

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO**
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPIP
**COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)**

DEZANGELA AGUIAR MOREIRA

**VALORAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DE
UMA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ**

SALGUEIRO - PE

2025

DEZANGELA AGUIAR MOREIRA

VALORAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DE UMA
ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Salgueiro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica. Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica

Orientadora: Prof.^a Dra. Kélvya Freitas Abreu.

SALGUEIRO - PE

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M111 MOREIRA, DEZANGELA AGUIAR.

Valorações sobre o currículo do Ensino Médio Integrado de uma Escola Estadual de Educação Profissional do Ceará / DEZANGELA AGUIAR MOREIRA. - Salgueiro, 2025.

114 f.

Produto Educacional (ProfEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2025.

Orientação: Prof. Dr. KÉLVYA FREITAS ABREU.

1. Educação Profissional. 2. Valorações. 3. Ensino Médio Integrado. 4. Currículo Integrado. I. Título.

CDD 370.113

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO**
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPIP
**COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)**

DEZANGELA AGUIAR MOREIRA

VALORAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DE UMA
ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Sertão Pernambucano, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 14 de abril de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Kélvya Freitas Abreu

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sertão
Pernambucano/ProfEPT Orientadora

Prof. Handherson Leylton Costa Damasceno

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano
/ProfEPT/IFSertãoPE

Prof. Dr. José Cezinaldo Rocha Bessa

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO**
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPIP
**COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)**

DEZANGELA AGUIAR MOREIRA

VALORAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DE UMA
ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ

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

Aprovada em 14 de abril de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Kélvya Freitas Abreu

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano /

ProfEPT

Orientadora

Prof. Handherson Leylton Costa Damasceno

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano

ProfEPT/IFSertãoPE

Prof. Dr. José Cezinaldo Rocha Bessa

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN

AGRADECIMENTOS

Seguindo a verdadeira essência bakhtiniana, este trabalho é um enfrentamento coletivo (OUTRO-EU-NÓS) feito a várias mãos e vozes, permeados de enunciados concretos e pleno de singularidades. Se pudermos rascunhar as relações que singularizam as relações estabelecidas, as vivências, as lacunas que só são visíveis do seu lugar, não temos a menor condição de ficarmos neutros. Podemos, então, olhar para o OUTRO SINGULAR e tecermos os singelos agradecimentos:

Ao meu OUTRO - *o sagrado*: ao Deus da vida, que, mesmo no meu inacabamento enquanto pessoa, manifesta seu amor por meio das infinitas realizações concretas.

Ao meu OUTRO - *o familiar*: em especial meu Velho Chico (*in memoriam*), mainha na doçura de seus olhos azuis, meus muitos irmãos de várias mães! Ao meu esposo, o professor Fabrício Ferraz, por compreender as singularidades das ausências e pelo apoio tão forte e tão intenso na constituição da minha identidade enquanto mestranda/pesquisadora, tendo em vista o percurso enriquecedor que ele trilhou durante seu mestrado e no momento presente, ao realizar o sonho de cursar Psicologia. Por me mostrar que sonhos não envelhecem. Ao meu primo e poeta Cícero Aguiar, sua esposa Nilda e a filha do casal, a doce Ana Maria, pela acolhida durante os dias de aulas presenciais, pelas histórias da genealogia das nossas raízes pernambucanas, pelo carinho e afeto.

Ao meu OUTRO - *o institucional*: a mais top orientadora, que desde a aula inaugural, com seu vestido verde esperança, me fez refletir sobre a minha posição de sujeito singular enquanto pesquisadora sob a perspectiva alargada de investigar o currículo. Pelo seu olhar como ponte, como resposta, como persistência em todo o percurso interativo.

Ao meu OUTRO - *o corpo docente* do PROFEPT: que durante as aulas foram singulares na função de nos orientar enquanto pesquisadores no emaranhado de complexidades que o mestrado comporta.

Ao meu OUTRO - *os colegas da turma* do IF Sertão Campus Salgueiro - PE, pelo companheirismo, pelos risos e pela amizade, uma vez que o outro existe e nos toca apesar de nós mesmos. Pela amizade de Viviane, Denise, Francimar e, especialmente, Kátia, pois (com)partilhamos de mais momentos juntas, mesmo que virtuais, de orientações, apoio e afeto.

Ao meu OUTRO - *o olhar de avaliador*: aos membros das bancas de qualificação e defesa pelas luzes lançadas ao trabalho.

Ao meu OUTRO - *o lugar de trabalho*: à CREDE 20 pela parceria e orientação legal para minha participação no programa de pós-graduação *Stricto Sensu*, e ausência de forma integral, nos dias de aulas presenciais, de acordo com o cronograma apresentado, tendo em vista que as aulas foram realizadas fora do meu município de exercício enquanto servidora.

Ao meu OUTRO - *o locus da pesquisa*: pela receptividade, pela abertura “ao novo” e pela parceria.

“O homem é um ser que existe em um mundo de vozes; sua identidade e sua essência são moldadas por um diálogo contínuo com os outros”.

(Bakhtin, 1981)

“A questão escolar interessa-me muitíssimo”.

(Gramsci, 1975)

RESUMO

O Ensino Médio Integrado à educação profissionalizante tem se consolidado no contexto educacional brasileiro, principalmente por meio de programas de financiamento que visavam ao incentivo à ampliação da oferta desta modalidade de ensino. Todavia, os esforços não foram suficientes para superar a dualidade estrutural que historicamente marcou o sistema educacional brasileiro com uma nítida separação entre as disciplinas da formação geral básica (FGB) e as da base técnica, distanciando-se de um modelo capaz de proporcionar uma formação integral dos sujeitos envolvidos no processo educacional Ciavatta e Ramos (2012). No contexto cearense, apesar de volumosos investimentos através da criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), a efetivação do currículo integrado continua sendo um desafio. Assim, desenvolvemos uma pesquisa cujo objetivo foi investigar as valorações sobre o currículo integrado por meio de enunciados dos sujeitos que integram o curso Técnico em Informática da Escola Estadual de Educação Profissional Balbina Viana Arrais. Para tanto, estamos orientados pela abordagem teórica do materialismo histórico-dialético, pautados no que Ramos, Frigotto e Ciavatta (2012) abordam sobre os desafios da integração curricular; Macedo (2017), Mello (2014) e Silva (2023), a respeito das concepções, propostas e problemas que envolvem os conceitos curriculares; Saviani (2013) com o papel da escola diante dos desafios do currículo, bem como a Análise Dialógica do Discurso (ADD), por meio da análise das valorações presentes nos discursos e como essas revelam relações dialógicas ao estabelecermos o cotejo como método (Bakhtin 2011, 2020), que ancoram nossas questões metodológicas. Para a produção do *corpus* discursivo, aplicamos entrevistas semiestruturadas, através de um processo de escuta responsiva e questionários eletrônicos aos sujeitos singulares para que suas vozes sobre o currículo integrado se materializassem e ecoassem com alteridade. Construimos um Produto Educacional em forma de Comunidade de Prática virtual através do *Google Sites*, para as possibilidades e as potencialidades na organização dos planejamentos integrados promovidos pela coordenação escolar entre docentes das disciplinas das áreas propedêuticas e técnicas do curso de Informática da instituição, pois os dados aqui operados revelaram desafios na implementação do currículo integrado de forma efetiva.

Palavras-chave: valorações; ensino médio integrado; currículo integrado.

ABSTRACT

High School Integrated with Vocational Education has been consolidated in the Brazilian educational context, mainly since 2007, through financing programs that aimed to encourage the expansion of the offer of this type of education. However, efforts have not been sufficient to overcome the structural duality that has historically marked the Brazilian educational system with a clear separation between the disciplines of basic general education (FGB) and those of the technical base, distancing itself from a model capable of providing comprehensive training for the subjects involved in the educational process, Ciavatta and Ramos (2012). In the context of Ceará, despite large investments through the creation of State Schools of Vocational Education (EEEP), the implementation of the integrated curriculum continues to be a challenge. Thus, we developed a research whose objective was to investigate the assessments of the integrated curriculum through statements of the subjects that are part of the Technical Course in Informatics of the State School of Vocational Education Balbina Viana Arrais. To this end, we are guided by the theoretical approach of historical-dialectical materialism, based on what Ramos, Frigotto and Ciavatta (2012) address about the challenges of curricular integration; Macedo (2017), Mello (2014) and Silva (2023), regarding the conceptions, proposals and problems involving curricular concepts; Saviani (2013) with the role of the school in the face of curriculum challenges, as well as Dialogical Discourse Analysis (DDA), through the analysis of the valuations present in the discourses and how these reveal dialogical relations when we establish comparison as a method (Bakhtin 2011, 2020), which anchor our methodological questions. To produce the discursive corpus, we applied semi-structured interviews, through a process of responsive listening and electronic questionnaires to the individual subjects so that their voices about the integrated curriculum materialized and echoed with alterity. We built an Educational Product in the form of a virtual Community of Practice through Google Sites, for the possibilities and potential in the organization of integrated planning promoted by school coordination between teachers of subjects in the propaedeutic and technical areas of the institution's Computer Science course, as the data operated here revealed challenges in implementing the integrated curriculum effectively.

Keywords: valuations; integrated high school; integrated curriculum.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 —	Comparativo entre o Decreto nº 2.208/97 e o Decreto nº 5.154/2004.....	30
Quadro 2 —	Construção das informações do material a ser investigado.....	49
Quadro 3 —	Codificação dos sujeitos.....	51

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 —	Tela inicial da Comunidade de Prática.....	75
Figura 2 —	Tela inicial da Comunidade de Prática.....	75
Figura 3 —	Aprendizados: uma palavra outra.....	76
Figura 4 —	Aprendizados: uma palavra outra.....	77
Figura 5 —	Sugestão de textos para aprofundamento.....	78
Figura 6 —	Seção Espaços dialógicos.....	79
Figura 7 —	Fórum Palavras e contrapalavras.....	80
Figura 8 —	Drive (com)partilhando saberes.....	80
Figura 9 —	Submenu - Chat Cantinho do café.....	81
Figura 10 —	Seção Planejamento Integrado.....	82
Figura 11 —	Tela inicial da versão final do Produto.....	85

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 —	Formação continuada em EPT.....	66
--------------------	--	-----------

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADD	Análise Dialógica do Discurso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CdP	Comunidade de Prática
CEFETS	Centros Federais de Educação Tecnológica
CENTEC	Instituto Centro de Ensino Tecnológico
CF	Constituição Federal
CREDE 20	20ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EM	Ensino Médio
EMI	Ensino Médio Integrado
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
FGB	Formação Geral Básica
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
IFSertãoPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PE	Produto Educacional
PPP	Projeto Político Pedagógico
RSL	Revisão Sistemática da Literatura
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEO	Teoria Empresarial Odebrecht
TESE	Tecnologia Empresarial Sócio Educacional

SUMÁRIO

1	PARA INÍCIO DE CONVERSA - O OUTRO SINGULAR: TU ME VÊS E EU TE VEJO.....	17
2	ANCORAGENS TEÓRICAS.....	23
2.1	Bases conceituais da EPT.....	23
2.2	Apontamentos sobre a concepção de Educação Profissional de nível Médio no contexto das políticas públicas no Brasil.....	26
2.3	O contexto da educação profissional no Ceará: um diálogo ininterrupto entre TEO, TESE e os marcos legais.....	32
2.4	Perspectivas sobre o Currículo: um olhar inconcluso sob a construção histórica e ideológica.....	36
2.5	Apontamentos basilares sobre a ADD.....	41
3	ENTRE TEXTOS: O COTEJO COMO FERRAMENTA DE PESQUISA....	46
4	DAS VALORAÇÕES SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO: ESTABELECENDO DIÁLOGOS ENTRE AS VOZES.....	53
5	PRODUTO EDUCACIONAL.....	74
6	UMA CONVERSA DE (IN)CONCLUSÃO - REFLEXÕES SOBRE APONTAMENTOS PROPOSTOS.....	86
	REFERÊNCIAS.....	89
	APÊNDICE A — IDENTIFICAÇÃO DOS TRABALHOS SELECIONADOS NA RSL.....	96
	APÊNDICE B — QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES... 97	
	APÊNDICE C — ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AOS GESTORES.....	98
	APÊNDICE D — CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA..	101
	APÊNDICE E — TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	102
	ANEXO 1 — CARTA DE ANUÊNCIA.....	103
	ANEXO 2 —TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO. 104	
	ANEXO 3 — TERMO DE COMPROMISSO E SIGILO DOS PESQUISADORES.....	106
	ANEXO 4 — PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	107
	ANEXO 5 — IMAGENS DA VERSÃO FINAL DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	112

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA - O OUTRO SINGULAR: TU ME VÊS E EU TE VEJO

“Do meu lugar único, somente eu-para-mim-mesmo sou eu, enquanto todos os outros são outros para mim (no sentido emotivo - volitivo do termo). De fato, o meu ato (e o sentimento como ato) se orienta justamente sobre o que é condicionado pela unicidade e irrepetibilidade do meu lugar”.

(Bakhtin, 2020, p.104)

Ocupando um lugar único e irrepetível no mundo e entendendo a singularidade do processo que desenvolvo enquanto pesquisadora, peço passagem nesse momento da introdução para ir estabelecendo relações dialógicas com o outro e o buscar minha completude com esse outro, pois quero expressar que, assim como Elba Ramalho, no show *O Grande Encontro 3*, ao lado de Alceu Valença e Geraldo Azevedo, ao finalizar uma canção e convidar o pernambucano Lenine para dividir o palco e cantar uma música que ele havia sugerido, confidenciou que sentiu: *pânico, terror e aflição*, pois era uma música com uma letra enorme e uma melodia complicada *que o compositor João Gilberto iria gostar de encarar...* Neste trabalho, essa descrição inquietante é o adjetivo que mais me toca quando se trata de currículo.

Tenho realizado inúmeras leituras sobre esse tema e, a cada nova descoberta, me convenço de que discutir currículo é uma tarefa complexa e inquietante. A dificuldade se reflete na leitura e na compreensão de alguns textos disponíveis que fundamentam esse estudo, além de ser igualmente evidente nas aulas do mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Nesses encontros, éramos constantemente instigados pelos professores a refletir criticamente, o que tornava o aprendizado desafiador, mas também extremamente enriquecedor.

Nesse contínuo diálogo, percebo essa complexidade, pois em 2013, enquanto atuava em uma escola que oferecia Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, achava curioso que os professores da formação geral básica se encontrassem apenas pelos corredores com os professores da formação técnica, como se estivessem em guetos. Isso me levava a questionar: “Como funciona, de fato, o currículo integrado?”

Diante dessas inquietações, a história do currículo integrado na escola profissional torna-se pertinente para nossa investigação. Em um primeiro momento, sob o ponto de vista pessoal, mas que, ao aprofundarmos o debate, percebemos também a necessidade acadêmica sobre o assunto. No caso do ensino médio e da educação profissional, devemos destacar que há historicamente uma visão dual e fragmentada do currículo, conforme Ciavatta e Ramos (2012, p. 28), que se estrutura a partir de uma “separação entre a educação geral, como preparação para os estudos superiores, e a preparação imediata para o mercado de trabalho, funcional às exigências produtivas”.

A separação entre a educação geral e a formação profissional, conforme destacado por Ciavatta e Ramos (2012), evidencia uma dicotomia que persiste na estrutura educacional contemporânea, em que a educação geral é vista como um preparatório para os estudos superiores, enquanto a educação profissional se concentra em atender às demandas imediatas do mercado de trabalho. Para superar essa fragmentação, é fundamental promover uma integração entre esses dois tipos de formação, que permita a articulação de saberes e habilidades, preparando os alunos não apenas para o mundo do trabalho, mas também para a vida em comunidade.

Nesse sentido, minha visão singular dessa fragmentação era perceptível, pois não tinha relação entre as bases comum e técnica, entre os professores, entre os currículos e entre as bases epistemológicas, na escola dita integrada. Era perceptível uma dicotomia entre a preparação propedêutica com enfoque em avaliações externas, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e vestibulares e, ao mesmo tempo, uma formação profissional com limitação técnica.

Dessa forma, quanto mais eu lia, mais afetada eu ficava. É estranho pensar assim, mas, se um dos objetivos da educação profissional técnica de nível médio é a formação profissional dos estudantes, os mesmos devem ser habilitados para além do desempenho de uma profissão, pois objetiva-se que essa formação seja integral, conectando uma multiplicidade de saberes, relacionando tanto aspectos científicos, como artísticos e culturais, bem como sociais e políticos, conforme Costa (2020), Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) (2013). Todavia, essa conexão só é possível a partir de um currículo que, de fato, seja integrado e que considere a formação omnilateral dos estudantes, isto é, em todas as suas dimensões.

Entretanto, sei¹ que isso não é tarefa fácil, principalmente considerando que a escola, de maneira geral, trabalha com a pedagogia das competências, nos moldes da organização do mercado de trabalho, designando conteúdos particulares de acordo com a função que se desempenha, definindo o que se pretende desenvolver nos educandos de acordo com os objetivos que são validados pelo que se busca produzir. Essa é a lógica regida pelo sistema capitalista, numa dimensão meramente técnica e não omnilateral².

Vale ressaltarmos que, diante das nossas inquietações sobre o tema, realizamos um outro estudo³, no qual buscamos compreender quais são e em que pressupostos estão estabelecidas as concepções veiculadas em publicações científicas sobre o currículo integrado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Aliados a essas inquietações, realizamos um levantamento bibliográfico entre agosto e dezembro de 2023, por meio da técnica de Revisão Sistemática da Literatura (RSL), com o intuito de identificarmos pesquisas feitas com temas tangenciais que pudessem fornecer materiais capazes de apontar respostas aos questionamentos acerca da identificação das principais acepções sobre o que se entende por currículo integrado, se há relação desse conceito com a EPT e, mais especificamente, sobre publicações de artigos referentes à integração curricular nas Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará. Nessa necessidade de extrair essas respostas, as bases de dados utilizadas foram: Plataforma Sucupira, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Google Acadêmico.

Nessa perspectiva, para que possamos construir o sentido mais profundo dos enunciados dos textos, é necessário estabelecer relações significativas entre as vozes e os diálogos presentes nos mesmos, considerando sempre os seus contextos. Por isso, compartilhamos os resultados dos 9 (nove) trabalhos (ver

¹ A constituição bakhtiniana do sujeito se fundamenta na relação dialógica essencial entre o Eu e o Outro. Para Bakhtin, a consciência e a identidade não são entidades isoladas e preexistentes, mas se formam e se desenvolvem na interação constante e tensa com o outro. A relação Eu-Outro, portanto, não é uma simples coexistência, mas um diálogo incessante onde vozes se encontram, se confrontam e se influenciam mutuamente. Por isso, a partir deste ponto, a dissertação será em 1ª pessoa do plural.

² No capítulo dedicado à fundamentação teórica, aprofundaremos conceitos da EPT de maneira mais detalhada. Por ora, é importante esclarecer que as discussões seguirão alguns pontos específicos para garantir uma certa organização, embora reconheçamos que tudo esteja interconectado.

³ Para mais informações sobre o estudo, consultar artigo intitulado *Revisão Sistemática da Literatura sobre Currículo Integrado nas Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará: Investigando Lacunas* in: Cadernos Cajuína, 9(5), e249406. Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/553>.

