas ou situações de interesse produtivo. (RAMOS, 2005, p.120)

Como analisa Ciavatta:

A formação integrada entre ensino geral e a educação profissional ou técnica (educação politécnica ou, talvez, tecnológica) exige que se busquem os alicerces do pensamento e da produção da vida além das práticas de educação profissional e das teorias da educação propedêutica que treinam para o vestibular. Ambas são práticas operacionais e mecanicistas, e não de formação humana no seu sentido pleno. (2005, p.94)

Exige-se uma escola viva e criadora organicamente, construída em conjunto com a classe trabalhadora, renovando permanentemente os movimentos sociais, acompanhando de maneira crítica os progressos sociais e tecnológicos da sociedade capitalista.



Para isso, é preciso que os sujeitos envolvidos (gestores, professores, técnicos etc.) na efetivação deste processo de implantação do currículo integrado organizem um trabalho consistente, através de um programa que esteja inter-relacionado com a sociedade em que todos os sujeitos do processo vivem.

A educação escolar deve ser acessível a todos, numa escola democrática, e deve garantir a posse dos conhecimentos técnicos e gerais (artísticos, históricos, geográficos etc). Assim para compreender-se e assumir melhor responsabilidades do ensino no contexto da Educação Tecnológica, é importante saber como o currículo neste caso o integrado vem sendo implantado, suas relações com a educação e com o processo histórico-social. A partir dessas noções, podem-se colocar em discussão as práticas atuais e a construção de novas práticas, tendo o currículo como ponto de partida.

Tomaz Tadeu da Silva, professor e estudioso do currículo, após analisar diversas teorias, considera que devemos ter um olhar crítico:

[...] o currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 1999, p.150)

Portanto, elaborar uma proposta curricular integrada na Educação Profissional para o ensino médio integrado significa penetrar um espaço sócio-educativo que vem sendo discutido de forma bem complexa atualmente, pois o currículo é um sistema social de construção dos saberes escolares.

A pedagogia das competências pauta-se na construção de saberes pelas ações, através do movimento dos saberes, de forma flexível, com análises, sínteses, inferências, generalizações, analogias, etc. Permite uma contextualização dos saberes, sendo os conteúdos subsídios para o desenvolvimento das competências, sendo estas últimas que orientaram o currículo.



Ramos alerta para não se limitar a um reducionismo sobre esta discussão:

O que a pedagogia das competências não considera, entretanto, é que os problemas a que se propõe resolver não são exclusivamente pedagógicos. Antes, têm um fundo epistemológico que, se não for compreendido, desencadeia inúmeras inovações sem nunca promover a compreensão do problema na sua essência e sua superação. (2005, p.113)

Ramos, citando Santomé afirma:

Santomé (1998), por exemplo, explica que a denominação de currículo integrado tem sido utilizada como tentativa de contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua construção. Segundo ele, o termo interdisciplinaridade surge ligado à necessidade de superação da esterilidade acarretada pela ciência excessivamente compartimentada e sem comunicação entre os diversos campos. O termo poderia ser reservado à inter-relação de diferentes campos do conhecimento com finalidades de pesquisa ou de solução de problemas, sem que as estruturas de cada área do conhecimento sejam necessariamente afetadas em consequência dessa colaboração. A integração, por sua vez, ressaltaria a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento nas instituições escolares. (2005, p.113)

Propomos que os conteúdos de ensino sejam aplicados isoladamente, nem sejam limitados ao desenvolvimento de competências. Os conteúdos devem ser baseados na apropriação histórica da realidade concreta e social subjetiva do homem, envolvendo aí os princípios do homem como sujeito histórico social e a realidade enquanto totalidade.

A interdisciplinaridade como método; visa, sim, à reconstituição do todo a partir de conceitos advindos da realidade, possibilitando a compreensão do significado destas bases científicas, dos métodos, para se conhecer o real através de uma apropriação humana.

A organização e prática deste currículo exigem sim, diferentes práxis, portanto os projetos aparecem como proposta que visa a utilização dos referenciais das ciências básicas, relacionados de forma interdisciplinar, articulando as ciências da natureza e as ciências humanas, linguagens, a fim de contribuir com a compreensão do processo



histórico e social, mediando a possibilidade de questionamento de fenômenos sociais e naturais.

Ramos indica estes pressupostos básicos:

a) conceba o sujeito como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive) vise a formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho) tenha o trabalho como princípio educativo no sentido de que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes) seja baseado numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especialidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades; e) seja baseado numa pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos e esses evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros) seja centrado nos fundamentos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura. (2005, p.108)

Não bastam teorizações, deve-se pensar nas efetivas práticas pedagógicas, além de que não se pode descartar os interesses políticos e os crônicos problemas sociais que são históricos.

No contexto pedagógico, essa integração exige uma integração entre os conhecimentos gerais e específicos, construídas continuamente ao longo da formação integrada, a partir do eixo do trabalho, ciência e cultura.

Fica claro, portanto, que todas as questões evidenciadas aqui, são epistemológicas, históricas, políticas e de grande dificuldade, pois é claramente um campo de disputa, em meio aos processos contraditórios que envolvem a sociedade capitalista.

Como ressalta Cunha, um dos estudiosos mais importantes da educação profissional no Brasil:

Desde o início da colonização do Brasil, as relações escravistas de produção afastaram a força de trabalho livre do artesanato e da manufatura. O emprego de escravos, como carpinteiros, ferreiros,



pedreiros, tecelões etc. afugentavam os trabalhadores livres dessas atividades, empenhados todos em se diferenciar do escravo. Ou seja: homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto a sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambiguidades de classificação social. (2005a, p.2)

Novas relações sociais, políticas e culturais são evidentes em nossa sociedade, apresentando-se novas configurações. No âmbito da educação profissional e à educação em geral, estas se adequam em função do atendimento das novas necessidades suscitadas pela mudança na base econômica.

Acácia Kuenzer analisa que essa lógica a maioria dos cursos era “Excessivamente acadêmicos” e não preparava para o mercado de trabalho, o que se considerava um dos fatores explicativos para crise econômica em que mergulhava o país (KUENZER, 1992).

A urgência de novos redimensionamentos ou reestruturações são mais que necessárias, no intuito de propor maior racionalidade e se fizesse nos pilares do desenvolvimento individual em todos os níveis de ensino, a fim de se criar um sistema que desviasse o foco para o ensino superior, em detrimento do 2º grau, altamente profissionalizante, sem caráter acadêmico.

A educação profissional na atualidade é consensualmente entendida pelos setores sociais importantes, para o desenvolvimento do país, apesar das divergências tensas em relação aos seus objetivos e seu desenvolvimento.

Na história da legalidade da educação profissional demonstram-se claramente as ambiguidades no ensino médio, em torno da preparação ao mundo do trabalho e para continuidade dos estudos, sendo este um dos maiores problemas da formação no ensino médio.

Uma rápida análise do desenvolvimento histórico do ensino médio e profissional no Brasil se faz necessária para que se compreenda o caráter político de sua concepção, determinada pelas características do desenvolvimento social e econômico do país, bem como os limites e possibilidades de superação que devem ser considerados na elaboração das diretrizes. (KUENZER, 2009, p.26)



Essa perspectiva da autora serve para entendermos que a formação profissional no Brasil na maioria das vezes esteve revestida de proposições demagógicas, pautada historicamente em dualidades estruturais, em torno da separação entre a formação intelectual e a instrumental, divisão clássica forjada das relações das forças produtivas entre o trabalho e o capital.

Ainda Kuenzer afirma:

A dualidade estrutural, portanto configura-se como a grande categoria explicativa da constituição do Ensino Médio e profissional no Brasil, legitimando a existência de dois caminhos bem diferenciados a partir das funções essenciais do mundo da produção econômica: um, para os que serão preparados pela escola para exercer suas funções de dirigentes; outro, para os que, com poucos anos de escolaridade, serão preparados para o mundo do trabalho em cursos específicos de formação profissional, na rede pública ou privada. (2009, p.29)

Fica claro que estas questões postas não são simples, nem muito menos solucionáveis do ponto de vista apenas pedagógico, já que são sociais e políticas.

Ao se pensar em diretrizes curriculares neste âmbito, não se pode ficar somente no nível da crítica superficial desta dualidade estrutural e histórica, não basta modelos, já que a questão é mais profunda e complexa.

Kuenzer propõe um questionamento de forma bem coerente:

O desafio, portanto, está aí; a legislação estimula, e mais, coloca como objetivo do Ensino Médio articulação entre o acadêmico e o profissional. Como superar os impasses da escola pública real, pauperizada, insuficiente enquanto oferta de vagas e inadequada enquanto proposta, e uma sociedade em que o novo modelo econômico conduz à redução dos fundos públicos e à exclusão. (2009, p.37)

Percebe-se neste caminho uma árdua tarefa a ser enfrentada, necessitando-se de diretrizes que deem valor a formação científico-tecnológica e sócio histórica de maneira democrática e universal, propondo-se igualdade, com relações diferentes no ensino médio, para que se possam atender demandas diferentes e segregadas pelas desigualdades.



Assim, como na primeira LDB de 1961, a década de 90, que marca em termos legais sem desconsiderar as lutas anteriores a criação da LDB de 1996, o Brasil deixava um período conturbado por seus regimes, na busca de reconstruir o estado, com grandes problemas nos âmbitos sociais.

Neste momento, havia também as divergências no âmbito educacional entre aqueles que queriam uma escola pública, gratuita e de qualidade para todos e os que defendiam uma educação subordinada as exigências do mercado. Embate este em que a lógica capitalista prevalece, instituindo uma educação financiada por organismos internacionais, e onde a iniciativa privada estará livre para atuar em todos os níveis, garantido pela constituição de 1988 e reforçado pela LDB de 1996, demonstrando com isso a omissão do estado com uma educação de qualidade.

O texto aprovado da nova LDB no congresso nacional em 1996, para muitos é minimalista, ambíguo em relação a educação profissional e ao ensino médio e, sendo esta última mais uma vez posta fora da estrutura organizacional da educação regular brasileira, sendo colocada em segundo plano.

Portanto, através da LDB e dos Decretos – que regulamenta os art.39 a 41 da LDB, e a Lei nº 11.741, de 2008 que tratam da educação profissional só vem reforçar a ideia de que as mudanças e as discussões em torno deste tema têm se tornado urgente, mas que apesar deste amparo legal a aplicabilidade e outras variantes deste processo, devem ser avaliadas com lucidez, para não se fantasiar realidades inexistentes.

No Centro Técnico do Futuro isso será perceptível diante das análises de campo realizadas para se observar de forma palpável essas transformações na prática, a partir de quem participa dos processos que envolvem tais categorias, a partir de uma instituição pertencente a história da Educação Profissional do Brasil.





## 2. ANALISANDO DADOS DA PESQUISA

Nos estudos empíricos o nosso objeto de pesquisa são a Educação Profissional nas Escolas Públicas Estaduais e o Currículo Integrado na ESCOLA DO FUTURO, onde temos gestores, professores e alunos como sujeitos envolvidos.

O Viés metodológico da pesquisa é pautado numa abordagem qualitativa. Todo o processo de pesquisa foi acompanhado e avaliado de forma reflexiva e crítica para garantir as diretrizes que nortearam esse processo e que resultados foram alcançados nos campi pesquisados. Utilizamos para referenciar as análises dos dados obtidos na pesquisa uma teorização pautada na história e os princípios da Educação Profissional Estadual, aprofundada pelas legislações usadas criadas para reger o Currículo Integrado e o Ensino Técnico Profissionalizante.