Apêndice A) desta RSL, os quais apontam para um debate sobre currículo integrado, integração curricular e os princípios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) já presentes na literatura acadêmica. Contudo, notamos uma lacuna significativa, especialmente no que diz respeito aos achados sobre as Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) no Ceará, pois não encontramos nenhum estudo que, dentro dos critérios de inclusão estabelecidos, tratasse especificamente do tema relacionado a essa modalidade de instituição.

Além disso, observamos um certo distanciamento na prática institucional dos princípios de formação cidadã integral e emancipatória, em favor da implementação de um currículo alinhado a perspectivas neoliberais voltadas para a exploração do mercado de trabalho.

Desta forma, conseguimos depreender a necessidade de nosso estudo e o diálogo proposto nesta dissertação em discutirmos o currículo integrado, pelo âmbito da organização pedagógica, de forma a contemplar a formação integral dos estudantes de uma Escola Estadual de Educação Profissional do Estado do Ceará. Assim, coube-nos perguntar: quais são os horizontes valorativos dos gestores e professores sobre currículo integrado na organização da gestão pedagógica de uma Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) do Estado do Ceará?

Assumindo um olhar ancorado pela pesquisa de natureza interpretativa, adotamos uma abordagem qualitativa, pois estamos interessados nas relações dialógicas que se dão nos níveis dos enunciados, trazendo sua dimensão valorativa na perspectiva bakhtiniana. Neste sentido, apresenta-nos o desafio de realizar uma pesquisa referenciada no materialismo histórico-dialético, com Ramos, Frigotto e Ciavatta (2012), que tratam dos desafios da integração curricular; Macedo (2017), Mello (2014) e Silva (2023), que tratam das concepções, propostas e problemas que envolvem os conceitos curriculares; Saviani (2013), que trata do papel da escola diante dos desafios do currículo, dentre outros autores que se propõem a discutir o currículo e a integração curricular. Além da análise deste referencial teórico já mencionado, pretendemos também ampliar nossa compreensão da realidade estudada a partir da investigação sobre a valoração dos sujeitos acerca do currículo integrado adotado na instituição, nos amparamos no arcabouço teórico bakhtiniano, pelo viés da Análise Dialógica do Discurso (ADD).

Por isso, em nossa pesquisa, adotamos como objetivo geral investigar as valorações⁴ sobre o currículo integrado por meio de enunciados dos gestores e professores que atuam no curso Técnico em Informática de uma Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) do Estado do Ceará. Complementarmente, como objetivos específicos, pretendemos identificar os horizontes de valores apresentados sobre a perspectiva de currículo integrado e sobre o que é adotado na EEEP; analisar os enunciados expressos que podem dificultar a integração curricular no curso, por meio da comparação com outros enunciados sobre o tema, e propor estratégias que apoiem a organização pedagógica do currículo integrado, considerando as relações dialógicas entre os sujeitos educacionais.

Nossa escolha para a produção do material que foi analisado se deu pelos instrumentos, a saber: aplicamos questionários através do *google forms* aos professores do referido curso e realizamos entrevistas semiestruturadas com a diretora e coordenadores⁵ (ver apêndices B e C).

Vale destacarmos que nosso estudo se vincula à linha de pesquisa *Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica* (EPT), vinculada ao macroprojeto 5: Organização do Currículo Integrado na EPT.

Com o intuito de situar o leitor no universo da pesquisa, assim como no contexto histórico em que a política de educação profissional integrada ao ensino médio se consolida no Brasil e no Estado do Ceará, além desta introdução, o texto traz capítulos e seções teóricas, nas quais apresentamos as bases conceituais da EPT, o contexto nacional da educação profissional e do ensino médio, o contexto estadual e seus marcos legais, bem como discorremos sobre as principais teorias curriculares, principalmente norteadas pelo currículo integrado, além de apresentarmos nossas compreensões sobre as concepções teóricas do pensamento de Bakhtin.

O terceiro capítulo é dedicado à apresentação do percurso metodológico adotado na pesquisa, detalhando o local de realização do estudo e os sujeitos envolvidos, bem como os instrumentos utilizados para a produção de dados que

⁴ Bakhtin considerava a valoração como um movimento essencial e contínuo pelo qual tanto pessoas individualmente quanto grupos dentro da sociedade constroem o significado do mundo ao seu redor.

⁵ Ao longo de todo o trabalho, toda vez que a palavra coordenador aparecer, ela se refere a coordenadores e coordenadoras, sem qualquer preferência ou discriminação. O mesmo ocorre para professores/ professoras e diretor/a.

compõem o *corpus* da investigação. Também são discutidos os procedimentos e as etapas do trabalho científico.

No capítulo seguinte, apresentamos os dados gerados pela pesquisa e realizamos uma análise desses dados à luz das referências teóricas previamente discutidas. Encerramos este capítulo com uma síntese dos principais achados.

No capítulo cinco, apresentamos as informações acerca da nossa proposta de produto educacional, bem como a avaliação e análise da qualidade do mesmo.

Por fim, no sexto capítulo, trazemos nossas considerações (in)conclusivas, nas quais expressamos nossas impressões sobre o percurso realizado, sintetizamos os resultados alcançados e discutimos suas implicações.

2 ANCORAGENS TEÓRICAS

Com o objetivo de fundamentar este estudo, o presente capítulo dedica-se a uma imersão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com enfoque na educação profissional técnica de nível médio. Iniciaremos por estabelecer as bases conceituais da EPT, analisando seu arcabouço legal, que se estende da Constituição Federal de 1988 aos decretos que a regulamentam. Posteriormente, faremos uma contextualização da EPT no âmbito nacional e, de modo particular, no Estado do Ceará, evidenciando o papel do Programa Brasil Profissionalizado e o surgimento das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP). A trajetória das EEEP, seus princípios orientadores e o modelo de gestão TESE serão minuciosamente descritos. Para enriquecer a análise, apresentaremos uma síntese histórica das principais concepções de currículo, com destaque para o currículo integrado. Por fim, concluiremos o capítulo com uma discussão sobre os fundamentos da Análise Dialógica do Discurso (ADD).

2.1 Bases conceituais da EPT

Cumpre-nos refletir, de início, que a construção da concepção de ensino médio integrado à EPT está calcada em um arcabouço teórico que forma suas bases conceituais. Para que possamos compreendê-las, é necessário articular conceitos vinculados ao tema do trabalho. Sendo assim, iniciamos este tópico abordando sobre as implicações do trabalho no processo de constituição da formação humana, pois é através do trabalho que o homem estabelece a primeira mediação com sua realidade material e social (Ramos, 2014).

Ramos (2014) destaca o trabalho como a primeira forma de mediação humana com a realidade, convidando-nos a refletir sobre sua importância. Nessa linha de pensamento, o trabalho se configura como um processo de construção da identidade individual e coletiva, onde a transformação da natureza e a construção da história e cultura humana se entrelaçam. É nesse processo de interação com a realidade que se forjam as relações sociais, os valores, as crenças e os modos de vida que caracterizam cada sociedade. Desse modo, vislumbramos a importância do

trabalho como um elemento central na constituição da experiência humana e na construção de um mundo mais justo e equitativo.

Não obstante, a percepção da relação entre trabalho e educação evoluiu ao longo da história. De igual modo, Saviani (2007), ao analisar os fundamentos históricos e ontológicos dessa relação, enfatiza que tanto o trabalho quanto a educação são componentes essenciais da condição humana, sendo a principal característica que distingue o ser humano das demais espécies. Saviani argumenta que a essência humana se constrói através de um processo repleto de contradições inerentes à existência, sendo o trabalho fundamental para essa formação. Portanto, é através do trabalho que o ser humano aprende a se tornar plenamente humano. Essa conexão entre trabalho e educação é especialmente evidente nas comunidades primitivas, onde o aprendizado se dava essencialmente por meio do trabalho, permitindo a educação de indivíduos e a transmissão de conhecimentos para novas gerações.

Nesse modo de produção comunal, que precede a propriedade privada, trabalho e educação estavam profundamente interligados aos fundamentos ontológicos da condição humana. Segundo Saviani (2007), essa unidade é rompida com a transição para um novo modo de produção, resultante da apropriação privada da terra, que se torna o principal meio de produção. Isso gera uma divisão de classes: de um lado, os detentores dos meios de produção e, do outro, os não-proprietários. Embora o trabalho seja essencial à condição humana, como discutido anteriormente, surge a possibilidade de uma classe que, ao não precisar trabalhar, vive às custas do labor da outra. Essa divisão é também responsável pela cisão entre trabalho e educação, uma vez que, de um lado, há a classe que precisa se educar para o trabalho e, do outro, aquela que pode se dedicar a uma educação desvinculada das atividades produtivas diretas. Para Moura *et al.* (2015, p. 1059),

[...] a divisão social e técnica do trabalho constitui-se estratégia fundamental do modo de produção capitalista, fazendo com que seu metabolismo requiera um sistema educacional classista e que, assim, separe trabalho intelectual e trabalho manual, trabalho simples e trabalho complexo, cultura geral e cultura técnica, ou seja, uma escola que forma seres humanos unilaterais, mutilados, tanto das classes dirigentes como das subalternizadas.

Isto posto, a dimensão do trabalho propõe relações com o conhecimento e a prática social. Estes vão se constituir na base da existência que determina a

necessidade do ser humano. A necessidade é a questão problematizadora para a produção do conhecimento no âmbito da existência e necessita de uma formação dos sujeitos. Porém, essa formação nasce de questões fora dos muros da escola. O processo da formação humana é voltado para a elite. Então, nesse contexto da divisão social do trabalho, a escola pode ser considerada uma questão de luxo, uma vez que de um lado está uma educação voltada para o processo de trabalho, de aprimoramento da técnica, da produção; e de outro, a educação de homens livres, centrada em atividades intelectuais, culturais e lúdicas. Essa divisão, que tem seu início marcado na antiguidade clássica, irá se intensificar, posteriormente, no modo de produção capitalista.

A divisão do trabalho e a Revolução Industrial transformaram as relações sociais e o modelo educacional. A dicotomia entre trabalho manual e intelectual, característica desse novo contexto produtivo, exigiu que a escola se posicionasse em relação a essa divisão. Saviani (2007) critica a separação entre escola e trabalho, pois ela fragmentou o conhecimento e desvalorizou o trabalho manual. Essa ruptura entre teoria e prática, entre escola e sociedade, reflete as contradições da sociedade industrial e impacta diretamente a formação dos indivíduos.

Ressaltamos, assim, a importância da centralidade do trabalho a ser abordado no currículo da EPT e a necessidade de ressignificar o sentido do trabalho no currículo de forma contra-hegemônica. A construção de um currículo contra-hegemônico na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) demanda uma profunda revisão do conceito de trabalho. Ao invés de se limitar à lógica da empregabilidade e da adaptação às demandas do mercado, o trabalho deve ser compreendido em sua dimensão ontológica, como constitutivo da própria experiência humana. Desse modo, o princípio educativo do trabalho, fundamental na EPT, deve ir além da mera transmissão de habilidades técnicas e promover uma formação integral do sujeito, que integre aspectos cognitivos, socioemocionais e políticos. Essa perspectiva, alinhada com as ideias de Gramsci, desafia a fragmentação do conhecimento característica dos currículos tradicionais, buscando uma articulação entre teoria e prática, entre o saber escolar e o saber popular, numa perspectiva de educação transformadora que visa à construção de uma nova hegemonia, capaz de superar a ordem social vigente. Como afirma Gramsci (1971), a escola não é apenas um lugar de transmissão de conhecimentos, mas também um espaço de luta ideológica. A respeito disso, Brito *et al.* (2022, p. 2) assevera que:

A apropriação da categoria trabalho para as demandas do mercado, sob o prisma da empregabilidade atua como instrumento de falsa representatividade da classe trabalhadora, principalmente sobre a imensa parte que possui necessidades imediatas de sobrevivência em um cenário econômico de exploração e direcionamento dos quereres dos indivíduos ali inseridos.

Esta categoria de trabalho, voltada apenas aos interesses mercadológicos desconsidera seu sentido ontológico e não contribui para a construção de uma concepção de EPT com foco na formação humana e conseqüentemente uma formação para o mundo do trabalho. Ramos (2004, p. 08) afirma que, no capitalismo, a força de trabalho "se converte em trabalho assalariado ou fator econômico, [...] uma categoria econômica e uma práxis produtiva que, fundamentadas em conhecimentos já existentes, geram novos saberes." Desta forma, cumpre destacarmos que Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura são indissociáveis e precisam compor uma unidade no processo educativo que visa à formação omnilateral dos estudantes e que considere todas as dimensões de sua vida. Na mesma direção, Ramos (2014, p. 87) considera que:

essas dimensões são constituídas pelo trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade.

Nesse sentido, é necessário potencializar o fortalecimento das relações entre todas estas dimensões, de modo a proporcionar uma formação integral dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

2.2 Apontamentos sobre a concepção de Educação Profissional de nível Médio no contexto das políticas públicas no Brasil

Para seguirmos o fio da história da Educação Profissional Técnica de nível Médio, esclarecemos que não pretendemos aprofundar reflexões referentes ao tópico, embora entendamos que a história tem todo esse trilhar que inicia em 1909, com as Escolas de aprendizes Artífices, de Nilo Peçanha; atravessa o Ensino Industrial com Getúlio Vargas e Gustavo Capanema, em 1942; passa pelas reformas

educacionais dos governos militares até a criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), em 1978. Entretanto, para os objetivos desta pesquisa, vamos centralizar no que consideramos ser mais proeminente com o nosso discurso para debater o problema em tela.

Vale evidenciarmos a configuração da dualidade estrutural que marca o sistema educacional brasileiro, principalmente a partir da década de 1940, período de organização da educação nacional em leis orgânicas, em que a educação foi segmentada de acordo com os setores produtivos e as profissões, bem como uma separação entre aqueles que deveriam seguir em sua formação no ensino secundário, através de formação propedêutica para a universidade e aqueles que teriam sua formação voltada para os setores produtivos (Ciavatta, 2008).

Para que possamos vislumbrar com mais clareza, que “a história do ensino médio no Brasil é a história desta tensão [...] entre educação geral e educação específica [...]” (Kuenzer, 1997, p. 10), vamos demarcar historicamente a Constituição Federal de 1988 (CF), especificamente em seu artigo 205, ao estabelecer que a

educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua *qualificação para o trabalho* (Brasil, 1988, grifos nossos).

A educação, reconhecida como um direito de todos e um dever tanto do Estado quanto da família, deve ser promovida e incentivada com a colaboração ativa da sociedade como um todo. Essa concepção enfatiza que a educação não é apenas uma responsabilidade governamental, mas uma tarefa coletiva que envolve diferentes segmentos sociais. O objetivo central é o pleno desenvolvimento da pessoa, o que implica não apenas na aquisição de conhecimentos, mas também na formação de valores e habilidades essenciais para a vida em comunidade.

Além disso, a educação deve preparar os indivíduos para o exercício da cidadania, capacitando-os a participar de maneira crítica e consciente nos processos sociais e políticos. A qualificação para o trabalho também é uma parte fundamental desse processo, garantindo que os cidadãos estejam aptos a contribuir para a economia e a se inserir de maneira produtiva no mundo do trabalho. Assim, a educação se torna um instrumento vital para a construção de uma sociedade mais

justa e igualitária, onde cada pessoa tenha a oportunidade de alcançar seu potencial máximo e participar ativamente na transformação social.

Ao reconhecer a educação como direito de todos e lhe conferir um caráter de universalidade, pressupõe que a educação deverá contemplar uma formação omnilateral dos sujeitos. Ou seja, pensando nessa perspectiva mais crítica, essa formação holística considera o homem em uma multiplicidade de dimensões, sendo o trabalho como princípio educativo um elemento fundante desta formação, além de um termo-chave dos pressupostos de Marx, que estabelece o conceito de homem omnilateral. Para Manacorda (2017, p. 88), isso pressupõe o “[...] desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação”.

Entretanto, a educação profissional é abordada implicitamente, como observado no referido artigo, ao mencionar a qualificação para o trabalho, sem estabelecer uma fundamentação de como deveria se dar esta formação profissional. A ausência de diretrizes claras e bem definidas de como deveria se dar esta qualificação pode ser um dos motivos que contribuíram para solidificar o dualismo, que já mencionamos anteriormente, na estruturação do ensino básico brasileiro, entre a formação geral básica e o ensino técnico profissionalizante.

Nesse mesmo sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei Nº 9.394/1996), que redefiniu a organização educacional brasileira, aponta o princípio da formação para o trabalho no parágrafo que segue:

A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional (Brasil, 1996).

Ainda em seu artigo 36, no parágrafo 2º, diz a LDB que “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas”. Nesta discussão, percebemos que na LDB está preconizada a preparação para o trabalho articulada com o ensino médio, apontando a possibilidade do desenvolvimento da habilitação profissional nessa etapa de ensino. No entanto, o Decreto nº 2.208/97, inviabilizou a articulação do Ensino Médio à educação profissionalizante à época. O art. 5º do referido Decreto impossibilitou a oferta da educação profissional articulada com o ensino médio, na forma integrada,

ao estabelecer que: “A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este”.

Desta maneira, em meados do final dos anos 1990, a educação profissional encontrava-se numa posição à parte em relação ao sistema educacional, visto que não estava vinculada a nenhum nível de ensino. As políticas públicas de formação para o trabalho passaram a ser associadas a programas de capacitação em larga escala, visando formar o maior número possível de pessoas. Essa abordagem reflete a intenção de atender à demanda por mão de obra qualificada, mas muitas vezes negligencia a individualização do aprendizado e a necessidade de desenvolver competências específicas. Nesta perspectiva, Ciavatta e Ramos (2012, p. 30) destacam que:

no caso da educação profissional, ao ser desvinculada do ensino médio, por força do Decreto nº 2.208/97, as Diretrizes Curriculares Nacionais pregaram, como uma doutrina reiterada, os currículos baseados em competências, descritas como comportamentos esperados em situações de trabalho. Por mais que se tenha argumentado sobre a necessidade do desenvolvimento de competências flexíveis, essa prescrição não escapou a uma abordagem condutivista do comportamento humano e funcionalista de sociedade, reproduzindo-se os objetivos operacionais do ensino coerentes com os padrões taylorista-fordistas de produção.

A reflexão sobre a desvinculação da educação profissional do ensino médio, promovida pelo Decreto nº 2.208/97, revela uma crítica significativa à forma como os currículos passaram a ser estruturados. Com a adoção das Diretrizes Curriculares Nacionais que enfatizavam currículos baseados em competências, observamos uma transformação que priorizava comportamentos esperados em situações de trabalho, alinhando a educação a um modelo produtivo muito específico. Essa abordagem, embora tenha a intenção de preparar os estudantes para o mercado de trabalho, ressoa com uma visão condutivista e funcionalista, que limita a educação a um conjunto de habilidades operacionais.

Além disso, a ênfase em competências flexíveis não conseguiu escapar de um paradigma que reproduz os padrões taylorista-fordistas, focados na eficiência e na padronização. Esse modelo, ao invés de fomentar a criatividade e a autonomia dos alunos, muitas vezes os transforma em meros executores de tarefas, sem a capacidade crítica necessária para questionar e transformar as realidades em que estão inseridos. Assim, a educação profissional, ao ser dissociada do ensino médio,

corre o risco de se tornar um treinamento técnico superficial, desconsiderando a formação integral do ser humano.