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 baseado a um referencial teórico-metodológico, o que facilitou o levantamento de informações para este momento de sistematização dos conhecimentos como processo de investigação e avaliação. Foi aplicado instrumentos de pesquisa semiestruturados, contendo entrevistas e questionários, com Indagações abertas e fechadas, junto a professores e alunos. 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 minha observação enquanto participante, bem como levando em consideração a minha atuação como professora de Português/ Espanhol durante 10 anos na Unidade de ensino em pesquisa e 25 anos de experiência na Educação. Toda a análise foi pautada na investigação teórica e prática do currículo integrado, tornando possível elaborarmos propostas e sugestões.

Analisaremos inicialmente a percepção dos docentes, sendo estes de extrema importância no processo de concretização efetiva da Educação profissional e do Currículo Integrado, pois fazem parte efetivamente na prática do processo de formação, sendo sujeitos fundamentais neste âmbito, portanto, perceber suas visões



é buscar entender melhor sua caracterização (formação, experiências, práticas pedagógicas e visões) e como está se dando esse processo, através da visão dos docentes.

Foram aplicados questionários com 20 (vinte) professores, em uma amostragem aproximada de 50 % docentes.

Dessa amostragem dos professores, 15 (quinze) tem apenas licenciatura, 4 (quatro) apenas bacharelado e 01 (um) ambas as formações. Quanto à titulação, apenas 12 (doze) possuem especialização, nenhum tem mestrado, nem doutorado.

Em relação ao regime de trabalho, 7 (sete) possuem Dedicção Exclusiva e 13 (treze) 40 horas, sendo 19 (dezenove) efetivos e 1(um) REDA (contrato). Para o alcance dos objetivos educacionais é importante levarmos a experiência docente como um fator importante, entre os professores entrevistados varia de 01 (um) a 31 (trinta e um) anos, com uma média de 11(onze).

Estes docentes são formados ou tem pós-graduações em diversas áreas, tanto do núcleo comum quanto das bases técnicas, como Geografia, Empreendedorismo, Física, Química Orgânica, Língua Portuguesa etc. Portanto, sendo professores também das mais diversas áreas, tanto da base comum quanto do núcleo técnico.

Os cursos que os docentes atuam no ensino médio técnico integrado são variados, como Design, Comunicação Visual, Eventos, Hospedagem, logística etc.

A média de carga horária entre os docentes em sala de aula é de 26 horas semanais. Estes docentes possuem é em média 35 (trinta e cinco) alunos frequentando cada sala de aula. Dos 20 (vinte) 15 (quinze) disseram que gostam de ministrar aulas na modalidade da educação profissional e 5 (cinco) responderam não. Destes, 9 (nove) atuam também outras modalidades como Subsequente ou PROEJA.

As perguntas abertas que foram aplicadas junto aos questionários, com os 20 (vinte) professores revelam, em relação a integração entre os ensinos na Educação Profissional, as respostas foram bastante diversas. Muitos entendem que o currículo

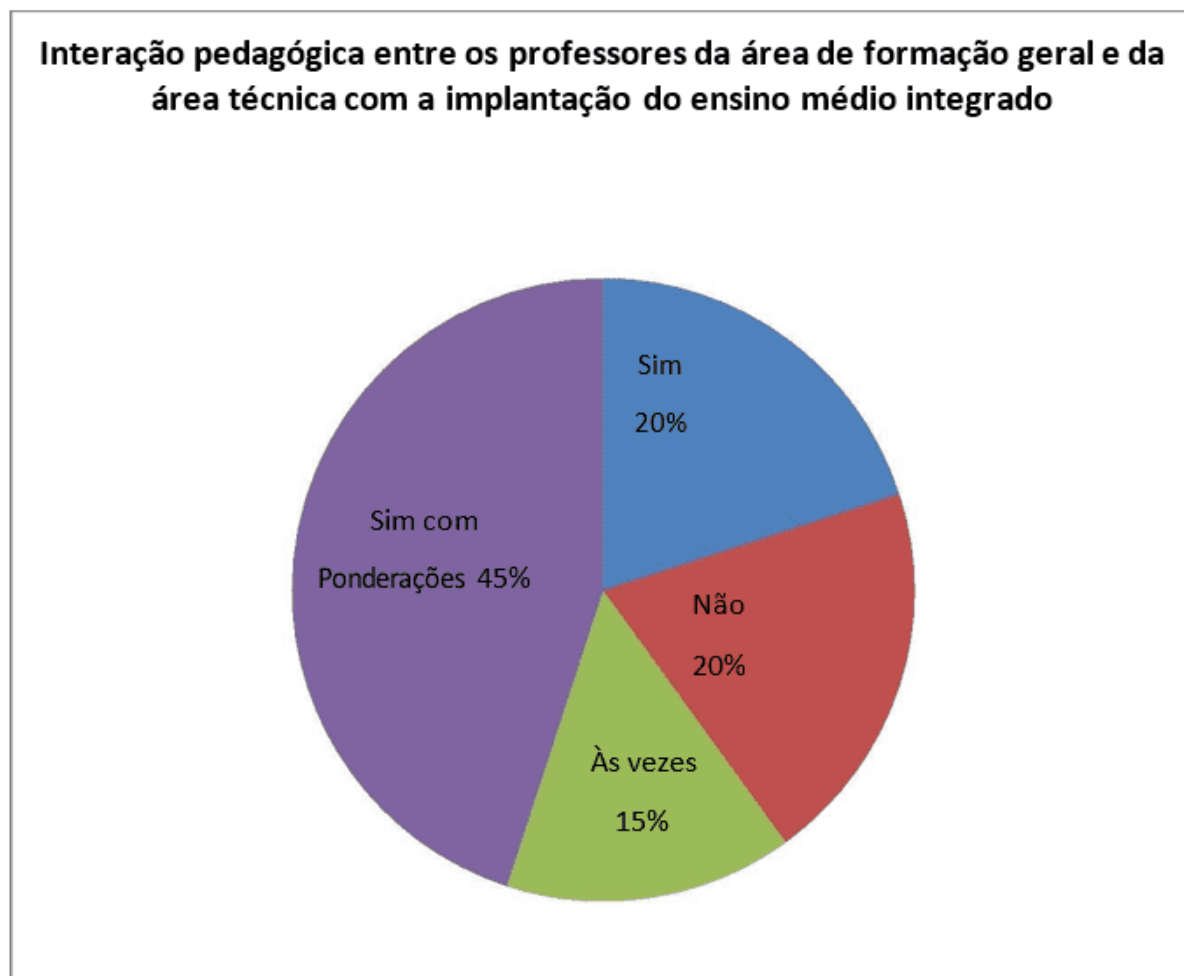


tem que estar adaptado às necessidades do mercado, ou seja, à formação de mão de obra qualificada, outros veem a necessidade de formação para a cidadania atrelada ao humanismo e estando também articulado com o mercado de trabalho.

Na segunda questão aplicada junto aos docentes sobre como eles concebem o Currículo Integrado, é quase que consenso entre estes que esse currículo visa integrar as disciplinas do ensino regular (geral) e as disciplinas específicas ou técnicas dos cursos.

Foram questionados” sobre a prática pedagógica deste currículo através da interação entre os professores com a implantação do ensino médio integrado na ESCOLA DO FUTURO em que trabalham”. Vamos perceber no gráfico abaixo as contradições quanto a essa prática pedagógica entre as áreas, pois se percebe que o “sim” terá apenas 4 (quatro) docentes, o “não” também, “às vezes” 3 (três) e o “sim”, mas com ponderações irá prevalecer. Neste momento, aparecerão comentários nos dizendo que apesar de haver é superficial, ou que existe em momentos pontuais como encontros pedagógicos, ou somente em se tratando de relações pessoais e não pedagógicas profissionais. Quem responde não afirma que a dualidade se reforça quando alguns professores buscam valorizar em demasiado sua área ou disciplina, em detrimento de outras.

Gráfico 1



Fonte: Pesquisa de campo

Quando perguntados se “conhecem os planos de cursos em que trabalham no ensino médio integrado”, a maioria, quase a metade, 9 (nove) respondem que sim, 5 (cinco) dizem que não e outros 6 (seis) relatam que em parte, conhecendo só um dos planos.

Sabe-se diante de tudo já discutido teoricamente sobre a Educação Profissional e o Currículo Integrado que para se desenvolver uma formação adequada e qualitativa, tem que se desenvolver estratégias pedagógicas que visem buscar essa formação integral, por isso pergunta-se aos discentes: “Você já desenvolveu alguma atividade/projeto de integração com professores de áreas/disciplinas diferentes? Com quais professores/disciplinas?” Apenas 06 (seis) dos vinte responderam sim, e o



restante disse que não, ou seja, 14 (quatorze) professores, considerando que destes 06 (seis) existem relatos de projetos interdisciplinares em áreas variadas.

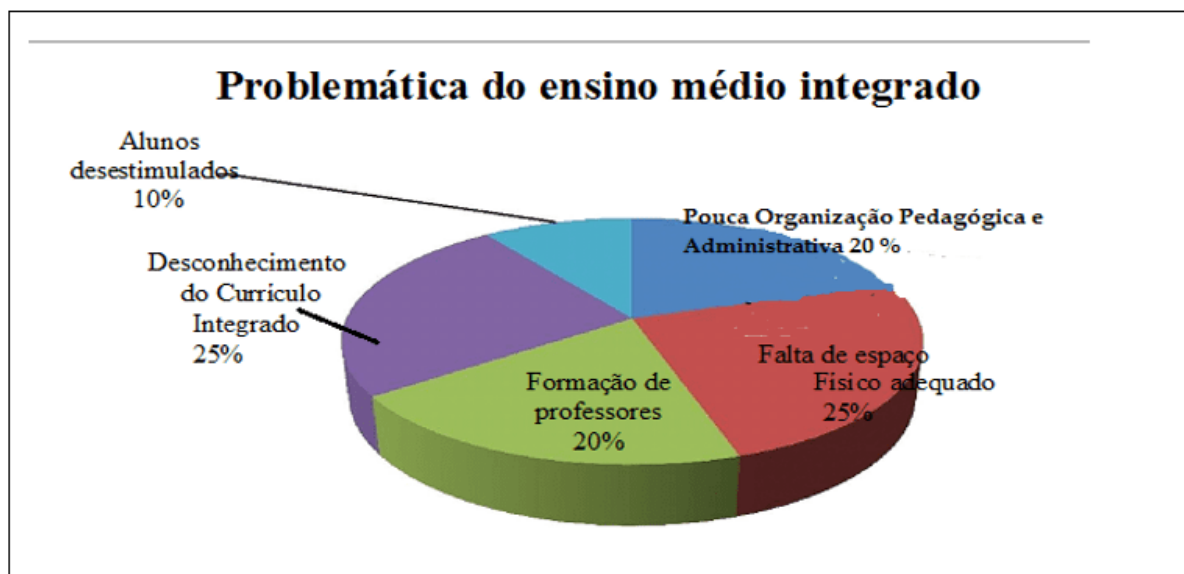
Na sexta questão, quando se pede “a opinião sobre quais são as mudanças/alterações/consequências que ocorrem na instituição/no seu trabalho com a oferta do ensino médio integrado, as respostas diversas vão mostrar a complexidade do processo”. Podemos citar aqui três relatos interessantes neste contexto, o professor “E” diz “As aulas e demais atividades precisam sempre estar relacionadas, integrada para a formação tanto do ensino médio quanto das particularidades de cada curso oferecido”. O professor “F” nos conta que “Embora o envolvimento entre os professores da formação geral e técnica não ser bom, houve alguns avanços, uma vez que tivemos uma humanização dos cursos, sobretudo a partir da oferta de algumas disciplinas, que até então não eram ofertadas na antiga formação profissional”. E o professor “D” coloca uma dificuldade dele, “Fica difícil trabalhar os conteúdos exigidos para o ensino médio com a carga horária do núcleo comum muito reduzida”. Acredito que as respostas diversas nos revelam dois lados da questão, ao mesmo tempo a uma divergência válida que diz respeito a visões diferentes que nos faz avançar, inclusive como percebemos nos relatos uma consciência do que é preciso ser feito, mas ao mesmo tempo nos mostra contradições, incoerências, insatisfações e ausência de elementos norteadores para esta prática, exigindo redimensionamentos e reajustes constantes nos âmbitos estruturais e organizacionais dos cursos em prática nesta modalidade de ensino.