Essa perspectiva nos leva a questionar a finalidade da educação: será que estamos formando trabalhadores adaptáveis a um sistema rígido ou cidadãos críticos, capazes de atuar de maneira reflexiva na sociedade? É fundamental repensar as diretrizes que orientam a educação profissional, buscando uma integração que valorize não apenas as competências técnicas, mas também as habilidades sociais, éticas e criativas, promovendo uma formação que prepare os indivíduos para um mundo em constante mudança.

Por consequência, as escolas técnicas deixaram de oferecer ensino médio profissionalizante para oferecer cursos técnicos para os estudantes que estavam cursando ou que já haviam concluído o ensino médio. O Decreto nº 2.208/97 ampliou de forma significativa o dualismo já mencionado anteriormente, distanciando ainda mais do ideário de uma educação omnilateral.

Neste cenário, tornou-se imprescindível uma integração da educação básica, especialmente do ensino médio à educação profissional, como já mencionava a LDB. Essa relação estreita entre a educação básica e a educação profissional seria um caminho para a integração das políticas para o ensino médio e para a educação profissional. Esta era a expectativa vinculada à revogação do Decreto nº 2.208/97, resgatando a possibilidade de articulação do ensino médio com a educação profissional, na sua forma integrada. Todavia, a aprovação do Decreto 5.154/2004, que substituiu o anterior, não deu conta de resolver o paradoxo que envolve a temática da educação profissional no nível básico. A seguir, apresentamos uma análise comparativa entre os dois decretos.

Quadro 1 — Comparativo entre o Decreto nº 2.208/97 e o Decreto nº 5.154/2004

Decreto 2.208/97	Decreto 5.154/2004
A Educação Profissional foi organizada em três níveis: Básico; Técnico; e Tecnológico (Artigo 3º).	A Educação Profissional foi definida para ser desenvolvida, por meio de Cursos e Programas de: Formação Inicial e Continuada de trabalhadores; Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM); e Educação Profissional Tecnológica, de Graduação e de Pós-Graduação (Artigo 1º).

A Educação Profissional de Nível Técnico foi estruturada com organização curricular própria e independente do Ensino Médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a esse nível de ensino (Artigo 5º).	A EPTNM foi determinada para ser desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio, devendo ocorrer na modalidade integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio (Artigo 4º).
Foi estabelecido um limite, 25% do total da carga horária mínima do Ensino Médio, para o aproveitamento no currículo da habilitação profissional (Artigo 5º).	Não foi previsto limite para o aproveitamento da carga horária do Ensino Médio para Educação Profissional.

Fonte: Caires, 2016, p. 141.

Mesmo tendo ocorrido num período marcado por expectativas de mudanças radicais, a revogação do Decreto 2.208/97 e a publicação do novo Decreto não transformou, de forma significativa, o cenário da EPT na educação básica, uma vez que as alterações “evidenciaram o caráter conciliador das políticas do Governo Lula, na tentativa de harmonizar os interesses de diferentes classes sociais e grupos político-ideológicos” (Caires, 2016, p. 139). Todavia, é mister salientarmos que mudanças culturais das práticas estabelecidas leva tempo e exige investimentos em capacitação, pois se essa dicotomia vem se estabelecendo há algumas décadas, sua integração constitui-se como um grande desafio.

Diante disso, destacamos o programa Brasil Profissionalizado, instituído pelo Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007, como uma iniciativa de financiamento voltada para expandir a oferta do Ensino Médio Integrado à educação profissional. Esse programa possibilita o repasse de recursos federais para projetos elaborados pelos Estados, incentivando a implementação de currículos que unissem a formação acadêmica e profissional. Em nossa análise, reconhecemos que a oferta de educação profissional integrada ao ensino médio era um critério fundamental exigido pelo Brasil Profissionalizado. Isso nos leva a entender que o Governo do Estado acolheu a finalidade do programa nacional, colocando a proposta de um ensino médio integrado em tempo integral no centro de suas políticas educacionais. Essa abordagem não apenas buscava a formação acadêmica, mas também tinha uma perspectiva propedêutica, visando ao desenvolvimento integral dos alunos, à

preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o mundo do trabalho como princípios centrais da formação educacional.

O que expomos a seguir é, portanto, a descrição sob nosso olhar responsivo sobre a expansão da EPT no Ceará.

2.3 O contexto da educação profissional no Ceará: um diálogo ininterrupto entre TEO, TESE e os marcos legais

Para compreendermos o contexto educacional no estado do Ceará, principalmente no que tange à Educação Profissional nos níveis básico e técnico, a implementação do projeto de EPT no Ensino Médio, o cenário em que as escolas se encontravam, o tipo de currículo a ser adotado, os cursos a serem oferecidos, é necessário considerarmos toda a legislação da esfera federal, pois, como vimos no item anterior, ela favorecia a oferta do ensino médio articulada à educação profissional, oferecendo as condições necessárias para o financiamento dessa modalidade de ensino nos estados, através do Programa Brasil Profissionalizado, de forma integrada ao ensino médio, prioritariamente.

Desta forma, o Programa apresentava-se como uma grande oportunidade para o Estado do Ceará e, dentro desse contexto, em março de 2008, o governo estadual lançou o Plano Integrado de Educação Profissional e Integração Tecnológica do Ceará, através da Secretaria da Educação Básica, passou a expandir a rede de atendimento de Educação Profissional e Tecnológica, através da oferta de Ensino Médio integrado à formação profissional de nível técnico, como estratégia de melhoria da qualidade do Ensino Médio, buscando responder à necessidade de formação profissional dos jovens cearenses, ampliando sua escolaridade e criando a oportunidade de inserção destes no mercado de trabalho.

Em dezembro de 2008, o governo do Estado formalizou a criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional através da Lei Nº 14.273/2008 (Ceará, 2008). De acordo com Ribeiro *et al.* (2020, p. 1026), “consta no discurso oficial que o objetivo imediato de tal dispositivo seria diversificar a oferta do Ensino Médio, articulando-o com a Educação Profissional, numa perspectiva propedêutica”. Desta maneira, a oferta de educação profissional integrada ao ensino médio se apresentava como uma oportunidade para a juventude cearense, que esperava da escola muito mais do que a simples preparação para o ingresso no ensino superior.

Conforme publicação em site oficial da Secretaria de Educação do Estado do Ceará⁶, no período em que o programa foi iniciado, foram implantadas 25 EEEPs, que ofertavam, em 20 municípios, quatro cursos profissionais de nível técnico: Informática, Enfermagem, Guia de Turismo e Segurança do Trabalho. Dentre os pioneiros está o município de Brejo Santo, onde está situada a EEEP, foco de nosso estudo e que será apresentado em detalhes no capítulo 3. Segundo dados do governo⁷, atualmente, em todo o território cearense, somam-se 133 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), atendendo na modalidade, que integra o Ensino Médio a um curso técnico, com matrícula aproximada de 63.000 alunos, ofertando 52 cursos, distribuídos em 133 municípios⁸.

Desde a implantação do programa, os cursos passaram a ser escolhidos e formatados de acordo com a análise dos arranjos econômicos das diversas regiões do Estado. É considerada a viabilidade técnica para o desenvolvimento dos cursos, observando a disponibilidade de recursos humanos; professores e consultores para desenvolvimento do curso; possibilidade de instalação de laboratórios técnicos; número de habitantes, dentre outros. Além disso, são estabelecidas parcerias com as prefeituras quando cedem locais para construção das escolas e viabilizam os campos de estágio. É importante ressaltar o diálogo que é estabelecido com o setor produtivo, bem como outras instituições que estão diretamente ligadas com o mundo do trabalho.

No caso específico do Ceará, o modelo de gestão da escola profissional é baseado na Tecnologia Empresarial Sócio Educacional (TESE). A TESE surgiu a partir de uma adaptação da TEO – Tecnologia Empresarial Odebrecht - para a aplicação na educação pública de nível médio e caracteriza-se pela incorporação de preceitos da administração e gestão de instituições privadas no âmbito da gestão pública, coordenadas pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE).

Além desta nítida relação da gestão escolar com o modelo gerencial de empresas privadas, a TESE trabalha com cinco premissas, a saber: protagonismo juvenil, formação continuada, atitude empresarial, corresponsabilidade e

⁶ Site oficial da Secretaria de Educação do Estado do Ceará: <https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/criacao-eeep/>. Acesso em: 28 jan.2024.

⁷ Site oficial do governo do Estado do Ceará: <https://www.ceara.gov.br/2023/09/28/sessao-solene-na-assembleia-legislativa-celebra-15-anos-da-educacao-profissional-no-ceara/>. Acesso em: 28 jan. 2024.

⁸ Fonte: Célula de Informação, Indicadores Educacionais, Estudos e Pesquisas - CEIPE | Coordenadoria de Acompanhamento e Desenvolvimento Escolar para Resultado de Aprendizagem - COADE | Secretaria da Educação do Estado do Ceará - SEDUC.

replicabilidade. Segundo essa filosofia, todos que trabalham na escola devem fazê-lo de forma alinhada e com a concepção de que todos são educadores: educadores docentes, educadores da portaria, educadores da limpeza, educadores da secretaria. O Manual Operacional do modelo de gestão traz o detalhamento de cada uma destas premissas. A seguir, destacamos um trecho que caracteriza a atitude empresarial que deve nortear, segundo o manual, as ações educativas nas EEEPs:

Atitude Empresarial - É a incorporação e a vivência dos postulados abaixo descritos, do gestor ao educando. A escola deve pensar como empresa:

- Produtora de riquezas morais e, indiretamente, riquezas materiais.
- Formadora de cidadãos éticos, aptos a empresariar suas competências e habilidades.
- Eficiente nos processos, métodos, técnicas;
- Eficaz nos resultados, superando a expectativa da comunidade e do investidor social, tendo o estudante como parceiro na construção de seu projeto de vida e os pais como educadores familiares e, também, parceiros deste empreendimento.
- Efetiva na qualidade de ensino, consciente de sua autoridade moral como escola de referência do Ensino Médio público no Estado e no país.

Nessa perspectiva, a gestão escolar e a gestão empresarial compartilham semelhanças em relação aos critérios administrativos e financeiros. De acordo com o ICE, a TESE "é definida como a arte de coordenar e integrar tecnologias específicas e educar pessoas por meio de procedimentos simples, que podem ser facilmente implantados na rotina escolar" (ICE, 2006, p. 6). No entanto, essa influência direta que os setores empresariais, resultantes do poder hegemônico do mercado, exercem sobre a educação pública pode comprometer a autonomia pedagógica dos professores, levando a um esvaziamento da representação política das instituições escolares (Mota e Silva, 2017). Essa situação gera preocupações sobre a qualidade da educação e a capacidade das escolas de se manterem como espaços de formação crítica e reflexiva, uma vez que as decisões gerenciais se tornam cada vez mais orientadas por interesses mercadológicos, em detrimento das necessidades educativas e da voz dos educadores.

Nesse embate ideológico, há intencionalidades de setores econômicos e produtivos na formulação curricular das escolas de educação profissional, que contribuem para a formação de um sujeito, com um conhecimento útil, capaz de transformá-lo em mercadoria e colocá-lo à disposição das relações de dominação econômica, ou seja, o modo de produção capitalista. Há uma voz que acentua essa

dominação de classes, conforme Frigotto (2009), que se faz presente na cultura do vivido. Somos permeados de discursos ideológicos, e compreender essa dominação de classe é compreender a produção material se fazendo presente no campo educacional. Neste sentido, a TESE opera como uma tecnologia de gestão capaz de administrar o controle ideológico na instituição educacional, que passa a ser influenciada por paradigmas de organismos econômicos:

Nela, a projeção dos resultados esperados e respectivos indicadores geram relatórios claros e objetivos, permitindo o acompanhamento por todos os parceiros internos e externos e, por conseguinte, a retroalimentação das informações necessárias para os ajustes e redirecionamentos no projeto escolar.

[...] A educação de qualidade deve ser o negócio da escola - o que ocupa a mente de cada um dos seus integrantes, de acordo com suas áreas específicas; deve gerar resultados - satisfação da comunidade pelo desempenho dos educandos, educadores e gestores. Todos estão a serviço da comunidade e dos investidores. (INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, Manual TESE, p. 08).

A afirmação de que a educação de qualidade deve ser o "negócio da escola", com todos "a serviço da comunidade e dos investidores", levanta questões cruciais sobre a mercantilização da educação e a subordinação dos objetivos pedagógicos aos interesses econômicos. Reduzir a educação a um produto comercializável desvaloriza sua dimensão social e política, essencial para a formação de cidadãos críticos e conscientes. A ênfase em resultados mensuráveis e na satisfação da comunidade, embora válida, pode levar à homogeneização das práticas pedagógicas e à priorização de conteúdos facilmente avaliáveis, em detrimento daqueles que estimulam o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes.

Buscando problematizar esta relação entre a gestão educacional e a atitude empresarial, ressaltamos que o modelo de educação profissional integrada ao ensino médio que estamos pesquisando tem forte relação com o mundo do trabalho e sofre considerável influência dos setores produtivos, principalmente no que diz respeito ao campo da elaboração de propostas curriculares que buscam atender aos interesses e as necessidades que envolvem um momento histórico e sujeitos sociais. Para aprofundar nosso entendimento sobre as influências presentes na elaboração de propostas curriculares, no próximo tópico abordaremos o tema do currículo em seus contextos históricos e políticos.

2.4 Perspectivas sobre o Currículo: um olhar inconcluso sob a construção histórica e ideológica

A análise do currículo revela uma complexidade que transcende a mera organização de conteúdos. Ao longo da história, diferentes concepções de currículo emergiram, moldadas por contextos sociais, políticos e culturais específicos. Segundo Silva (2023), os Estados Unidos da década de 1920 se destacam como um marco na institucionalização dos estudos curriculares, impulsionados pela necessidade de racionalizar a educação em um contexto de massificação escolar e industrialização. No Brasil, a trajetória do currículo é marcada por influências internacionais e por debates que atravessam diversas áreas do conhecimento. É fundamental compreender que o currículo não é um objeto neutro, mas sim uma construção social e histórica permeada por relações de poder e ideologias. As diferentes concepções de currículo refletem visões de mundo distintas sobre o papel da educação na sociedade.

Entretanto, não objetivamos neste estudo aprofundar teorias curriculares produzidas ao longo da história internacional. Nosso esforço será de marcar historicamente o campo curricular no Brasil, sendo importante considerarmos que duas vertentes foram preponderantes no agrupamento das principais teorias sobre currículo em nossa história, são elas: “o currículo centrado no conhecimento e o currículo centrado no aluno” (Mello, 2014, p. 01).

A primeira vertente, cujo currículo é centrado no conhecimento, dominou durante a maior parte da história do Brasil, desde a colônia, se mantendo no período imperial e ocupando boa parte do período republicano. Com forte influência europeia, principalmente com resquícios da presença de universidades medievais e do poder religioso, o currículo era “entendido como fonte de um saber fixo, universal e inquestionável e a escola como lugar de assimilar esse conhecimento [...]” (Mello, 2014, p. 01). No Brasil colonial, como estratégia para justificar as intenções expansionistas, a educação coube à Companhia de Jesus e os jesuítas vieram com a missão de legitimar a dominação portuguesa por meio desse modelo.

Desta forma, nos moldes da contrarreforma, os religiosos priorizavam os conhecimentos validados pela tradição cristã, com uma didática expositiva e ao mesmo tempo impositiva e inquestionável. Não raro, ainda encontramos sinais deste

modelo educacional bem próximos de nós, mas voltemos à história para fundamentar e ampliar nossa compreensão.

Os jesuítas foram trazidos para o Brasil com a missão de catequizar os povos originários, tornando-os moldáveis ao modelo colonizador. Rocha (2010, p. 02) destaca “que aumentava as responsabilidades atribuídas à Companhia de Jesus, uma vez que a ela cabia a significativa responsabilidade da aculturação sistemática dos nativos pela fé católica, pela catequese e pela instrução”. Por conseguinte, não é difícil de compreender o modelo organizacional do currículo adotado nos espaços educativos criados com esta finalidade. Na mesma direção, Saviani (2013) ressalta que a centralidade no conhecimento é condição indispensável para o sucesso da “missão”.

Esse modelo educacional, com o currículo centrado no conhecimento, rompeu séculos na história de nosso país. A esse respeito, Mello (2014, p. 01) observa que esta concepção de currículo considera mais relevante a apropriação do que tem sido acumulado pelo patrimônio científico cultural do que proporcionar avanços em direção a novas descobertas. Por consequência, “a didática adotada é frontal, expositiva e fácil de observar e de aprender, motivo pelo qual ainda predomina em muitas salas de aula”. Não desconsideramos a importância da presença jesuítica no Brasil, bem como compreendemos que o modelo por eles adotado foi fruto de um contexto histórico e só é possível compreendê-lo a partir da compreensão de todos os elementos que constituem este contexto, porém, ainda hoje existem os frutos desse tipo de educação.

Mesmo tendo servido aos interesses portugueses durante boa parte do período colonial, os jesuítas foram envolvidos em diversos conflitos de interesses políticos e econômicos, resultando na expulsão da Companhia de Jesus do território brasileiro em meados do século XVIII. Não objetivamos, neste texto, aprofundar aspectos relacionados a esses acontecimentos, resultantes das reformas empreendidas pelo Marquês de Pombal. Porém, julgamos válido ressaltar que a partida dos jesuítas e as reformas pombalinas não representaram uma mudança significativa no modelo educacional e na concepção de currículo que estamos apresentando até o momento. Até mesmo após o rompimento administrativo com Portugal, no início do século XIX, continuamos tendo um currículo centrado no conhecimento, com uma didática expositiva, inquestionável e beneficiária de uma elite econômica.

Referindo-se à administração do Brasil Imperial, Rocha (2010, p. 12) ressalta que as providências adotadas pelo governo, em relação à instrução pública, “além de não corresponderem a nenhum plano sistemático, não foram capazes de desenvolver a educação popular no país e, em alguns casos, até mesmo obstaculizam qualquer progresso”.

Consideramos necessário trazer para esse cenário discursivo que a vertente curricular centrada no conhecimento perpassou por diferentes momentos históricos no Brasil, desde a colonização até o período republicano. Conforme mencionamos anteriormente, Mello (2014) considera duas vertentes principais no que se refere às teorias sobre currículo no Brasil. A primeira, centrada no conhecimento, que já discorreremos e a segunda vertente, que segundo a autora, tem o currículo centrado no aluno: “A vertente centrada no aluno entende que o currículo escolar deve ser constituído do conhecimento reconstruído pelo aluno a partir de suas próprias referências culturais e individuais” (Mello, 2014, p. 01). Notamos que esta abordagem tende a contrariar o modelo que foi adotado no Brasil desde a vinda dos jesuítas e que predominou durante muito tempo.