Em outra questão, solicita-se que os docentes apontem, “quais são as vantagens/facilidades de se trabalhar no ensino médio integrado?” As respostas coincidem, mas se diferenciam bastante entre os docentes, onde alguns colocam que essa integração curricular é válida, pois alia diferentes áreas de conhecimento junto a educação profissional, as vivências dos alunos com as práticas facilitaram a sua escolha vocacional para o mundo do trabalho. Também são apontadas como ponto positivo, por parte de professores, além de que uns colocam que esse tipo de formação profissional leva à formação do aluno para além do tecnicismo, fazendo com que este constitua uma visão de mundo. Ainda tem resposta que reforça a relação

teoria e prática como vantagem ou fator importante nesta modalidade, fazendo com que o aluno aprenda com o trabalho a construção do conhecimento, ou seja, aplicando este na prática.

Na próxima questão, que evidencia “as principais problemáticas do Ensino Médio Integrado na ESCOLA DO FUTURO”, o gráfico irá mostrar as principais apontadas pelos docentes:

Gráfico 2



Fonte: Pesquisa de campo

Podemos observar no gráfico acima, as problemáticas apontadas pelos docentes nos revelam um quadro preocupante, já que envolve dimensões diferentes dentro do contexto da Educação Profissional no ESCOLA DO FUTURO, para que não se fantasie uma realidade inexistente, que não passe de uma utopia, ou que prevaleça mais teorias do que a concretização prática deste projeto de Educação profissional nesta instituição. As dimensões pedagógicas e estruturais ou físicas prevalecem como as maiores problemáticas, sendo estas questões básicas e interdependentes em seu funcionamento para a implementação destas propostas, por isso necessitando-se de reflexão emergencial.



Quando questionados sobre “o que se deve levar em consideração no planejamento pedagógico no Ensino Médio Integrado do ESCOLA DO FUTURO, em uma proposta curricular Integrada”. A maioria respondeu direcionando suas respostas para uma subordinação a natureza dos cursos técnicos, junto às suas competências a partir do projeto político pedagógico, também sugerem seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Propõe-se também a adequação curricular à realidade local, além de levar-se em consideração os assuntos atuais e questões relevantes, a docente que enfatiza que deve haver conteúdos voltados para o ENEM.

Na última questão feita ao corpo docente visa perceber a partir dos princípios e diretrizes do Currículo Integrado na ESCOLA DO FUTURO estão sendo atendidos na visão destes. Então, ao perguntar se “esses cursos de ensino médio integrado oferecidos nesta Unidade Escolar atendem adequadamente às demandas dos arranjos locais, e se esta formação ofertada aos alunos é um processo que alia ciência, tecnologia, arte e cultura, e prepara o aluno ao mundo trabalho tecnicamente e humanamente”. Dos 20 (vinte) entrevistados, 17 (dezessete) acham que “sim”, mas fazem considerações, como a necessidade de aperfeiçoamento dos docentes, admitida por um entrevistado. Cobra-se mais seriedade nas aulas práticas, fala-se em oferta de novos cursos e aumento no número de vagas, os outros 03 (três) acham que “não”, falando da falta de empregabilidade e outro acusa que a parte humana está sempre de lado em detrimento da técnica formando um ser humano somente técnico.

O interessante das respostas é que elas nos revelam o quanto há uma diversidade de opiniões quanto às questões do processo, com algumas exceções que se aproximam, nos dando a oportunidade de perceber que o Currículo Integrado não passa de um esforço ainda na forma concreta nestes Institutos, onde só tempo poderá dizer se irão ser realmente efetivados ou não. Mas fica nítido que os docentes não estão capacitados o suficiente para trabalhar com a aplicação do Currículo Integrado.

Os alunos que também fazem parte do processo de implantação do Currículo Integrado, pois tudo é feito para que o seu sucesso seja alcançado dentro do processo de formação, portanto, é importante entender suas percepções enquanto membros ativos deste processo.





Aplicou-se, em um universo de mais de 40 alunos dos cursos integrados de administração, cerca de 50 questionários, numa tentativa de amostragem de 5% do total, selecionados por sexo e série, abordando-se alunos do primeiro ano, do segundo e principalmente do terceiro ano por já terem vivenciado por mais tempo a formação dentro da escola do ensino médio integrado. Estes responderam um questionário de caracterização dos sujeitos e outro com perguntas abertas sobre a temática da pesquisa.

Os alunos entrevistados estão em uma faixa etária que varia de quinze (15) a vinte (20) anos de idade, com uma média de 16 (dezesesseis) anos. Todos ingressaram por meio de seletivo público. Em média, estes alunos passam cerca de 30 horas na escola durante a semana, assistindo em média 20 aulas por semana, estudando em até 2 turnos, dependendo do curso.

Quando questionados se “consideram diferente essa modalidade de ensino em relação a outras que você já estudou?” Todos responderam que sim, mas também foram perguntados o porquê. As respostas variaram, alguns falaram que sim, pois junta ensino técnico e médio, outros acham complicado conciliar, achando que um dos dois sai perdendo. Foi citada também a necessidade de aprender técnicas, outros disseram que o foco é no técnico, e que este atrapalha no ingresso a universidade, outros disseram que a didática muda, novas disciplinas surgem, estudos diferentes em laboratórios, elaboração de pesquisas, além do aumento da carga horária que faz o aluno passar o dia inteiro na escola, algo novo para estes alunos, como os mesmos relatam.

Nos questionários abertos podemos constatar a visão dos alunos sobre os objetos da pesquisa. E a primeira pergunta feita para os alunos foi: “Como você concebe a integração entre ensino médio geral e ensino técnico buscando uma formação profissional?”. A maioria afirma que a proposta é boa, embasa uma formação consistente, que possibilita a aquisição de conhecimentos mais elevados, para uma carreira profissional, ou seja, eles enfatizam bastante a qualificação para o mercado de trabalho, outro ponto que eles abordam é que além da profissão, que está integrada deve proporcionar preparação para o ENEM, outros apontam uma direção



contrária, colocando pontos negativos, tais como o comprometimento da preparação para o vestibular, outro acha que há perdas nos dois núcleos ficando pesado.

O que se percebe nesta questão é um confronto de visões por parte dos alunos, onde uns apontam pontos positivos e outros pontos negativos, a partir de interesses pessoais e que passam por falta de entendimento por parte destes, além é claro, das problemáticas que ocorrem dentro do processo.

Em seguida, são perguntados sobre o que eles “entendem por Currículo Integrado”, a maioria relata que é uma proposta que integra ensino médio e técnico. Para um aluno A “Currículo integrado é aquele composto por atividades efetuadas tanto na área técnica, sendo esta mais diversa, quanto no ensino médio regular”. Para o aluno C “Tem sido utilizado com a tentativa de contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover maiores parcelas de interdisciplinares na sua construção”. Já o aluno F, “acredito que seja o fato de termos aulas do curso técnico e do ensino médio. Um Currículo Integrado acredito, eu devo integrar uma disciplina com a outra interdisciplinaridade”. O que surpreende na questão é que a maioria entende mesmo de forma simplista o currículo integrado, só uma respondeu que não sabe do que se trata.

Na terceira questão, questiona-se se “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?” Há um equilíbrio nas respostas entre os que dizem “sim” e os que dizem “não”, mas com muitas ponderações feitas por estes justificando suas respostas 24 (vinte e quatro) alunos disseram que “sim” e 26 (vinte e seis) que “não”, os que falaram “sim” afirmam que o foco está voltado para a formação profissional, e que algumas disciplinas da área comum tentam dialogar com as da área técnica, através da interdisciplinaridade pedagógica, tentando encontrar meios para dialogar. Os que responderam “não” ponderam, afirmando que há sempre uma desvalorização de um dos núcleos, e que estas na maioria das vezes estão isoladas, independentes, não possuindo integração nenhuma, e um aponta que essa deve ser uma das principais preocupações desse processo de formação.



Quando perguntados se “houve discussão, ou alguma explicação durante o curso sobre a sua formação neste contexto do currículo integrado no ensino médio técnico”, a maioria dos alunos, cerca de 24 (vinte e quatro) responderam que sim, evidenciando que houve diálogos, onde a pedagoga ou direção repassaram algumas informações sobre a formação profissional nos moldes do currículo integrado, um deles cita uma fala do gestor que diz “Nossa escola prepara vocês para o mercado de trabalho, não para o ENEM”, outros 26 (vinte e seis) disseram que “não”.

A quinta questão aborda o atendimento do Centro em relação à cidade, ou seja, os arranjos locais. Então se perguntou: “Você acha que esses cursos de ensino médio integrado oferecido nesta escola atendem adequadamente as necessidades de sua cidade?” Uma grande parte, cerca de 20 (vinte) alunos, disseram “sim”; 15 (quinze) disseram “não” e 5 (cinco) disseram “parcialmente” ou “mais ou menos”. As respostas sim, são muito influenciadas pela participação destes nos cursos, a sua inserção, as vezes faz com que o olhar de fora do processo se torne mais difícil, evidenciando uma impressão de que atende as demandas locais.

Em seguida, foram questionados sobre as práticas pedagógicas neste campus em torno do Currículo Integrado, “Existem atividades pedagógicas nas disciplinas que trabalham integradas em prol da formação integrada no curso em que você está inserido? Com quais professores/disciplinas?” Dos entrevistados, somente 5 (cinco) apenas disseram que existem projetos pedagógicos, e o restante dos entrevistados, 45 (quarenta e cinco) disseram que não, existem atividades com esse objetivo. O que fica evidente é a ausência efetiva de práticas que contemplem ações em torno do Currículo Integrado, ou por falta de entendimento desta proposta pelos agentes, ou por falta de outras condições estruturais e humanas.