Como síntese desta dicotomia das duas vertentes, a autora apresenta uma terceira alternativa na concepção de organização curricular, cujo currículo aproxima-se do aluno ao caracterizar-se como elemento emancipador ao mesmo tempo que mantém a relevância do conhecimento, porém, permitindo que o mesmo seja submetido à problematização e não considerado como infalível. Esta vertente dialoga com a concepção de currículo adotada por Michael Young (Galian; Louzano, 2014). Para este autor, “o que importa nas discussões sobre currículo é saber se o conhecimento disponibilizado na escola é ‘conhecimento poderoso’, [...] um conhecimento que permite que os alunos compreendam o mundo em que vivem [...]”. Por sua vez, esse conhecimento defendido por Young diz respeito ao saber sistematizado pela escola que visa a emancipação dos alunos. Esse saber sistematizado, que, para o autor, só pode ser acessado pelas vias do ensino formal, é extremamente importante para o desenvolvimento autônomo dos estudantes e deve estar disponível também para os grupos sociais menos favorecidos e não apenas para uma elite detentora do poder econômico.

Esta concepção de currículo encontra similaridade com o pensamento de Saviani (2013, p. 14), para quem “a escola existe [...] para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o

próprio acesso aos rudimentos desse saber”. O que está em jogo aqui não é a questão da centralidade em um ou outro polo; se no conhecimento ou no aluno, mas na importância da clareza sobre o que se pretende com este conhecimento. Para que seja um “conhecimento poderoso” como definido por Young, precisa ser significativo para os alunos e um elemento capaz de gerar transformações sociais. No que diz respeito ao currículo, Moreira e Candau (2008) observam que, para alguns profissionais da educação, ele se limita à seleção de conteúdos a serem trabalhados com os alunos. Por outro lado, para outros, o currículo abrange estratégias e objetivos políticos previamente definidos.

Para Sacristán (2017, p. 21), entender o currículo envolve o acesso às práticas “políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizacionais, materiais, dotação do professorado, à bagagem de ideias [...] que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação”. Portanto, o currículo vai além dos conteúdos que o compõem, atuando em uma dimensão mais ampla, que abrange aspectos técnicos, pedagógicos e políticos.

Moreira, Abreu e Damasceno (2024) consideram o currículo um elemento essencial para uma educação que leve em conta todas as dimensões dos estudantes, orientando a prática docente em direção a uma formação integral. Esse currículo deve estar alicerçado em princípios teóricos que busquem transcender um modelo que se submete rigidamente às exigências de uma sociedade capitalista, carregando uma significativa carga ideológica. É nesta perspectiva que compreendemos que o currículo não é neutro, mas sim um campo de disputas ideológicas que refletem as relações de poder existentes na sociedade. Ao analisar o currículo sob essa perspectiva, os autores demonstram a importância de considerar as diferentes vozes e perspectivas presentes na escola, buscando promover uma educação que seja justa e equitativa. Ao desvelar o caráter político do currículo e desafiar os modelos que servem aos interesses de grupos dominantes, os autores contribuem para a construção de um currículo que seja um instrumento de emancipação e transformação social.

Neste estudo, nosso foco é investigar como o currículo integrado contribui para a formação integral dos estudantes de uma escola de ensino médio profissionalizante, pois o currículo, nesse sentido proposto para/na EPT, corrobora com a proposta de Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, que busca

promover uma formação integral do estudante, considerando todas as dimensões da vida humana - trabalho, ciência e cultura - para alcançar a formação omnilateral dos indivíduos. Para que essa integração se concretize, o currículo adotado pela escola deve necessariamente refletir essa abordagem.

No entanto, é importante destacar que a profissionalização no nível médio, como observa Saviani (2007, p. 161), “é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo”. Isso indica que a formação oferecida frequentemente carece de uma visão mais ampla e crítica, limitando o potencial dos estudantes de compreenderem e se inserirem de maneira consciente no mundo do trabalho. Muito embora a educação deveria ter como princípio básico o trabalho, através de uma formação integrada, que, conforme Ciavatta (2014, p. 197),

significa mais do que uma forma de articulação entre ensino médio e educação profissional. Ela busca recuperar, no atual contexto histórico e sob uma específica de correlação de forças entre as classes, a concepção de educação politécnica, de educação omnilateral e de escola unitária⁹.

Essa integração curricular do ensino médio à educação profissional seria a proposta de uma travessia que busca a superação do dualismo instaurado na sociedade brasileira, em defesa de uma democracia e da escola pública. A organização curricular entre a formação geral básica e os componentes dos cursos técnicos, se percebidos de forma integrada, pode proporcionar uma melhor compreensão dos conceitos e desenvolver o potencial humano em sua totalidade¹⁰.

Ciavatta (2014) destaca a importância de uma articulação efetiva entre o ensino médio e a educação profissional, enfatizando que essa integração vai além de um simples alinhamento curricular. Ela se insere em um contexto histórico específico, onde as relações de poder entre as classes sociais influenciam as possibilidades de formação e desenvolvimento dos indivíduos. Ao falar em

⁹ “A escola unitária, ou de formação humanista (entendido este termo “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa” (Gramsci, 1986, p.121).

¹⁰ Para Kosik (1978), totalidade significa um todo estruturado e dialético, do qual ou no qual um fato ou conjunto de fatos pode ser racionalmente compreendido pela determinação das relações que os constituem.

"educação politécnica" e "educação omnilateral", a reflexão nos leva a considerarmos uma formação que não apenas capacite para o mercado de trabalho, mas que também promova uma visão crítica e abrangente da realidade social.

A ideia de uma "escola unitária" sugere a necessidade de um espaço educacional que una diferentes saberes e experiências, formando cidadãos conscientes e preparados para atuar em diversas esferas da vida. Isso implica um currículo que valorize tanto as competências técnicas quanto os conhecimentos humanísticos, integrando aspectos sociais, culturais e éticos. Em um momento em que as desigualdades sociais são evidentes, essa proposta se torna imprescindível, pois busca garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma formação de qualidade, que os capacite a se tornarem agentes de transformação em suas comunidades.

Assim, a articulação entre o ensino médio e a educação profissional deve ser vista como um caminho para promover não apenas a empregabilidade, mas a formação de indivíduos críticos e engajados, capazes de compreender e atuar nas complexidades do mundo contemporâneo. Essa reflexão nos convida a repensar o papel da educação na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos possam desenvolver seu potencial integral.

Diante de todas essas reflexões, investigar os discursos presentes por meio da linguagem torna-se imprescindível para a compreensão das valorações presentes nos enunciados. A seguir vamos entender um pouco mais sobre a Análise Dialógica do Discurso (ADD).

2.5 Apontamentos basilares sobre a ADD

A Análise Dialógica do Discurso (ADD), fundamentada na teoria do Círculo de Bakhtin, constitui um dos alicerces metodológico e teórico deste trabalho. Ao analisar as valorações sobre o currículo integrado em uma Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) do Estado do Ceará, utilizamos os conceitos de enunciado, dialogismo, ideologia e valorações para compreender como a linguagem, em suas múltiplas dimensões, constrói e reflete as diferentes visões sobre este tema. É válido salientarmos que a ADD não é um método ou uma técnica, ela é uma abordagem teórico-metodológica para se pensar sobre os efeitos dos enunciados. Sendo assim, a ADD permite-nos investigar as relações de poder, as disputas de

sentido e as negociações de significado presentes nas práticas discursivas, contribuindo para uma análise mais profunda e complexa do objeto de estudo.

Como concebida nas formulações do Círculo de Bakhtin, a linguagem é composta por dois aspectos principais: um aspecto formal, relacionado aos componentes da estrutura da língua e o aspecto discursivo, que por sua vez está relacionado ao sentido atribuído ao que se diz no discurso, ou seja, ao que é enunciado. Para o desenvolvimento da ADD, o enunciado torna-se a principal unidade de análise, pois “não se pode entender o discurso, que é o uso da língua, sem levar em conta que a produção do enunciado (do discurso) vai além da língua e cria linguagem” (Sobral; Giacomelli, 2016, p. 1078).

A linguagem produzida no discurso não é meramente uma combinação de frases que cumprem apenas uma função linguística, ela forma enunciados, carregados de sentido, que vão além do que está dito ou escrito. Para realizar uma análise segundo a ADD, portanto, precisamos considerar que “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (Bakhtin, 2011, p. 272). Sendo assim, não podemos perder de vista que cada discurso analisado não é fruto de palavras ou frases vindas de um dicionário, mas são carregadas de significações que foram construídas na interação entre enunciados, de sujeitos que interagem por meio da linguagem, em enunciados concretos, estabelecidos no enfrentamento de questões cotidianas em suas esferas de atuação e carregadas de valor, de valoração. Isso implica assumir que a ADD “diz respeito a uma concepção de linguagem, de construção e produção de sentidos necessariamente apoiadas nas relações discursivas empreendidas por sujeitos historicamente situados” (Brait, 2023, p. 10), e que os enunciados só podem ser compreendidos a partir do entendimento da atividade de comunicação discursiva humana.

A linguagem, como afirma Bakhtin (1979/2011), não é um mero instrumento de comunicação, mas um fenômeno social e histórico, constituído nas relações discursivas entre sujeitos. Logo, a ADD, segundo Brait (2006), nos permite desvelar as complexidades dessas relações, revelando a linguagem como um campo de disputa e negociação de significados, sempre marcado pelas condições sociais, culturais e históricas em que ocorrem.

Isto posto, para o círculo de Bakhtin, as relações dialógicas emergem como um aspecto central da comunicação, destacando a importância do diálogo como um processo dinâmico e interativo. Cada voz não apenas expressa uma perspectiva

individual, mas também se enriquece e transforma ao entrar em contato com outras vozes. Essa interação dialogal cria um espaço onde significados são negociados e reinterpretados, evidenciando que a linguagem é um fenômeno social em constante evolução. Assim, por meio das relações dialógicas, não apenas promovem a construção de conhecimento, mas também refletem a diversidade cultural e histórica que permeia as interações humanas. Para Bakhtin (2011), o diálogo vai muito além de uma simples troca de falas entre indivíduos. Ele é, fundamentalmente, um processo ativo de compreensão mútua e de construção colaborativa de significados entre os participantes da interação.

Desta forma, a teoria do Círculo de Bakhtin, enriquecida pelas reflexões de seus comentadores, oferece uma compreensão profunda da linguagem e da comunicação, cuja centralidade está no conceito de enunciado. Neste sentido, o enunciado não é uma unidade linguística abstrata, mas sim um elo singular e irrepetível na cadeia da comunicação verbal. Ele se distingue da frase por sua completude expressiva e seu endereçamento a um outro, incorporando um propósito comunicativo específico dentro de um determinado contexto social e histórico. Assim, cada enunciado, seja ele uma simples saudação ou um complexo tratado científico, é permeado por dialogismo (Bakhtin, 2011).

Na ADD, ao afirmar que a linguagem se constrói em relações dialógicas de sujeitos historicamente situados, nos remete à compreensão da linguagem como um fenômeno social e histórico. Assim, os sentidos produzidos nas interações discursivas são sempre marcados pelas condições sociais, culturais e históricas em que ocorrem. A linguagem não é um instrumento neutro, mas sim uma ferramenta que molda e é moldada pelas relações de poder existentes na sociedade. Ao analisarmos os discursos, isso nos permite identificar as ideologias dominantes, as vozes silenciadas e as disputas de sentido que se travam em diferentes contextos.

Aqui estamos nos referindo ao dialogismo, um princípio fundamental da teoria bakhtiniana, para o qual todo enunciado é inerentemente dialógico, ecoando enunciados passados e antecipando respostas futuras. Ele não existe isoladamente, mas em constante interação com outros enunciados, formando uma teia complexa de influências mútuas. Essa interação se manifesta tanto no nível explícito da troca verbal quanto no nível implícito das ressonâncias e refutações de discursos preexistentes. Dessa forma, a compreensão de um enunciado requer a

consideração do seu posicionamento dentro desse fluxo dialógico, das vozes que o habitam e das tensões que o atravessam.

Intrinsecamente ligada ao dialogismo está a noção de ideologia. Para o Círculo, a linguagem não é neutra, mas sim um campo de batalha ideológico, onde diferentes grupos sociais lutam pela hegemonia de seus sistemas de crenças e valores. Neste sentido, Volochinov (2018, p. 35) argumenta que "todo signo ideológico é não apenas um reflexo, um eco de um ser social e natural, mas também ele próprio parte ativa desse reflexo e desse eco". Cada enunciado, portanto, é imbuído de uma orientação ideológica particular, refletindo e reforçando certas visões de mundo em detrimento de outras. As palavras e as formas discursivas carregam consigo as marcas das lutas sociais e históricas, moldando a maneira como percebemos e interpretamos a realidade.

Além disso, a teoria bakhtiniana enfatiza também o papel das valorações na constituição do enunciado. Cada enunciado expressa uma atitude valorativa em relação ao seu objeto, ao seu interlocutor e ao contexto em que é produzido. Bakhtin (2020) destaca que em cada enunciado há sempre uma certa valoração do falante em relação ao conteúdo do seu discurso, mesmo que aparentemente seja neutro. Essas valorações não são meramente subjetivas, mas estão profundamente enraizadas nas ideologias e nos sistemas de valores compartilhados por determinados grupos sociais. Através das escolhas lexicais, das entonações e das formas discursivas, o falante se posiciona e avalia o mundo, buscando influenciar a perspectiva do outro. Assim, a análise de um enunciado implica desvelar as valorações que o atravessam e compreender como elas contribuem para a construção de significados e para a dinâmica das relações sociais.

Como nos aponta Abreu (2021, p. 46-47): "Segundo Bakhtin, ao compreendermos o significado de determinada palavra em uma dada situação, não entendemos tão somente o significado ali expresso, mas de igual modo 'ocupamos' em relação a essa palavra uma posição responsiva". Nesta posição, podemos demonstrar acordo ou desacordo, divergência ou convergência, simpatia ou antipatia,

aproximação ou afastamento, aliança ou embate, revelando que há uma entonação expressiva que pertence ao enunciado e não à palavra (Bakhtin, 2016a, p. 50). Por este motivo, é preciso considerarmos a posição social que o locutor/o sujeito ocupa, bem como o ouvinte/o interlocutor e o campo aperceptivo desse, pois é nesse

horizonte social partilhado que se colocam as relações dialógicas dos sujeitos: o “falante” constrói seu processo de enunciação em “território alheio”, no campo aperceptivo do “ouvinte” para que haja a interlocução (Bakhtin, 2015, p. 56).

Ainda sobre a compreensão deste conceito, destacamos que, para Sobral e Giacomelli, o enunciado é formado por três componentes: “um componente ligado à referencialidade, um componente ligado à expressividade e um componente ligado à endereçabilidade” (2016, p. 1080). Nesta perspectiva, ao realizarmos uma análise, precisamos levar em conta que os enunciados fazem referência a aspectos que estão além do que está sendo comunicado. Precisamos considerar também que o que está sendo dito sobre este referente é carregado de expressividade e formado a partir de uma valoração. E, por fim, precisamos compreender que um enunciado está sempre em interação com outros dizeres e que há sempre uma endereçabilidade do que está sendo dito ou escrito.

Em síntese, na união do que foi exposto nesta fundamentação teórica, propomos, nos próximos capítulos e seções, uma discussão sobre as questões metodológicas que fundamentam esta pesquisa, os instrumentos utilizados e os sujeitos envolvidos. Além disso, faremos uma reflexão sobre os resultados obtidos, culminando em nossa proposta de produto educacional.

3 ENTRE TEXTOS: O COTEJO COMO FERRAMENTA DE PESQUISA

“Nós não perguntamos à natureza e ela não nos responde. Colocamos as perguntas para nós mesmos e de certo modo organizamos a observação ou a experiência para obtermos as respostas”.

(Bakhtin, 2011, p. 319)

Nossa pesquisa tem suas concepções epistemológicas calcadas pela Análise Dialógica do Discurso (ADD), utilizando a noção de cotejo como caminho ou abordagem metodológica (Miotello *et al.*, 2017). Diante dessa noção, lembramos que, para Bakhtin (2011, p. 401), cotejar é compreender um texto “como correlacionamento com outros textos e reapreciação em um novo contexto (no meu, no atual, no futuro)”. É nesta relação dialógica que buscaremos compreender os discursos e seus contextos, sempre estabelecendo o diálogo de um texto cotejando com outros textos, ou com outros enunciados, pois compreendemos que a palavra solta, em si, e isolada de seu contexto não nos permite compreender todo seu significado. Mas a palavra torna-se um signo ideológico quando é enunciada e conduz para fora dos seus limites (Bakhtin, 2011). Logo, cotejar é compreendermos uma realidade, mas também é estabelecermos um diálogo com/entre textos/discursos em seus diversos contextos. Ao tentar compreendermos o cotejo, como percurso metodológico, pelo viés bakhtiniano, percebemos que esse consiste em “formas de compreender a vida e suas relações” (Miotello *et al.*, 2017, p. 9).

Desta maneira, se buscamos formas de compreender a vida ou compreender os enunciados por meio das relações com a vida, entendemos que o Cotejo envolve um esforço para compreender as vozes que enunciam um determinado discurso. E por isso utilizamos a ADD como abordagem metodológica para análise de nosso material investigativo ao vislumbrarmos as valorações presentes nos enunciados.

Convém destacarmos que, para Marconi e Lakatos (2022, p.79), “método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo [...] traçando o caminho a ser seguido” na compreensão do objeto em estudo. Em nossa pesquisa, não temos a pretensão de seguir um método como caminho pré-definido, pois estamos tratando de Ciências Humanas e entendemos, como Bakhtin (2016), que nosso objeto de estudo é expressivo, responsivo e construído por meio de relações dialógicas. Sendo assim,

mesmo sendo uma atividade de pesquisa sistemática, racional e científica, não há garantia de se chegar a uma única verdade seguindo um método. O que faremos será construir conhecimento a partir das relações dialógicas que iremos estabelecer com os sujeitos da pesquisa e seus enunciados. Apesar de Appolinário (2011, p. 61) afirmar que “a pesquisa preponderantemente qualitativa seria [...] a que normalmente prevê a coleta dos dados a partir de interações sociais do pesquisador com o fenômeno pesquisado”, salientamos que não estamos à procura de um dado a ser coletado, de forma cartesiana, fechada em si mesmo, pois compreendemos que ele está no “campo das descobertas, das revelações, das tomadas de conhecimento, das comunicações” (Bakhtin, 2011, p. 394).

Como observa Rohling (2014, p. 5): “o pesquisador se aproxima do campo para conhecê-lo, mas se distancia dele para ouvir, refletir e analisar um conjunto de enunciados que expressam um determinado discurso”. Esse afastamento, em nosso caso, não se trata de uma forma monológica de produção de conhecimento, típica das ciências naturais, no qual o pesquisador coleta um objeto e afasta-se do campo para realizar uma análise laboratorial. Nas palavras de Bakhtin (2011, p. 400), isso ocorre quando “o intelecto contempla uma *coisa* e emite enunciado sobre ela. Aí só há um sujeito: o cognoscente (contemplador) e falante (enunciador)”. Mas em nossa proposta analítica, buscaremos realizar um afastamento necessário para estabelecer relações com outros textos/enunciados, que porventura possam aparecer a partir do diálogo com as valorações que iremos estabelecer com as respostas dos participantes da pesquisa.