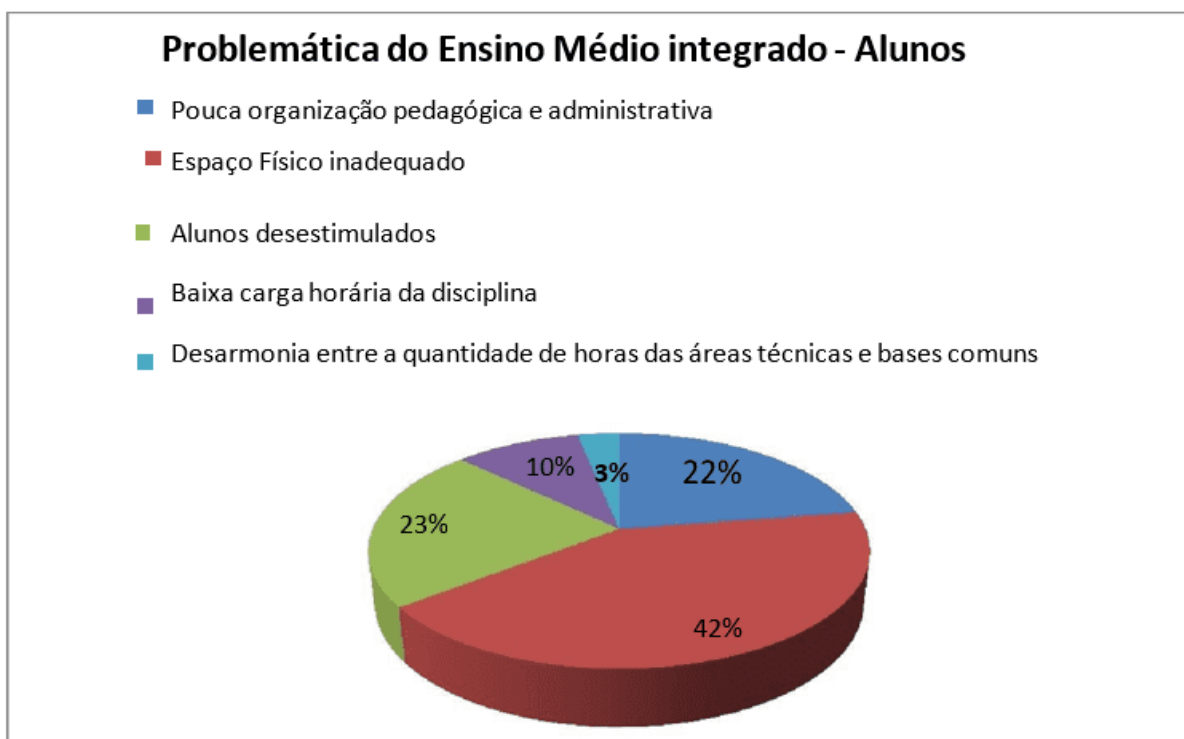
Quanto “às consequências, alterações e implicações que ocorreram com a sua participação neste curso de ensino médio técnico integrado”, estes apontaram diversas respostas, como aquisição de conhecimentos técnicos, alteração de cargas horárias e estudo na escola, implicando, segundo alguns, na dificuldade em administrar o tempo de estudo, exigindo mais responsabilidade para conciliar os dois ensinos. Alguns apontam que traz boa qualificação, através da integração ensino



médio e técnico, e consequente preparação para o mercado de trabalho com oportunidades de emprego, com a maior visão do trabalho profissional, apesar de que alguns relatam que há lacunas nos conteúdos gerais, implicando a ida dos alunos para os cursos pré-vestibulares.

Nessa mesma linha, indaga-se sobre quais são as vantagens/facilidades de estudar no ensino médio integrado? A maior parte opina por adquirir uma carreira técnica além da formação geral e a iniciação ao trabalho, qualificação e capacitação, alguns afirmam que os cursos técnicos fornecem conhecimentos extras, e maior probabilidade de entrar na faculdade isso a partir de estudos com professores capacitados.

Gráfico 3



Fonte: Pesquisa de Campo.

Percebe-se claramente que os dados da questão demonstram graves problemas, assim como os expostos pelos docentes. A maior parte aponta que os problemas são relacionados à estrutura física, alunos desestimulados, e a pouca organização



pedagógica e administrativa, revelando que estes são empecilhos graves para a aplicabilidade da Educação Profissional.

E por fim pergunta-se: “o que você acha que deveria melhorar para uma melhor formação do educando no Ensino Médio Integrado na Escola do Futuro?” As respostas são variadas, como alteração e organização da carga horária, pedem professores mais compromissados, dizem que falta mais conscientização a respeito dos cursos, orientação aos alunos. Pedem projetos relacionados as duas áreas, estímulos a viagens, visitas e trabalhos instigantes, mais prática em laboratórios, melhor organização e execução da grade curricular integrada, aumento do quadro de professores e técnicos. Exigem setor médico e serviço de psicologia, melhorias no espaço físico e inclusive sugerem alterações no currículo, com o aumento da carga horária da disciplina Português.

Diante de todos esses aspectos investigados junto a esta coleta de dados e análise sobre os campos de investigação, e os sujeitos envolvidos com os processos educacionais, revela-se um riquíssimo conjunto de informações que nos fazem visualizar de maneira palpável configurações em torno dos objetos analisados sob diversos ângulos, levando-nos a uma interpretação mais apurada sobre a temática, sugerindo reflexões e encaminhamentos como sugestões.

### **3. DESAFIOS**

Diante do que foi exposto, podemos perceber que existe grande complexidade entre os temas abordados e que se faz necessário discutir com a sociedade em geral. Pois, percebemos que existem neles interesses econômicos, questões políticas e objetivo de inclusão social.

Quanto aos docentes, existe uma problemática maior e complexa, pois por ser os agentes responsáveis pelo processo na prática, e dificuldade de entender o que seja Currículo Integrado, percebemos que muitas vezes lecionam disciplinas diferentes das de formação.



Torna-se preocupante a efetivação do currículo na prática, pois não percebemos que existe uma segregação de saberes e áreas, onde se observa que os conteúdos aplicados estão descontextualizados dos cursos técnicos, falta redimensionamento pedagógico e planejamento direcionado. Apesar de terem até uma certa noção e coerência quando pensam em currículo, muitos alunos não têm consciência da importância e ao processo da sua formação.