Ainda sobre a pesquisa qualitativa, Appolinário (2011) destaca que os resultados encontrados não podem ser generalizados e não é possível extrair previsões que sejam extrapoladas para outros fenômenos que não sejam os objetos da própria pesquisa. Yin (2016) também ressalta que, para caracterizar uma pesquisa como qualitativa, há necessidade de se considerar o significado da vida das pessoas participantes da pesquisa, em suas condições de vida real, a partir de sua perspectiva e do contexto em que vivem e considerando sempre uma multiplicidade de fontes e evidências que possam auxiliar na compreensão do comportamento social humano.

Ao abordarmos uma metodologia para as Ciências Humanas, Bakhtin (2011) enfatiza que o estudo do ser humano, enquanto objeto de conhecimento, não pode ser reduzido a uma simples entidade inerte, nem tratado como um objeto desprovido

de contexto. O conhecimento deve ser construído por meio da interpretação dos significados presentes nos discursos que emergem da relação dialógica entre indivíduos, e não entre coisas. Essa perspectiva sublinha a importância de considerar a interação humana e a riqueza das experiências compartilhadas como fundamentais para a compreensão da condição humana. “O homem é um ser que existe em um mundo de vozes; sua identidade e sua essência são moldadas por um diálogo contínuo com os outros” (Bakhtin, 1981). Assumimos a ideia de que o ser humano não pode ser compreendido isoladamente, mas sim em sua relação dialógica com outros, o que é essencial para as Ciências Humanas.

Dito isto, cumpre salientarmos que a população participante da pesquisa será composta por gestores escolares, coordenação pedagógica e professores que atuam no Curso Técnico em Informática de uma Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) da CREDE 20. Por se tratar de um curso técnico que está estruturado de forma integrada ao ensino médio regular, serão considerados na pesquisa professores da base técnica e professores da formação geral básica.

Salientamos que o critério de escolha do Curso Técnico em Informática não está relacionado a alguma particularidade observada, *a priori*, neste curso em específico; mas pelo fato de ser um curso que desde o primeiro ano de funcionamento está na oferta da referida EEEP que está sob a abrangência da CREDE 20.

Assim, a EEEP pesquisada foi inaugurada em 2008, no mesmo ano de implementação da política educacional das Escolas Estaduais de Educação Profissional - EEEPs, implantadas no Estado do Ceará. Essa escola está situada no município de Brejo Santo, distante 508km de Fortaleza, capital do estado do Ceará e tem uma população de aproximadamente 51.000 habitantes. A referida escola foi a primeira desta modalidade de ensino a ser inaugurada no Ceará. Vale pontuarmos que essa escola foi criada no dia 13 de abril de 1967 e funcionou até 2008 como escola regular, sendo que, a partir de 01 de agosto de 2008, passou a ofertar o ensino médio integrado à educação profissional, com cursos técnicos de forma integrada ao ensino médio regular (Oliveira, 2020).

No seu primeiro ano de funcionamento como EEEP, foram ofertados os cursos Técnico em Enfermagem e Técnico Informática, sendo duas turmas de cada curso, com um total de 180 alunos. Atualmente a escola oferta os cursos Técnicos em Informática, Edificações, Enfermagem e Estética, perfazendo uma matrícula total

de 516 alunos, distribuídos em 12 turmas, sendo 3 de cada curso correspondente às três séries do ensino médio de cada curso.

A organização interna da escola é composta por uma gestão pedagógica, envolvendo: o Diretor; dois coordenadores pedagógicos; um coordenador de estágio, responsável pela organização e acompanhamento dos cursos técnicos; um assessor financeiro responsável pela execução das finanças da escola; uma secretária, que juntamente com os auxiliares administrativos, cuidam da parte burocrática; o corpo docente, composto por professores dos componentes da formação geral básica e professores da base técnica; o pessoal de ambientes como biblioteca e laboratórios, que apoiam e auxiliam as atividades pedagógicas da escola; o pessoal dos serviços gerais, que cuidam da limpeza e higiene dos ambientes; e o pessoal da segurança, composto pelos porteiros e guardas (Oliveira, 2020).

Para os propósitos deste estudo, consideramos *corpus* de origem primária e realizamos a pesquisa, utilizando instrumentais de entrevistas semiestruturadas e questionários. Visando exemplificar o que pretendemos, compilamos no quadro 2 os instrumentos produzidos aos seguintes agentes:

Quadro 2 — Construção das informações do material a ser investigado

Instrumento	Sujeito da Pesquisa	Quantitativo
Entrevista semiestruturada	Gestores	05
Questionário com perguntas objetivas e subjetivas.	Professores da FGB e da Base Técnica que atuam no Curso Técnico em Informática há pelo menos três anos.	15

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados do RH da CREDE 20/SEDUC.

Especificamente neste estudo, para a constituição do *corpus* relacionado à pesquisa, convidamos a participar apenas os professores da rede estadual (Formação Geral Básica) e os professores contratados pelo Instituto Centro de Ensino Tecnológico (Centec) (Base Técnica), que atuaram no Curso Técnico em Informática na EEEP BVA nos últimos três anos, no mínimo. A escolha por esse recorte se justifica pela necessidade de garantir que os respondentes tenham

participado, pelo menos, de um ciclo completo de formação do curso. Além disso, buscamos compreender melhor as percepções e valorações dos sujeitos sobre o currículo integrado e o modelo de integração adotado nos planejamentos. Ao incluir tanto gestores quanto professores como sujeitos da pesquisa, nossa intenção é ampliar a compreensão da realidade, estabelecendo um diálogo entre objetos que podem estar em confronto ou em relação. Através da linguagem, buscamos construir um sentido para o que denominamos currículo integrado. Para isso, ouvimos os participantes de maneira responsiva, promovendo um diálogo que construa pontes com outras vozes por meio do que chamamos de entrevistas na pesquisa.

As entrevistas do tipo qualitativas têm uma importância considerável nesse tipo de pesquisa, pois, diante das respostas dadas pelo entrevistado, podemos conduzir novas perguntas, que ajudem a dar maior clareza ao objeto de estudo. Sobre esse aspecto, Yin (2016, p. 119), destaca que as entrevistas qualitativas não seguem um roteiro rígido e uniforme para todos os entrevistados. Ao contrário, a entrevista qualitativa segue um modo conversacional. Desta forma, “o pesquisador terá uma concepção mental das perguntas do estudo, mas as perguntas especificamente verbalizadas, propostas a qualquer participante, vão diferir de acordo com o contexto e o ambiente da entrevista”. Marconi e Lakatos caracterizam esse tipo de entrevista como despadronizada ou não estruturada. Segundo as autoras, “é uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal” (2022, p. 214-215).

Nesta pesquisa, elaboramos o roteiro da entrevista semiestruturada (ver apêndice C), alinhando-o aos objetivos do nosso estudo. Conforme Flick (2013), a produção dos dados é enriquecida pela flexibilidade que a entrevista semiestruturada permite, proporcionando ao pesquisador um entendimento mais profundo das percepções dos participantes da pesquisa. Além de uma caracterização inicial dos sujeitos, foram formuladas perguntas que abordam suas experiências e práticas pedagógicas relacionadas ao currículo integrado, bem como as estratégias de planejamento que utilizam. Essa abordagem busca captar a complexidade das práticas educativas, uma vez que, como destaca Paulo Freire (1996), o ato de ensinar exige que o docente assuma uma postura dialógica, permitindo que esteja aberto a conhecer mais profundamente o outro, através de uma escuta atenta.

As datas previstas para as entrevistas foram negociadas com os participantes, conforme suas disponibilidades de tempo. Com as devidas autorizações, gravamos as entrevistas, que depois foram transcritas e analisadas (para acessar as transcrições completas das entrevistas, ver apêndice E). Cada participante entrevistado¹¹ foi orientado a assinar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE (ver anexo 2), impresso em duas vias, sendo que uma ficou na posse do entrevistado e outra com o pesquisador. No referido Termo, consta a apresentação do pesquisador, o objeto e a metodologia da pesquisa, além do compromisso de sigilo quanto aos dados e instrumentos utilizados.

Em nosso processo de escuta responsiva, além das entrevistas abertas realizadas com gestores e coordenadores, aplicamos questionários aos professores do curso técnico em informática. Essa modalidade de produção de dados foi escolhida em função do número elevado de professores, o que tornaria inviável a realização de entrevistas individuais. Utilizamos o *Google Forms* para disponibilizar o questionário, permitindo que ele fosse facilmente compartilhado. O instrumento foi composto por questões de caráter objetivo e subjetivo (ver apêndice B). Inicialmente, solicitamos informações para caracterizar os participantes, como área de atuação, formação e tempo de serviço. Em seguida, pedimos que os participantes registrassem suas impressões sobre o tema da pesquisa, possibilitando a análise dos posicionamentos axiológicos. Para garantir a preservação das identidades dos sujeitos participantes, optamos por codificá-los (ver quadro 3).

Quadro 3 — Codificação dos sujeitos¹²

P1	Professor da Formação Geral Básica e Parte Diversificada
P2	Professor da Formação Geral Básica
P3	Professor da Formação Geral Básica
P4	Professor da Formação Técnica
P5	Professor da Formação Geral Básica
P6	Professor da Formação Geral Básica
CP1	Coordenadora Pedagógica

¹¹O quantitativo de sujeitos que foram entrevistados foi o previsto: 05 membros da gestão escolar.

¹² A caracterização dos sujeitos encontra-se sumarizada no apêndice F.

CP2	Coordenadora Pedagógica
CP3	Coordenadora Pedagógica
G	Gestora
CCT	Coordenador Curso Técnico

Fonte: Pesquisa direta.

É importante destacarmos que, por se tratar de uma pesquisa que envolve a participação de seres humanos, todos os procedimentos estão em conformidade com as normas éticas estabelecidas, assegurando a proteção dos sujeitos envolvidos. A aplicação dos instrumentos de pesquisa foi realizada somente após a submissão e aprovação pelo Comitê de Ética do Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE), conforme Parecer consubstanciado no número 7.160.245 (ver anexo 4).

Para cumprirmos o objetivo proposto, conforme apontamos na introdução e no capítulo metodológico, bem como orientados pela perspectiva dialógica do círculo de Bakhtin, no capítulo seguinte nosso foco de atenção se volta para a análise interpretativa do conjunto de posicionamentos axiológicos assumidos pelos sujeitos que constituem o *corpus* de nossa pesquisa.

4 DAS VALORAÇÕES SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO: ESTABELECENDO DIÁLOGOS ENTRE AS VOZES

A discussão sobre as valorações relacionadas ao currículo integrado é fundamental para compreender as dinâmicas educacionais contemporâneas e suas implicações nas práticas pedagógicas. Neste contexto, emerge como uma temática central, uma vez que as percepções de gestores e professores sobre esse modelo curricular são cruciais para sua efetividade. O diálogo com as diferentes vozes presentes na comunidade escolar não apenas enriquece a construção do conhecimento, mas também permite que diversas experiências e perspectivas sejam consideradas, contribuindo para uma abordagem mais inclusiva e adaptada às realidades locais. Ao promover esse intercâmbio, buscamos não apenas identificar as valorações atribuídas ao currículo integrado, mas também compreender como essas percepções moldam as práticas educativas e influenciam o aprendizado dos alunos.

A partir disso, ao analisar os discursos dos gestores e professores sobre o currículo integrado, buscamos identificar as diferentes vozes presentes e as relações de poder que se estabelecem nesse contexto. Segundo Bakhtin (1981), "a palavra nunca pertence a um só indivíduo; ela é sempre compartilhada por muitos". Dessa forma, as falas dos professores são permeadas por diversas influências, como as políticas educacionais, as práticas pedagógicas e as concepções de conhecimento. Ao utilizarmos os princípios da ADD, buscamos identificar as valorações que sustentam essas diferentes vozes e como elas se relacionam com a construção de um currículo mais inclusivo e democrático e, de fato, integrado.

Para iniciarmos a exposição que se segue, ressaltamos que não faremos distinção de grupos nas apresentações das respostas, e, para aprofundarmos a análise dos dados, estruturamos as seções em subseções detalhadas. No entanto, é essencial considerar que, dentro de cada seção, os valores se interconectam de maneira complexa, e é sobre essa interação que direcionaremos nosso olhar, à luz da perspectiva bakhtiniana da valoração. Assim como Bakhtin destaca a natureza dialógica e axiológica da linguagem, em que cada enunciado carrega consigo uma carga valorativa e se relaciona com outros enunciados, também aqui os valores não existem isoladamente. Embora as seções estejam organizadas por títulos temáticos, essa divisão não implica a neutralização dos valores; ao contrário, eles se

influenciam e se enriquecem mutuamente, construindo um quadro mais completo e multifacetado dos fenômenos observados, revelando as diversas camadas de significação e valoração presentes nos dados. Nossa sistematização versará sobre 03 (três) valorações em torno dos seguintes eixos, quais sejam: a) Para além dos fragmentos: O desafio da integração curricular; b) Para além da técnica na EPT: a Formação Continuada como encontro dialógico; c) Vozes e cotejos: documentos e políticas públicas.

a) Para além dos fragmentos: O desafio da integração curricular

Os primeiros valores estão relacionados à aceção sobre o conceito de currículo. Para Saviani (2011, p. 87), o termo currículo pode ser considerado como “as atividades essenciais que a escola não pode deixar de desenvolver, sob a pena de se descaracterizar, de perder a sua especificidade”. A concepção de currículo de Saviani nos convida a enxergar o currículo como um elemento fundamental para a construção de uma escola de qualidade, que contribua para a formação dos estudantes e para a transformação da sociedade. Ao compreender a importância das atividades essenciais que compõem o currículo, os educadores podem desenvolver práticas pedagógicas mais significativas e relevantes para a vida dos alunos. O diálogo proposto nos trechos que analisamos busca tecer reflexões e considerações sobre o discurso institucional acerca do currículo integrado, presente nas diretrizes educacionais e nas teorias pedagógicas as quais sustentam que a integração do currículo deve promover uma formação integral do aluno, que articule saberes acadêmicos e técnicos e os prepare para a vida e para o mundo do trabalho.

Além do já exposto e, valendo-nos da premissa de que a integração curricular possibilita a formação completa dos sujeitos, pois implica a integração das dimensões que fundamentam a existência humana, questionamos os sujeitos acerca da importância do currículo integrado na instituição onde atuam. Nos excertos a seguir visualizamos alguns posicionamentos valorativos.

Excerto 01

P1 - *Concordo com Saviani na definição de currículo. Apenas acrescentaria que as atividades essenciais precisam estar vinculadas a uma perspectiva crítica de educação voltada à transformação da realidade social.*

É um projeto importante, pois ampara o jovem a sair com uma formação mais robusta, capaz de atuação, enquanto trabalhador, mais amparada e sofisticada.

Excerto 02

P3 - *É uma importante proposta de organização de uma trajetória de escolarização, envolvendo conteúdos estudados, atividades realizadas, competências desenvolvidas, com vistas ao desenvolvimento pleno do estudante. Desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender.*

Provocados sobre a noção de currículo integrado, os enunciadores dos excertos 01 e 02, expressaram a ideia de que, através da integração, o currículo precisa promover nos estudantes uma formação mais ampla, que vise ao seu desenvolvimento pleno e que os “*conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender*” e que esteja conectado com a realidade dos estudantes, de forma que as atividades propostas no currículo possam “*estar vinculadas a uma perspectiva crítica de educação voltada à transformação da realidade social*”, indo ao encontro ao que Ciavatta (2012, p. 101) defende, pois, para ela, “há que se dar ao aluno horizontes de captação do mundo além das rotinas escolares, dos limites do estabelecido e do normatizado, para que ele se aproprie da teoria e da prática que tornam o trabalho uma atividade criadora, fundamental ao ser humano”. Nessa linha, vemos a construção com um diálogo acadêmico (voz acadêmica), ou ainda como resposta à reflexão posta no questionário (ver apêndice B).

Podemos observar que há consenso na noção de que o currículo integrado possa promover um alargamento dos horizontes dos estudantes, vinculando aspectos da formação geral básica com o mundo do trabalho. Porém, o desafio é estruturar esse currículo de modo a dar conta de proporcionar uma formação integral e significativa para os estudantes. Este mesmo entendimento podemos observar no excerto que segue:

Excerto 03

CCT - *A gente percebe que a cada dia a demanda dos alunos muda e o currículo tem que ser flexível nesse sentido de acompanhar essa demanda, certo? E inclusive não só dos alunos, mas do mundo como de uma forma geral, do mercado, de tudo, né? A gente não forma os meninos, não é só para eles mesmos, não. [...] mas para eles também se adaptarem ao mundo do trabalho.*

No excerto 3, a gente percebe a gradação de um afastamento da voz documental que possa ter o currículo para a vivência da execução/prática. Percebemos, ainda, que o enunciador não está convencido de que o modelo atual de integração curricular, por si só, é capaz de proporcionar uma formação integral. Ele chama a atenção para o fato de que “*a cada dia a demanda dos alunos muda e o currículo tem que ser flexível nesse sentido de acompanhar essa demanda*”. Como propõe o enunciador, o currículo precisa ser flexível, dialogando com as necessidades de formação dos estudantes em determinado contexto, bem como em diálogo com o mundo do trabalho, principalmente em um modelo educacional que se diga profissional e tecnológico.

Ainda no excerto 3, há um enunciado que merece uma atenção especial, por expressar um acento valorativo muito marcante e que buscaremos problematizar, pois, para que possamos abarcar as particularidades discursivas que apontam para a relação entre o externo e o interno na linguagem, precisamos considerar os dizeres que são produzidos por sujeitos historicamente situados, conforme defendem os autores do Círculo de Bakhtin.

O enunciador, em seu percurso argumentativo discorrendo sobre a importância de relacionar o currículo com o mundo do trabalho, deixa escapar que a escola “*não forma os meninos, não é só para eles mesmos, não. [...] mas para eles também se adaptarem ao mundo do trabalho*”. Considerando que o enunciador em questão é o coordenador pedagógico do curso em análise, parece-nos evidente que há uma intencionalidade em ajustar o currículo visando a uma adaptação dos alunos ao mundo do trabalho. Isso, em nosso entender, caminha na direção de uma formação integral, pois nos parece adequado que a proposta norteadora do currículo integrado não seja uma adaptação ao mercado do trabalho, mas que ele proporcione ao estudante as condições necessárias para agir no mundo com autonomia e liberdade, como dito pelo enunciador. Ou seja, a EPT vai além da simples preparação para o emprego, busca também promover o desenvolvimento

integral dos indivíduos, capacitando-os para atuar de forma crítica e consciente no mundo do trabalho.

Neste sentido, trata-se de uma concepção de currículo que se posiciona como uma proposta que transcende a simples separação entre teoria e prática, que permita a articulação entre diferentes áreas do conhecimento e as necessidades sociais e econômicas da realidade, e a EPT, por sua vez, desempenha um papel crucial nesse cenário, atuando como ponte entre a formação e o emprego. Todavia, na análise dos enunciados, podemos perceber também que há entraves que dificultam a integração curricular e isso pode estar relacionado ao próprio modelo estrutural da EPT, que no entendimento da gestora, precisa de ajustes, conforme vemos no excerto 04:

Excerto 04

G- *Eu diria, com toda a minha percepção que eu trago da vivência até hoje, eu vejo esse currículo integrado ainda com algumas situações que talvez, numa proposta futura, ele precisaria de ajustes. Uma proposta da educação profissional, tem a concomitante e a subsequente, e aí nós estamos falando nessa escola específica de um currículo integrado que é uma matrícula única, um projeto político pedagógico único, mas quando você vai para a estrutura do currículo [...]a proposta do ensino profissional é que eles saiam com a formação técnica, e eu acho que a gente se perde um pouco ainda é nesse currículo integrado de educação profissional que nós temos hoje na juventude de anseios diversos, e o anseio maior da juventude hoje é o ensino superior, e esse currículo voltado para disciplina da base comum, até que ponto o professor consegue prepará-los para uma excelente avaliação, avaliações externas?*

No excerto acima, vislumbramos um potencial de temáticas valorativas mencionadas pelo enunciador, ou seja, percebemos a noção de EPT muito voltada para o mercado de trabalho, não interligando à própria epistemologia da Educação Profissional e Tecnológica como discutido no capítulo teórico. Além dessa valoração, ecoa um desconhecimento sobre a modalidade Integrado dentro da EPT, transparecendo um certo “achismo” sobre a teoria.

Isto posto, adentramos nos aspectos centrais do excerto, nos quais a gestora expressa um sentimento de angústia em relação ao modelo de integração curricular adotado nas escola de educação profissional do Ceará, pois, em seus dizeres, em destaque no excerto, temos um elemento problemático, pois, se por um lado, segundo ela, o currículo da EPT, na escola onde atua, tende para a formação

técnica, “o anseio maior da juventude hoje é o ensino superior, e esse currículo voltado para disciplina da base comum”, e “G” conclui seu enunciado com um questionamento: “o professor consegue prepará-los para uma excelente avaliação, avaliações externas?”. A questão não é treinar, mas sim educar para a vida e isso ser uma consequência, ou seja, é importante equilibrar a formação técnica com a FGB, para que os alunos desenvolvam uma base sólida de conhecimentos e habilidades transversais.

Observamos, assim, que não há clareza na proposta, e o enunciado do excerto 04 reverbera queixas que não são estranhas a nós que atuamos no contexto da EPT, tendo em vista que é um lugar único e singular que ocupamos. Se por um lado há um discurso oficial que defende um currículo integrado capaz de preparar os estudantes para o mundo do trabalho, através da formação técnica, por outro há um forte apelo da secretaria de educação estadual para uma formação que proporcione aprovações em vestibulares e outras avaliações externas.

É possível considerar que há uma contradição no cerne do modelo e isso é sentido pela comunidade escolar, como suscitam os dizeres expressos no enunciado de um dos professores com os quais dialogamos e expomos a seguir:

Excerto 05

P1-*Há pressões vinculadas aos projetos políticos neoliberais. O que implica apontar para as questões estruturais em especial, mas também a elementos institucionais. De um lado, a falta de recursos e infraestrutura são questões a serem consideradas. Do outro lado, uma educação pautada ainda em valores disciplinares, pouco criativos, acrílicos e vinculados a uma abordagem quantitativa, baseada em avaliações externas e indicadores.*

No excerto 05, o enunciador destaca elementos importantes que precisam ser considerados na análise, que são as “*pressões vinculadas aos projetos políticos neoliberais*” que atuam fortemente no modelo educacional e exercem influência na composição curricular. Há, de fato, interesse genuíno na formação integral dos sujeitos ou, no fundo, o que realmente importa é “*uma educação pautada ainda em valores disciplinares, pouco criativos, acrílicos e vinculados a uma abordagem quantitativa, baseada em avaliações externas e indicadores*”, como sustenta o enunciador? E isso mostra um embate de voz destoante da voz posta em G,

conforme os modelos de gestão empresarial que utilizamos na fundamentação teórica.

Neste sentido, Ciavatta (2012, p. 94), aponta que, numa formação de fato integrada, “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” e conclui seu raciocínio denunciando que “ambas são práticas operacionais e mecanicistas, e não de formação humana no seu sentido pleno”. Este modelo pautado na fragmentação disciplinar, que visa a treinar para o vestibular, no caso da educação propedêutica, ou no treinamento de práticas operacionais e mecanicistas, da educação profissional, como observado por Ciavatta, tem seus fundamentos num currículo tradicional e caminha na direção contrária da formação integral. É sobre isto que trata o excerto 06, no qual os dizeres expressos enfatizam a necessidade de uma integração na prática docente e no planejamento curricular, como vemos:

Excerto 06

CP3- *O currículo tradicional é aquele em que o professor vai trabalhar na sua disciplina, seu componente curricular, sem se importar com o que o colega está trabalhando. Já o currículo integrado, eu penso que aqueles dois professores que antes trabalhavam cada um com seu componente curricular, com seu modo, com seu jeito, eles estarem juntos, para juntos eles poderem ver como pode melhorar a aula um do outro e o aprendizado do aluno, porque o objetivo do currículo realmente é o aluno, é o aprendizado do aluno, é a necessidade que o aluno tem. Então eu acredito que o currículo integrado precisa dessa abertura do professor, porque nem adianta você dizer que tem uma escola que é integrada se o professor não tem essa visão. A escola precisa estar realmente com o professor que tenha essa cabeça integrada, porque eu acredito que mesmo depois desse tempo, nós ainda temos professores que ficam muito no seu quadrado, naquela divisão assim, ‘eu sou base técnica e o outro professor é base comum’ [...] mas já tem outros que são diferentes, que realmente eles estendem a sua contribuição. [...] eu acho que tem uma coisa que desfavorece isso aí é o tempo do professor da base técnica dentro da escola, ele tem as suas aulas e pronto, vai embora. Ele é um professor horista. Se ele trabalhasse tempo integral aqui, eu acredito que seria melhor, porque a gente até vê essa disponibilidade em alguns de trabalhar junto, mas não tem tempo.*

É possível percebermos que, apesar de reconhecer a importância da integração curricular, a coordenadora, no excerto 06, aponta dificuldades. Nos dizeres da enunciadora, dois elementos são evidenciados como principais

dificuldades na efetivação do planejamento integrado. O primeiro é o professor, quando “vai trabalhar na sua disciplina, seu componente curricular, sem se importar com o que o colega está trabalhando” e ainda assevera: “o currículo integrado precisa dessa abertura do professor, porque nem adianta dizer que tem uma escola que é integrada se o professor não tem essa visão”. A percepção da coordenadora dialoga com os dizeres de Ramos (2012, p. 117), quando observa que “as disciplinas escolares, sendo consideradas como acervos de conteúdos de ensino, isoladas entre si e desprendidas da realidade concreta da qual esses conceitos se originaram, não permite compreender o real”.

Além desta dificuldade, relacionada ao perfil dos professores, no excerto 06, a coordenadora aponta outro fator que merece atenção e que parece estar relacionado ao próprio modelo organizacional das escolas de educação profissional, que é o regime de trabalho do professor da base técnica. Como é uma contratação terceirizada, *“ele tem as suas aulas e pronto, vai embora. Ele é um professor horista. Se ele trabalhasse tempo integral aqui, acredito que seria melhor, porque a gente até vê essa disponibilidade em alguns de trabalhar junto, mas não tem tempo”*. A falta de tempo para o planejamento pedagógico integrado, entre professores da base técnica e da formação geral básica é tema recorrente nos diálogos que estabelecemos com os professores e gestores durante a pesquisa.

Neste ponto, sinalizamos a nossa indagação inicial da pesquisa, quando dialogamos e questionamos sobre “como funciona, de fato, o currículo integrado” e como percebíamos que os professores da FGB e professores da formação técnica se encontrassem apenas pelos corredores da instituição como se estivessem em guetos. Evidentemente que a implementação do currículo integrado na escola que oferta ensino médio integrado à formação profissional se configura um processo longo e multifacetado. Talvez esse tenha sido o principal motivo apontado como responsável pela fragmentação curricular, como podemos observar no excerto abaixo:

Excerto 07

P6-*Há desconexão entre Currículos. Muitas vezes não conseguimos uma inter-relação entre os conteúdos, assim os currículos da Formação Geral e da Formação Técnica são elaborados de forma isolada. Carga horária e tempo. A falta de tempo para planejamento conjunto entre os professores também é um*

obstáculo.

No excerto 07, percebemos valorações que coincidem com os dizeres pronunciados pelos enunciadores CP3 e G. Além disso, o enunciador também denuncia uma “*desconexão entre currículos*” e aponta o motivo ao afirmar que “*os currículos da Formação Geral e da Formação Técnica são elaborados de forma isolada [...] A falta de tempo para planejamento conjunto entre os professores é um obstáculo*”. Em seus dizeres, o professor do excerto 07 dialoga com o que já foi dito pela coordenadora pedagógica no excerto anterior. E a falta de tempo para o planejamento integrado não parece ser um fato isolado da escola em análise, mas algo estrutural, pois está relacionado ao regime de contratação terceirizada dos professores da base técnica. Isso está ainda mais explícito nos dizeres da gestora, ao ser questionada sobre o que dificulta o planejamento integrado, conforme vemos no excerto abaixo.

Excerto 08

G- *Por uma questão simples, os professores da base técnica, eles são pelo regime do Centec¹³, e a carga horária dele, nem que eu queira, eu vou fazer os planejamentos garantindo que todos esses professores estejam no dia da formação da área [...]a gente trabalha com essa estrutura; uma vez por mês nas avaliações globais, no final da tarde libera o aluno, eu posso sentar com todos os professores, mas é um jogo de cintura tremendo. [...]*

No excerto 08, fica evidente que, mesmo havendo uma intencionalidade por parte da gestão em realizar planejamentos que possam promover a integração curricular, a estrutura não possibilita. Quando ela diz: “*nem que eu queira, eu vou fazer os planejamentos garantindo que todos esses professores estejam no dia da formação da área*”, expressa uma angústia que só é perceptível quando analisamos seus dizeres como resultado da relação expressiva de um sujeito que constrói seu discurso em situações singulares e concretas de interação. Na posição de gestora da unidade escolar, ela precisa dar conta de promover a integração entre os

¹³O Instituto Centro de Ensino Tecnológico (Centec) determina a abertura de processo seletivo para a contratação de professores por CREDE/SEFOR do Eixo Profissional do Ensino Médio Integrado (EMI). Os profissionais são convocados a partir da demanda apresentada pela Secretaria de Educação do estado do Ceará (Seduc) e podem ser lotados em Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) em Fortaleza e no interior do Estado.

professores para o planejamento integrado, porém, esbarra nas limitações do modelo que não favorece esta integração.

Parece-nos evidente, a partir da análise dos discursos, que este problema da falta de integração entre os professores da base técnica e da formação geral básica é o principal elemento dificultador da integração curricular, visto que o planejamento coletivo e integrado é condição *sine qua non* para a integração curricular. Porém, no excerto 09, que destacamos a seguir, surge outro elemento que merece atenção. Vejamos o que diz uma das coordenadoras pedagógicas:

Excerto 09

CP 3-*Entre a base técnica e a base comum existe essa dificuldade, mas existe também a dificuldade na própria base comum entre as áreas. Eu acho que poderia ser mais integrada, se o próprio professor da base comum tivesse realmente mais tempo, porque a carga horária do professor é muito alta. Os professores têm 27 aulas em sala de aula. Então, sobra aí 13 horas para planejamento,[...] É muito pouco, porque não é só o planejamento, o professor vai corrigir prova, o professor vai corrigir trabalho, o professor vai planejar, mas é um planejamento muito restrito por causa do tempo. Se ele planeja algo que vai tomar mais tempo de aula, ele não tem condição de fazer porque ele não tem uma carga horária aqui dentro da sala.*

O enunciador, no excerto 09, reconhece a dificuldade de integração entre base técnica e base comum, mas denuncia que “*existe também a dificuldade na própria base comum entre as áreas*” e atribui esta dificuldade à jornada de trabalho dos professores da formação geral básica, que precisam cumprir 27 aulas em regência de sala. Em seus dizeres, também percebemos uma angústia que é compartilhada pelo corpo docente. O tempo para planejamento parece escasso. A coordenadora enfatiza, dizendo que “*é muito pouco, porque não é só o planejamento, o professor vai corrigir prova, o professor vai corrigir trabalho, o professor vai planejar, mas é um planejamento muito restrito por causa do tempo*”.

Buscando uma ampliação da análise, cabe-nos uma reflexão: se os professores da base técnica não têm tempo disponível para o planejamento integrado e os professores da base comum tem apenas um terço de sua carga horária destinada ao planejamento, como ocorre o processo de formação continuada desses docentes? Em nosso entendimento, além da disponibilidade de tempo para o planejamento, é indispensável que haja um investimento em uma formação que seja

capaz de despertar o interesse pela ampliação do entendimento sobre a implementação do currículo integrado. No próximo tópico, daremos continuidade à análise do *corpus* a partir de outra categoria.

b) Para além da técnica na EPT: a Formação Continuada como encontro dialógico

Na perspectiva do Círculo de Bakhtin, o discurso é concebido com um processo de interação e negociação entre diferentes vozes. Na educação, essa abordagem permite compreender como as práticas pedagógicas, ao integrar conhecimentos teóricos e práticos, envolvem um constante processo de construção de significados compartilhados, que só podem ser produzidos na interação. Desse modo, compreendemos que, através da formação continuada dos professores, de forma integrada, a formação integral do aluno pode também ser promovida, preparando-o para atuar em um mundo caracterizado pela diversidade e pela complexidade.

Nessa categoria, englobamos os casos em que os sentidos são permeados por uma avaliação acerca da combinação entre a formação acadêmica e a técnica para garantir uma educação mais completa e integrada, preparando os alunos tanto para o mundo do trabalho quanto para o ensino superior. Os discursos institucionais e normativos buscam promover um currículo integrado e uma formação que articule a base comum com a formação técnica, mas as barreiras práticas, como a falta de tempo, a resistência à mudança e as limitações de formação continuada, impedem que esses discursos se concretizem plenamente. Vejamos o excerto abaixo:

Excerto 13

CCT- [...] E uma coisa que me assusta muito na minha categoria, dos técnicos, é a falta de visão pedagógica de alguns colegas. Não é visão, é formação mesmo, na verdade, formação pedagógica. [...] Se for para manter essa escola profissionalizante, se investir mais nessas questões das formações pedagógicas para os profissionais técnicos, porque realmente é uma necessidade que eu percebo muito [...] E eu acho que uma mudança interessante é começar a partir desses cursos, dessas formações, da formação continuada [...] se houver mais investimento nessa parte de formação pedagógica, integrando também, porque professor da base comum, eles já tem uma formação pedagógica, eles têm uma visão pedagógica, da relação do aluno, do processo de ensino e aprendizagem, no entanto a gente peca um pouco por conta disso. E quando há esse conflito, você pensa em uma coisa e o outro professor pensa de

uma forma diferente, aí distorce o processo.

Nesse enunciado, percebemos que há apontamentos para a mudança no modelo de ensino e a adoção de um currículo mais integrado; no olhar do coordenador técnico, essas ações exigem transformações culturais e a necessidade de formação contínua para os professores da base técnica, a fim de integrar mais efetivamente as disciplinas.

A falta de formação continuada dos professores, como destacam os enunciadores dos excertos 13 e 14, gera um descompasso entre o currículo planejado e o currículo realizado. Essa dissonância é uma expressão clara da diferença entre o discurso institucional de mudança e a realidade da prática pedagógica.

Excerto 14

G- *Eu acho que ainda nos falta formação para se trabalhar esse currículo integrado, mas assim, as as formações da seduc é genérica ainda nesse contexto, eu acho que nós ainda estamos caminhando com isso, desse currículo integral [...] não é que seja ruim, mas existe ainda uma lacuna para a nossa própria formação e trabalhar com esse currículo integral.*

No enunciado em análise, vemos, em destaque, “[...] as formações da seduc é (sic) genérica ainda nesse contexto [...] existe ainda uma lacuna para a nossa própria formação e trabalhar com esse currículo integral”. Percebemos que a gestora reconhece que há formações, porém acentua sua percepção de que as formações oferecidas não são relevantes ou não se conectam com as suas necessidades práticas. A observação de que as formações oferecidas pela SEDUC ainda são “genéricas” aponta para um possível monologismo institucional, onde uma única voz (a da Secretaria) tenta ditar o caminho, sem levar em consideração as vozes e as necessidades específicas dos professores da EPT. Para Bakhtin, o conhecimento e o significado se constroem no diálogo entre diferentes vozes e perspectivas. Uma formação que não considera as particularidades da EPT, com suas diferentes áreas técnicas, seus desafios específicos e as experiências de seus professores, corre o risco de soar como um discurso distante e pouco relevante, dificultando a apropriação e a aplicação do currículo integrado.

Nos dois excertos acima, 13 e 14, vemos que, nos dizeres dos gestores, é necessário investimento na formação continuada, pois ainda há uma lacuna, principalmente no que se refere à formação específica sobre currículo integrado. Esta percepção está em consonância com os dizeres dos professores, conforme podemos observar nos excertos 15 e 16, destacados abaixo.

Excerto 15

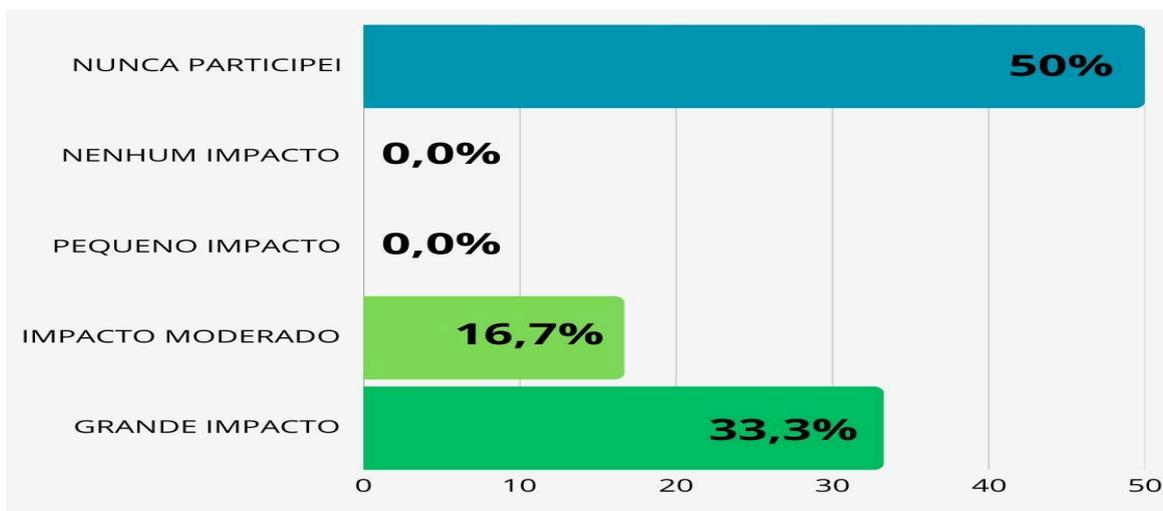
***P5** - Promover momentos formativos que trabalhem essa integração e estratégias para alcançá-las.*

Excerto 16

***P6** - Melhorar a contribuição da coordenação pedagógica na implementação de um currículo integrado é um desafio, mas existem estratégias que podem ser adotadas, como: Formação continuada; Planejamento colaborativo; Avaliação e feedback.*

Nos dizeres dos professores, podemos perceber a necessidade de formação continuada. Porém, em nosso entendimento, é importante que seja um modelo formativo que contemple as bases da EPT e que faça sentido para os docentes. É comum também encontrarmos discurso de resistência dos professores em relação a formações e, muitas vezes, a resistência à formação continuada pode ser entendida como um reflexo das sobrecarregadas agendas dos professores e da falta de motivação por parte de alguns profissionais. No questionário que aplicamos aos professores durante a pesquisa, perguntamos se já haviam participado de alguma formação continuada visando a ampliar o conhecimento e a compreensão deles sobre as práticas de integração curricular entre os componentes da Formação Geral Básica, Formação Técnica Profissional e Parte Diversificada do currículo, e solicitamos que indicassem qual foi o impacto dessa atividade no aprimoramento deles como docente. O gráfico abaixo ilustra bem a problemática que estamos tratando nesta análise:

Gráfico 1 — Formação continuada em EPT



Fonte: Gráfico gerado a partir das respostas ao formulário aplicado aos professores.