Precisamos orientar nossos alunos, para que os interessados em ingressar nessa modalidade de ensino médio não busquem interesses diversos ao da escola. Só assim, impediremos que o processo se torne falho e dispendioso. A escola deve pensar em um currículo integrado construído de forma coletiva e democrática, respaldado pelo Projeto Político Pedagógico que foi construído dentro de cada unidade escolar, onde se discuta democraticamente concepções, princípios, finalidades, objetivos e normas. Não existe falar em currículo integrado sem se iniciar uma discussão epistemológica que leve em conta teóricos renomados na área de educação no ocidente, mesmo sendo realidades e momentos históricos diferentes, e com concepções não voltadas ou pensadas diretamente para Educação Profissional, como Gramsci, Karl Marx, Engels, Pistrak, além dos estudiosos brasileiros, Demerval Saviani, Luiz Antonio Cunha, Gaudêncio Frigoto, Acácia Kuenzer, Lucilia Machado, Rodrigues, dentre outros citados durante o estudo. Autores como Marx e Gramsci, combatem as visões capitalistas sobre as relações entre escola, e buscam sempre a partir do materialismo histórico dialético, estabelecer uma crítica ao sistema, mostrando os caminhos da alienação, e as possibilidades de mudança, ou seja, de desalienação. Fica claro que o trabalho pode e é princípio educativo, e atividade intelectual, procurando assim superar a distância que há entre trabalho intelectual do manual. Torna-se claro que não podemos mais pensar em oferecer formação profissional levando apenas em consideração o desejo de entrar no mercado de trabalho. Temos que oferecer uma formação profissional aliado com a justiça social e uma visão clara das transformações técnico-científicas no mundo do trabalho, tornando-se algo muito complexo.



Ao observarmos tudo que foi exposto, podemos perceber que existe grande complexidade entre os temas abordados e que se faz necessário debater com a sociedade em geral. Pois, percebemos que existem neles interesses econômicos, questões políticas e objetivo de inclusão social.

Quanto aos docentes, existe uma problemática maior e complexa, pois por ser os agentes responsáveis pelo processo na prática, e dificuldade de entender o que seja Currículo Integrado, percebemos que muitas vezes lecionam disciplinas diferentes das que são formados. 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. A escola deve propor um projeto de formação integrada por meio de uma experiência democrática participativa, a partir de reflexões e reconstruções permanente.

Devemos construir meios pedagógicos que atendam a todos os envolvidos no contexto escolar, onde se compreenda o conhecimento e sua produção no mundo atual, resultando na demonstração da realidade e na produção da ciência e sua marca na construção da história. Deste modo, o currículo integrado, que nasce como uma variação do currículo, e é embasado em tais teorias partir de suas bases epistemológicas já levantadas, a fim de se entender esta vertente que emerge como necessidade na escola e requer novos redimensionamentos e ressignificações em torno das práticas educacionais e da formação humana, urgindo a permanente discussão e reflexão para as práticas futuras.

A sociedade capitalista atual dentro de uma concepção humanística, tem como questão crucial a justiça social em primeiro lugar, a fim de oportunizar as populações possibilidades de desenvolvimento humano, de forma consciente e crítica, possibilitando a construção de uma escola unitária, universal democrática e uma formação integral.





Se questionarmos diante de tal complexidade qual seria a proposta pedagógica ideal a Escola do Futuro, chegamos à conclusão que não existe formulas, até porque a sociedade que vivemos é dinâmica e se modifica constantemente, portanto complexa. 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 estar 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 escola tem que voltar a ser vista como lugar de memória e buscar estudar as problemáticas da área profissional em suas múltiplas dimensões, econômicas, social, política, cultural e técnica.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Atualmente temos observado inúmeras reflexões referentes ao Mundo do trabalho. Questionamos os impactos e a importância das novas tecnologias como meio de inclusão social. E questionamos quais as políticas públicas que deveriam ser implementadas para garantir a inserção dos jovens no Mundo do trabalho. Nos dando a certeza de que globalização e neoliberalismo estão presentes em nossa sociedade.

A escola pública precisa reconquistar a confiança da sociedade, assumir sua identidade e descobrir sua verdadeira função social que é promover o acesso ao saber científico.

Quando pensamos aqui em políticas públicas para a educação profissional percebemos que temos a necessidade de pensar a importância e os avanços alcançados pelo desenvolvimento da indústria, da tecnologia e da ciência durante a história da humanidade, uma vez que percebemos que o homem tem um grande domínio e conhecimento sobre a natureza e a técnica, na sociedade capitalista



contemporânea, promovem transformações que estão a exigir novas formas de educar. Pois, o sistema de ensino brasileiro na efetivação de suas políticas públicas, necessita ter clareza de que o que se aprende na escola deve estar vinculado à prática social, de forma interativa e não dissociada, fragmentada, oca, inócua, sem significado e sentido, mas interligada ao mundo do trabalho.

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. Quando a população, em idade escolar, tiver acesso à escola e indiferenciado a uma educação de qualidade, teremos de verdade uma Escola Pública.

## 5. REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia 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.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 6.545, 30.06 78**. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 15 ago. 2005.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto-Lei n. 4.073 de 30 de janeiro de 1942**. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Brasília: MEC, 1942c. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=38152>>. Acesso em: 27 mar. 2007.

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



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

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.

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

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.

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

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



SAVIANI, Demerval. O Trabalho como Princípio Educativo Frente às Novas Tecnologias. In: Novas Tecnologias, trabalho e educação. Um debate multidisciplinar. 3. ed. 1996. Petrópolis, RJ, Vozes. 220 p.

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

## **APÊNDICE - REFERÊNCIA DE NOTA DE RODAPÉ**

2. Centro Técnico do Futuro é um nome fictício criado por questão de ética.

Enviado: Junho, 2020.

Aprovado: Outubro, 2020.