Recorrendo ao gráfico 1, percebemos que metade dos professores responderam que nunca participaram de uma formação continuada sobre o tema específico da integração curricular na EPT, revelando assim a necessidade de capacitação e formação do público que atua na EPT para compreender a proposta curricular de forma integrada. E mesmo entre os que indicaram ter participado de formação continuada, não há consenso sobre os impactos da formação em seu aprimoramento profissional.

Sendo assim, compreendemos que a formação continuada de professores é fundamental para a qualidade do ensino na EPT e precisa ser uma estratégia de governo, com investimento em políticas públicas que sejam capazes de garantir uma formação sólida dos docentes para que, de alguma forma, possa refletir na formação dos estudantes. E não se trata apenas de oferecer cursos isolados e fragmentados em saberes disciplinares. Em nosso entendimento, a formação continuada para professores que atuam na EPT precisa ser diferenciada para garantir a atualização constante dos profissionais, a melhoria da qualidade do ensino e a adaptação às demandas do mundo de trabalho, cada vez mais dinâmico e exigente.

Em nossa reflexão, entendemos que a EPT atende a um público diverso, com diferentes perfis e múltiplas necessidades, o que demanda do professor uma flexibilidade e capacidade de adaptação. Porém, sabemos que a carga horária extensa e as diferentes modalidades de contratação dos professores acabam dificultando sobremaneira o processo de formação e uma possibilidade mais

tangível, que pode ser uma estratégia viável no contexto escolar é o desenvolvimento de espaços virtuais de compartilhamento de experiências, no formato de comunidades de aprendizagem. Sobre este aspecto, pretendemos desenvolvê-lo em nossa proposta de Produto Educacional na etapa final desta dissertação.

Dando continuidade às análises do *corpus*, buscaremos realizar, no tópico seguinte, um cotejo entre os discursos presentes em alguns documentos educacionais e os dizeres dos gestores escolares, no que se refere às políticas públicas voltadas para a EPT.

c) Vozes e cotejos: documentos e políticas públicas

Outros valores que atravessam os discursos dos sujeitos participantes dizem respeito aos documentos que regulamentam o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Nossas reflexões aqui pretenderam considerar os posicionamentos suscitados pelas vozes acerca das contribuições desses documentos para a práxis enquanto gestores da instituição.

Na perspectiva das ciências humanas, nós pesquisadores lidamos com textos, produzidos em variados contextos, e, no caso específico da nossa pesquisa, trouxemos para o debate com os entrevistados alguns documentos norteadores da atuação desses sujeitos e visamos a um possível cotejo com seus dizeres. Sendo assim, orientados pela compreensão de que a educação brasileira, em sua complexa teia de diretrizes e documentos norteadores, encontra-se em constante processo de (re)significação, torna-se imprescindível promover um diálogo constante entre os sujeitos envolvidos com a prática pedagógica e os documentos oficiais, tais como: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Neste contexto, evidenciamos as vozes dos sujeitos que estão envolvidos com a implementação das políticas educacionais; justificamos pela necessidade de compreender como esses documentos se articulam no contexto da prática pedagógica, buscando um cotejo que possibilite a construção de compreensões mais aprofundadas sobre o papel de cada um na formação dos sujeitos, pois cada

um, com sua especificidade, delinea o cenário educacional e demanda um olhar atento e interconectado.

É nesta perspectiva que a fala de um dos sujeitos (CP2) ecoa a importância desses documentos: “[...] *sem esses documentos, nós ficaríamos sem saber por onde começar [...]*”. Tal voz revela a centralidade dos documentos norteadores como bússolas que orientam o trabalho docente, conferindo sentido e direção à ação pedagógica. Em nossa percepção, há um distanciamento entre os objetivos estabelecidos na elaboração da política, presentes nos documentos norteadores, e as condições concretas de implementação da política. No excerto abaixo, ao mencionar as dificuldades na integração curricular, o enunciador evidencia um aspecto importante que dialoga com nossa percepção. Vejamos:

Excerto 18

CCT-[...] *a integração é prejudicada pelo fato de haver uma política também focada e com uma preocupação em fazer isso acontecer. Porque o que eu percebo é que em algum momento as pessoas querem, como aconteceu no início, que haja essa integração, e parece que em outro momento o pessoal vai relaxar e deixar acontecer do jeito que está acontecendo e não se preocupa mais como antes com relação a isso [...] essa questão de políticas mesmo, de decisões que realmente priorizem essa integração de fato, que não acontece somente esporadicamente, que seja realmente uma coisa real.*

É possível perceber que o enunciador reconhece que ainda há uma intencionalidade de promover uma integração curricular, “*como aconteceu no início*”, mas que, na prática, “*acontece somente esporadicamente*”. No nosso entendimento, em seus dizeres ele está evidenciando que há um distanciamento entre a proposta inicial da política e o “*jeito que está acontecendo*” e que isso prejudica a integração. Este distanciamento também pode ser proveniente de uma falta de envolvimento dos diferentes atores no processo de formulação e implementação da política, pois, se a política for implementada de forma impositiva e monológica, sem levar em consideração as vozes e as experiências dos professores e das escolas, há uma tendência a não gerar engajamento com a proposta. Neste sentido, Bakhtin nos lembra que o significado e a compreensão se constroem no diálogo e na interação entre diferentes perspectivas. Uma política que não abre espaço para a escuta e para a negociação de sentidos com os atores da EPT pode ser percebida como uma

voz externa e distante, dificultando a apropriação e o envolvimento com a proposta de integração.

Observamos também que em seu discurso houve uma mudança de atitude em relação à integração e que o entusiasmo inicial perdeu força, levando o “*peçoal*” (*sic*) a “*relaxar e deixar acontecer do jeito que está acontecendo e não se preocupa mais como antes*”. Há um saudosismo na fala do enunciador, que denuncia uma possível inadequação da prática aos objetivos iniciais da proposta de integração. Vários fatores podem estar contribuindo para que isto ocorra e um deles pode estar relacionado a questões políticas, como mencionado no excerto acima. Depois de quase duas décadas da elaboração inicial da proposta, ocorreram muitas mudanças políticas, com impactos significativos na constituição das equipes técnicas que acompanham a implementação do programa e isso pode ter exercido influência nas “*decisões que realmente priorizem essa integração*”.

O entusiasmo inicial pela integração, que aparece no enunciado, pode estar ligado a um momento específico no tempo, como o período em que o programa foi implantado. O enunciador em tela ocupa um *locus* privilegiado, pois atua na escola desde a gênese do programa. Seu enunciado revela a fragilidade de uma política que não se sustenta em um diálogo contínuo e em um engajamento constante dos envolvidos. Para Bakhtin, a linguagem e o entendimento são processos dinâmicos que exigem uma interação viva e constante. Se a política de integração não se renova no diálogo com a prática, ela corre o risco de se tornar um discurso vazio, perdendo sua força motriz e permitindo que as práticas anteriores, menos integradas, retomem o espaço.

Para ampliar nossa compreensão do enunciado, recorreremos ao documento oficial que estabelece o Plano de Curso para o curso técnico de nível médio em informática no Ceará, atualizado em 2022. O documento menciona que,

O curso visa oferecer educação profissional técnica de nível médio, na forma de habilitação profissional técnica, almejando a formação integral do estudante, com vistas ao exercício da cidadania e à preparação básica para o trabalho e a prática social, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico para aplicar métodos de comercialização de bens e serviços. (PPC, 2022, p. 06).

Para atingir os objetivos da proposta a integração curricular é condição *sine qua non*, pois não se promove autonomia intelectual e pensamento crítico com um

currículo fragmentado que desassocia a formação geral básica dos saberes e técnicas do curso. Esta percepção fica ainda mais evidente na fala da gestora, conforme observamos no excerto a seguir:

Excerto 19

G-Quando eu mexo na estrutura curricular do Estado, na legislação estadual, aí eu vou ter, não sei, semanal, duas aulas para um trabalho integrado, não sei qual o nome que vai surgir nesse caminho a ser percorrido para essa formação, se o currículo é um percurso, um caminho a ser percorrido pelo aluno durante sua formação.

E assim, quando se tem lei, quando se tem projetos na legislação que especifica, eu acho que com cultura se constrói, que é fácil [...] minha formação foi todo mundo na sua caixinha, nós tínhamos o ensino por competência, o próprio sistema capitalista forma especialistas .Os profissionais já vem desfazendo isso, ninguém na sua caixinha. Tem que ter uma formação integral, você tem que saber lidar com outro, você tem que trabalhar as competências socioemocionais[...] temos a legislação da formação da escola, temos a **LDB de qualquer maneira, porque ela vai ver lá no seu artigo 36 sobre a educação profissional, mas um conhecimento maior do que é a formação concomitante [...]**

O valor apresentado no excerto 19 nos mostra a complexa relação entre legislação, cultura e formação profissional, destacando a necessidade de superar a visão fragmentada do ensino por competências em favor de uma formação integral. O artigo 36 da LDB, mencionado no enunciado, realmente trata da educação profissional, mas é fundamental que essa formação seja integrada às demais dimensões da educação, como a científica, a tecnológica e a formação humana integral. A formação profissional, como parte integrante da cultura, não escapa a essa dinâmica dialógica. Ela se configura como um espaço de encontro e confronto entre as diferentes vozes, que ecoam dizeres de professores, gestores e da legislação.

Além disso, notamos que ele expressa uma visão de currículo como um "percurso, um caminho a ser percorrido pelo aluno durante sua formação" e a afirmação de que "com cultura se constrói" ressoa com a perspectiva da EPT como um processo dinâmico e culturalmente situado. O currículo não é apenas um conjunto de conteúdos, mas um projeto em constante construção, influenciado pelas demandas sociais, econômicas e culturais.

Observamos também que o enunciador revela a sua percepção da necessidade de uma mudança na estrutura curricular para uma formação mais integrada e focada no desenvolvimento de diversas competências e isso encontra eco tanto nas reflexões de Bakhtin sobre a linguagem, o diálogo e a interação, quanto nas tendências e desafios contemporâneos da Educação Profissional e Tecnológica. A busca por superar a fragmentação do conhecimento e promover uma formação que considere as múltiplas dimensões do ser humano é um caminho promissor para a construção de uma educação mais relevante e significativa para os estudantes.

Já no excerto 20, a enunciativa é ainda mais enfática ao expressar sua insatisfação quanto às dificuldades de aproximação entre os documentos normativos e a prática no dia-a-dia. Vejamos o que diz uma das coordenadoras pedagógicas.

Excerto 20

CP2-[...] *acho que precisa que as políticas públicas sejam um pouco mais levadas a sério, porque tem muita coisa que existem nos documentos norteadores, na BNCC, mesmo no PPP, que no dia a dia, na prática, a gente não consegue executar, então precisa ainda que assim, o documento ele é lindo, tudo que está ali é muito bonito, mas na prática, aqui no dia a dia da escola, no cotidiano, a gente não consegue executar para chegar a essa qualidade da educação que a gente sonha, porque uma educação de qualidade, como a gente tem a proposta da escola profissional, uma base regular, comum curricular, uma base profissionalizante, uma base diversificada para a formação humana de seres humanos éticos, tanto em relação a seus valores humanos, como a seus valores profissionais.*

Este enunciado ecoa fortemente as tensões entre o discurso oficial das políticas educacionais e a realidade da prática pedagógica na EPT, um tema que Bakhtin certamente encontraria ressonâncias em suas reflexões sobre a linguagem, o contexto e a dialogia. Para o teórico, a linguagem ganha sentido em seu uso concreto, nas interações sociais reais. Uma política de integração que permanece no plano abstrato, documental, sem se materializar em práticas dialógicas efetivas na sala de aula, corre o risco de ser percebida como distante e irreal.

O excerto traz ainda a valoração acerca da frustração da coordenação pedagógica, voz institucional, que lida com a dificuldade de transformar em realidade o que está previsto nos documentos, voz documental, como um conjunto de princípios e diretrizes que estabelecem o arcabouço legal da formação educacional.

Um documento, por mais bem elaborado que seja, pode se tornar distante e ineficaz se não encontrar eco e possibilidades de concretização nas condições reais de trabalho e nas experiências dos professores. Para ilustrar o que está sendo posto no enunciado, destacamos abaixo um fragmento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (Brasil, 2018, p. 14)

Como podemos observar, o documento estabelece altas expectativas para a educação básica, que deve ser capaz de atuar de forma a considerar uma visão plural, singular e integral dos sujeitos. É inegável que esses documentos são importantes para orientar a prática pedagógica e estabelecer diretrizes para a educação de qualidade. No entanto, como o próprio relato aponta, muitas vezes o que está "no papel" não se concretiza no dia a dia da escola. A BNCC e o PPP, mencionados no excerto 20 como documentos "lindos", podem, em certa medida, apresentar um caráter monológico se forem percebidos como vozes únicas e impositivas, que não dialogam suficientemente com as realidades e os desafios específicos da EPT. Bakhtin valorizava a polifonia, o encontro de diferentes vozes e perspectivas na construção do conhecimento e do significado. Se os documentos norteadores não abrem espaço para a apropriação crítica e para a adaptação às singularidades de cada contexto escolar, eles podem permanecer como um ideal distante da prática.

Como afirma Sacristán (2017), as políticas educativas são um instrumento para transformar a educação, mas não são suficientes por si mesmas. É preciso que as políticas públicas sejam acompanhadas de ações concretas, que possibilitem a superação da lacuna entre teoria e prática e a construção de uma educação de qualidade para todos.

Tendo realizado a análise dos enunciados e promovido uma discussão sobre as valorações relacionadas ao currículo integrado, pudemos compreender melhor as dinâmicas educacionais da EEEP BVA e suas implicações nas práticas pedagógicas.

No próximo capítulo, apresentamos o Produto Educacional (PE) que foi construído através de um processo de escuta responsiva e aplicação de questionários eletrônicos aos sujeitos singulares para que suas vozes sobre o currículo integrado se materializassem e ecoassem com alteridade.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

O nosso objetivo neste capítulo é apresentarmos o produto educacional que foi desenvolvido com base no referencial teórico e na análise dos enunciados produzidos durante a pesquisa de campo. Conforme discutimos no capítulo anterior, uma questão que foi identificada na pesquisa como elemento que atrapalha o processo de implementação de um currículo integrado na EEEP é a dificuldade que a coordenação pedagógica enfrenta para promover encontros coletivos entre os docentes da base técnica e os que atuam na formação geral básica.

Foram apontados alguns fatores que inviabilizam os planejamentos coletivos e o principal deles refere-se à diferença de contratação dos professores, tendo os que se dedicam exclusivamente à escola e os que são contratados como “horistas” e têm menos tempo disponível na instituição. Foi buscando minimizar este problema que ganhou maior vulto nas falas, além de compreendermos a proposta da vivência de um currículo integrado, que elaboramos nosso Produto Educacional, esse que foi estruturado na forma de uma Comunidade de Prática, virtual, doravante intitulada de **Comunidade virtual para planejamento curricular de uma Escola estadual de Educação Profissional do Ceará**. Pretendemos, com o produto, ampliar as possibilidades e as potencialidades para a organização dos planejamentos integrados promovidos pela coordenação escolar entre docentes das disciplinas das áreas propedêuticas e técnicas da instituição.

Destacamos que o espaço para o funcionamento da Comunidade de Prática foi construído através do *Google Sites*. Escolhemos esta plataforma digital, pois possibilita conectar diversas ferramentas de interação, tais como *chat*, *fórum* e *drives* compartilhados. Vale salientarmos que todos estes espaços só podem ser acessados e alimentados pelos professores e gestores da EEEP BVA, membros da Comunidade de Prática, por meio de login e senha institucional. Nas figuras 1 e 2, apresentamos a tela inicial do site, que propusemos para a validação dos membros da Comunidade.

Figura 1 — Tela inicial da Comunidade de Prática

Para início de conversa | Aprendizados: uma palavra outra | Materiais para aprofundamento | Espaços dialógicos | Planejamento Integrado

COMUNIDADE DE PRÁTICA DA EEEP BVA

Estabelecendo relações dialógicas a respeito das valorações sobre o currículo integrado

O sentido é potencialmente infinito, mas pode atualizar-se somente em contato com outro sentido (do outro) - BAKHTIN, 2011

ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
BALBINA VIANA ARRAYS
GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ

Olá, professor(a), convidamos você a fazer parte desta vibrante comunidade de

Pesquisar | 25°C Nublado | 08:27 | 26/01/2025

Fonte: pesquisa direta.

Figura 2 — Tela inicial da Comunidade de Prática

Para início de conversa | Aprendizados: uma palavra outra | Materiais para aprofundamento | Espaços dialógicos | Planejamento Integrado

Olá, professor(a), convidamos você a fazer parte desta vibrante comunidade de aprendizagem. Este espaço de convergência oferece um ambiente propício para a troca de saberes, a reflexão sobre as práticas pedagógicas e o desenvolvimento profissional contínuo. Através de encontros, debates e compartilhamento de recursos (como planos de aula, projetos e produções multimídia), objetivamos fortalecer a nossa Integração Curricular. Um espaço para tomarmos um "café virtual" e inspirarmos uns aos outros.

Neste espaço virtual, de aprendizagem colaborativa, buscaremos estabelecer uma relação de cumplicidade, parceria, responsabilidade, valorações e alteridade. Um espaço propício para a troca de saberes, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que dialogam, refletem e refratam sobre a implementação do currículo integrado.

Um espaço feito a várias mãos e vozes, permeados de enunciados concretos e pleno de singularidades, ou seja, um enfrentamento coletivo (OUTRO-EU-NÓS).

Secretaria: (85) 3531-4833
balbina@escola.ce.gov.br

Endereço:
RUA LEONIR RUFINO, 943 SAO FRANCISCO,
63260-000 Brejo Santo - CE.

Pesquisar | USD/EUR -0,75% | 08:28 | 26/01/2025

Fonte: pesquisa direta.

A partir desta página inicial, os membros da Comunidade virtual para planejamento curricular de uma Escola estadual de Educação Profissional do Ceará podem acessar, através de um menu, algumas funcionalidades. Na seção

denominada *Aprendizados: uma palavra outra*, terão acesso a um pequeno vídeo, de domínio público, com uma animação sobre o currículo integrado, bem como duas postagens sobre o mesmo tema, no formato de *Você Sabia?*

Figura 3 — Aprendizados: uma palavra outra

The screenshot shows a web browser window displaying a website. The browser's address bar shows the URL: sites.google.com/prof.ce.gov.br/eeepbva/aprendizados-uma-palavra-outra?authuser=2. The website header includes the logo 'EEEP BVA' and navigation links: 'Para início de conversa', 'Aprendizados: uma palavra outra', 'Materiais para aprofundamento', 'Espaços dialógicos', and 'Planejamento Integrado'. The main content area features a background image of a bookshelf. In the center, there is a video player with a red play button and a cartoon character. To the right of the video player is a graphic with the text 'VOCÊ SABIA?' and a question mark. Below the video player, there is a section titled 'Existe diferença entre Currículo Integrado e Integração Curricular' with a short paragraph of text.

Curriculo Integrado
 Área Carolina
 Olá

VOCÊ SABIA?

Existe diferença entre Currículo Integrado e Integração Curricular
 A diferença entre Integração Curricular e Currículo Integrado reside na abrangência e na forma como o conhecimento é organizado. Enquanto a Integração Curricular se refere a um processo de conexão entre disciplinas, o Currículo Integrado se configura como uma estrutura curricular que organiza o conhecimento de forma inter-relacionada desde a sua concepção.

Fonte: pesquisa direta.

Figura 4 — Aprendizados: uma palavra outra

EEP BVA

Para início de conversa **Aprendizados: uma palavra outra** Materiais para aprofundamento Espaços dialógicos Planejamento Integrado

EITA, TU SABIA DESSA?

Educação Integral e Educação em Tempo Integral não são a mesma coisa

A diferença entre Educação Integral e Educação em Tempo Integral é crucial para entendermos as propostas pedagógicas e as políticas públicas educacionais. Embora os termos sejam frequentemente confundidos, eles se referem a conceitos distintos, embora complementares.

Educação Integral:

Refere-se a uma concepção de educação que busca o desenvolvimento pleno do aluno em todas as suas dimensões: intelectual, física, social, emocional e cultural. Prioriza a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, buscando oferecer experiências educativas significativas que promovam a formação integral do indivíduo.

Educação em Tempo Integral:

Caracteriza-se pela ampliação da jornada escolar diária, com o objetivo de oferecer mais tempo para atividades educativas. O foco principal está na quantidade de tempo que o aluno permanece na escola, com o objetivo de ampliar as oportunidades de aprendizagem.

Secretaria: (88) 3531 4833
balbina@escola.ce.gov.br

Endereço:
RUA LEONIR RUFINO, 943 SAO FRANCISCO,
63260-000 Brejo Santo - CE.

Comunidade de Prática

Pesquisar

25°C Nublado POR PT82 08:55 26/01/2025

Fonte: pesquisa direta.

Os textos e vídeos que foram inicialmente alimentados na Comunidade virtual para planejamento curricular de uma Escola estadual de Educação Profissional do Ceará pretendem servir como sugestões, mas objetivamos que os próprios membros da Comunidade desenvolvam um sentido de pertencimento e que continuem atualizando a plataforma com outros materiais que possam favorecer a integração curricular. Este é o verdadeiro sentido de uma Comunidade de Prática.

Conforme Abreu (2021), o conceito de "Comunidade de Prática" foi introduzido por Jean Lave e Etienne Wenger em 1991, com o objetivo de estudar como as pessoas aprendem em contextos sociais. Eles argumentaram que o aprendizado é um processo essencialmente social, e não apenas individual ou cognitivo (Wenger, 2002). Assim, as Comunidades de Prática podem ser compreendidas como grupos de indivíduos que compartilham interesses, práticas ou objetivos comuns e que interagem regularmente para aprender juntos, trocando experiências e saberes. Nesta perspectiva, criamos uma seção da Comunidade destinada à curadoria de artigos relacionados à temática de currículo integrado.

Figura 5 — Sugestão de textos para aprofundamento

The screenshot shows a web browser window displaying the website 'EEP BVA'. The page title is 'SUGESTÕES DE TEXTOS PARA APROFUNDAMENTO'. The content is organized into two main sections:

- Currículo Integrado**: This section features a link to a research article titled 'Revisão Sistemática da Literatura sobre Currículo Integrado nas Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará: Investigando Lacunas'. The link is labeled 'Link do artigo'.
- Bases Conceituais da EPT**: This section includes two links to articles: 'Ensino Médio Integrado: Lutas Históricas e Resistências em Tempos de Regressão' and 'História da Educação Profissional: Esperanças, lutas e (in)dependências'. Both links are labeled 'Link do artigo'.

The footer of the website provides contact information for the 'COMUNIDADE DE PRÁTICA EEP BVA', including a phone number (88) 3581-4833, an email address (balbina@escola.ce.gov.br), and social media icons for Facebook, Twitter, and Instagram. The address listed is RUA LEONIR RUFINO, 943 SAO FRANCISCO, 63260-000 Brejo Santo - CE. The system tray at the bottom shows the date as 26/01/2025 and the time as 08:31.

Fonte: pesquisa direta.

O foco principal foi a construção de um espaço destinado à socialização de textos que abordassem sobre a implementação do currículo integrado como um modelo pedagógico que vai além da fragmentação do saber, promovendo uma articulação fluida e significativa entre as diferentes áreas do conhecimento. Este modelo visava à integração entre o ensino técnico, o ensino regular e a formação humana, respeitando a complexidade dos contextos sociais, culturais e profissionais dos alunos. Ao conectar os professores a essas esferas, procuramos proporcionar uma aprendizagem multidimensional, que prepare o aluno para os desafios tanto da vida profissional quanto da sua construção enquanto indivíduo social.

O currículo integrado se sustenta na ideia de que o conhecimento não deve ser transmitido de forma compartimentalizada, mas sim de maneira holística, que envolva múltiplos saberes e perspectivas. Ao colocar o aprendizado em contexto, propõe-se uma educação que reflita a complexidade da realidade e das experiências dos estudantes. Nesse sentido, este modelo pedagógico rompe com a dicotomia entre as áreas de conhecimento, promovendo uma aprendizagem que seja mais contextualizada e significativa, conectando a teoria com a prática e permitindo que o estudante compreenda a relação entre o que aprende na escola e as exigências da sociedade e do mercado de trabalho.

Na seção denominada *Espaços Dialógicos*, foram integradas três ferramentas e recursos de interação do *Google*. Um Fórum de discussão, um *Drive* de compartilhamento de material e um *Chat* para promoção de bate-papo pedagógico.

Figura 6 — Seção Espaços dialógicos



Fonte: pesquisa direta.

A colaboração entre esses atores, em nossa compreensão, promove o aprendizado contínuo e mútuo, em que a teoria e a prática se entrelaçam, permitindo que a aprendizagem se torne um processo dinâmico e vivo. Assim, defendemos que o currículo integrado não seja apenas uma metodologia pedagógica, mas um compromisso com a formação humana que busque transformar os alunos em agentes ativos de mudança.

Figura 7 — Fórum Palavras e contrapalavras

EEEP BVA

Para início de conversa | Aprendizados: uma palavra outra | Materiais para aprofundamento | Espaços dialógicos | Planejamento Integrado

PALAVRAS E CONTRAPALAVRAS

FÓRUM DA COMUNIDADE

Que tal assistir a este pequeno vídeo e dialogarmos sobre a implementação do Currículo Integrado em nossa escola?

Integração Curricular

Integração Curricular

Acesse o nosso Fórum

Secretaria: (88) 3531-4833

Endereço: RUA LEONIR RUFINO, 943 SAO FRANCISCO.

Pesquisar

Resultado

POR 08:34

PTB2 26/01/2025

Fonte: pesquisa direta.

Figura 8 — Drive (com)partilhando saberes

EEEP BVA

Para início de conversa | Aprendizados: uma palavra outra | Materiais para aprofundamento | Espaços dialógicos | Planejamento Integrado

COMPARTILHANDO SABERES

DRIVE DA COMUNIDADE

Este espaço visa garantir a disponibilidade da informação/conteúdo de forma atualizada. Uma curadoria digital amplia a utilização dos recursos educacionais digitais dentro desta comunidade, no caso a Comunidade de Prática da EEEP Balbina Viana Arrais.

Convidamos cada professor(a) a compartilhar e organizar os conteúdos, processos e ações produzidos em sua área do conhecimento a fim de fomentar uma grande rede de materiais produzidos pelas(os) docentes de nossa escola e facilitar a implementação de um Currículo Integrado.

É possível criar várias pastas e categorizá-las de acordo com as temáticas propostas pela (o) coordenadora (r). Importante destacar que o espírito de compartilhamento demarca essa comunidade, pois todas (os) podem visualizar os conteúdos disponibilizados, como materiais, recursos, vídeos, textos, apresentações, tutoriais, animações, infográficos, questões, atividades, dentre outros selecionados pelos membros.

Bom trabalho!

Drive da Comunidade

Secretaria: (88) 3531-4833

balbina@escola.ce.gov.br

Endereço: RUA LEONIR RUFINO, 943 SAO FRANCISCO. 63260-000 Brejo Santo - CE.

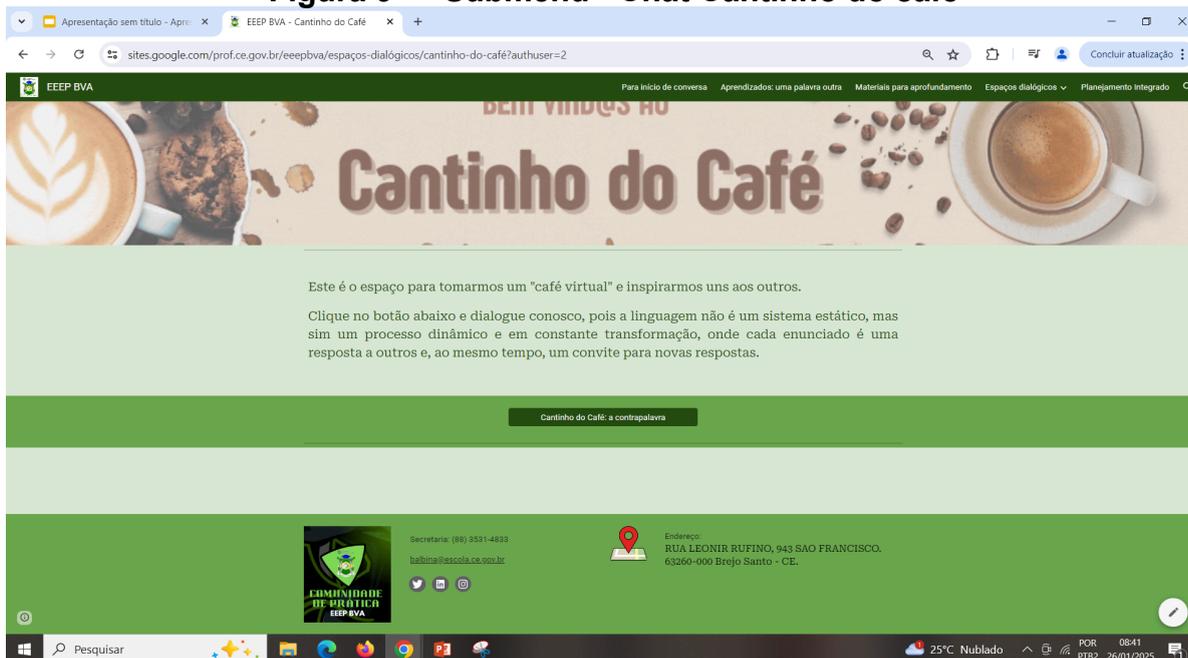
Pesquisar

Úmido

POR 08:37

PTB2 26/01/2025

Fonte: pesquisa direta.

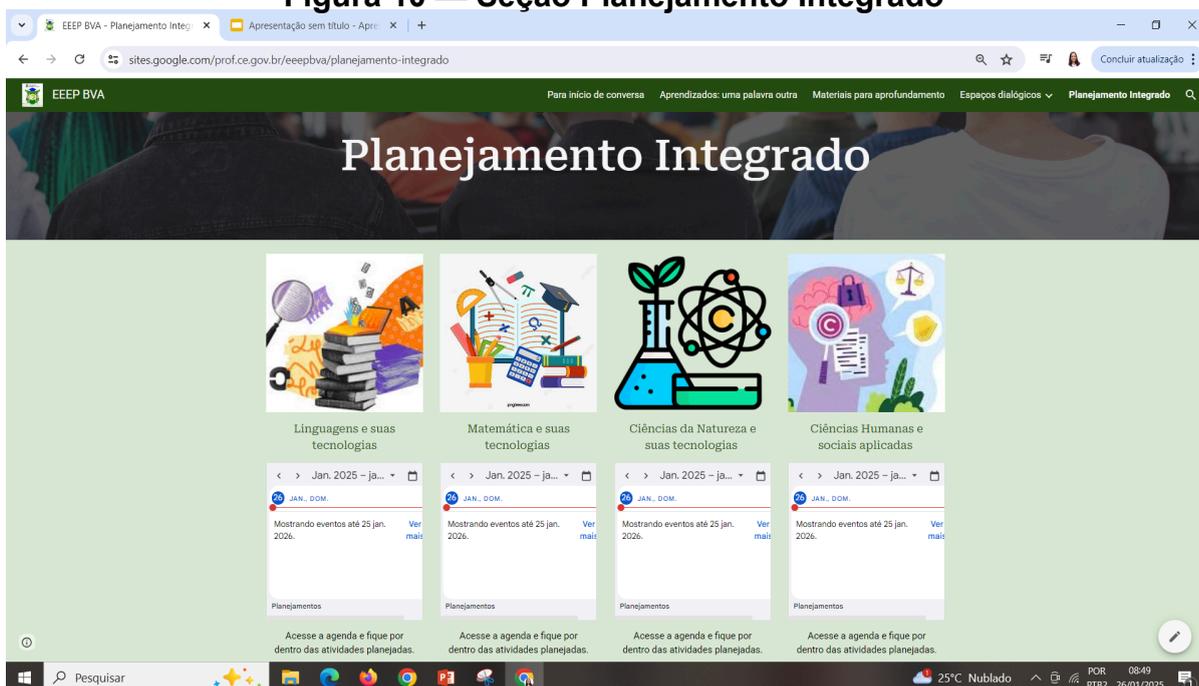
Figura 9 — Submenu - Chat Cantinho do café

Fonte: pesquisa direta.

Neste ambiente de aprendizagem colaborativa, a Comunidade de Prática torna-se um espaço propício para a troca de saberes, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras e a reflexão crítica sobre a implementação do currículo integrado. Ao reunir educadores e gestores, buscamos fortalecer um processo de apreensão e construção conjunta do conhecimento.

Uma outra seção que foi disponibilizada no ambiente virtual da Comunidade de Prática foi uma área que possibilitasse o compartilhamento da agenda de planejamento das quatro áreas do conhecimento, de modo que os membros da comunidade pudessem visualizar todas as agendas da escola e ampliar as possibilidades de integração dos diferentes componentes curriculares.

Figura 10 — Seção Planejamento Integrado



Fonte: pesquisa direta.

Após a conclusão da elaboração do PE, o conteúdo foi submetido à avaliação pelos professores e gestores da EEEP BVA envolvidos na pesquisa. Conseguimos realizar a apresentação do PE durante a jornada pedagógica do início do ano letivo da escola, aproveitando a presença de um número maior de professores. Após a apresentação, submetemos à avaliação utilizando um formulário do *Google*, com critérios de avaliação previamente definidos em um questionário estruturado¹⁴.

Ressaltamos que o produto educacional foi produzido levando em consideração as especificidades do público, bem como sua respectiva avaliação. Assim, foi possível elencarmos categorias para a validação do PE, a saber: A) *Estética e organização (eixos e estilo de escrita)*; B) *Conteúdo*; C) *Criticidade*¹⁵.

Mediante os descritores avaliativos que compõem as categorias, foi possível verificarmos que, no critério A, ao questionarmos se nossa proposta promove o diálogo entre o texto verbal e o visual, dentre os 04 (quatro) níveis dentro da escala de avaliação apresentada, 66,7% respondeu concordando totalmente, enquanto 33,3% declararam concordar, totalizando 100% do grupo participante. Quando questionados se o PE apresenta um *design* atrativo e de fácil compreensão, 22,2%

¹⁴ O questionário pode ser acessado através do link: <https://encurtador.com.br/KhZeb>.

¹⁵ Organizamos os critérios de validação com base em Leite (2018).

responderam que discordam. Isso nos fez refletir que esse quesito visual precisaria passar por ajustes, tendo em vista que, *a posteriori*, nossa proposta de material educativo poderá ser utilizada como ferramenta pedagógica para as formações realizadas pela Coordenadoria Regional de Educação e/ou SEDUC.

A respeito da categoria *conteúdo*, 66,7% dos respondentes concordaram totalmente com a premissa que, se aplicado, o produto educacional vai ajudar no aprendizado dos docentes sobre os conteúdos da EPT e facilitar a prática do planejamento integrado. Ainda no eixo da categoria *conteúdo*, questionamos sobre a importância do PE para melhorar a efetividade do planejamento integrado na escola e 77,8% consideram de grande importância e apenas 22,2% classificaram com importância moderada. Este resultado é interessante, pois vale salientarmos que, dentre os respondentes, estavam membros da coordenação pedagógica da instituição. Isso demonstra que o Produto tem potencial para promover uma maior articulação entre os professores das diferentes áreas do conhecimento, fato que pode estar relacionado às funcionalidades de interação virtual da plataforma, bem como a disponibilidade da agenda compartilhada que facilita a organização das atividades pedagógicas planejadas a curto e longo prazo durante o ano letivo.

Para a categoria *críticidade*, selecionamos descritores avaliativos que permitiram aos participantes, no processo de pesquisa, uma exposição crítico-reflexiva sobre nossa proposta de material educativo. Assim, ao serem questionados se o Produto Educacional estimula a capacidade dos docentes em colaborar, organizar novas informações e, a partir desse conhecimento adquirido, agir de forma crítica e diferente do que se fazia antes, 88,9% dos sujeitos responderam entre *concordar* e *concordar totalmente* com a possibilidade de mudança de olhar e atitude de suas práticas e apenas 11,1% do nosso grupo focal declarou *discordar* que o PE estimula uma mudança de ação. Ressaltamos também que 100% dos respondentes declararam SIM quando perguntamos se o PE atende às expectativas dos professores que atuam na EPT, conforme excertos a seguir.

Excerto 21

Sim, pois promove uma maior interação entre toda a cadeia de ensino da EP no que diz respeito ao currículo.

Excerto 22

A iniciativa pode servir de incentivo sim. Agora, é preciso se atentar a sua execução, bem como a maneira pela qual sua execução será posta em prática de fato.

Excerto 23

Sim. Porque é uma plataforma bem dialógica e que versa pelo manuseio de forma simples e dinâmica.

Vale um destaque para o enunciado do excerto 22, que apesar de declarar que o PE atende às expectativas dos professores, é possível capturar sua percepção sobre a importância de se atentar para a execução prática do produto. Aqui ressaltamos que o PE poderá ser gerenciado pela coordenação pedagógica da escola através do *login* na plataforma, com acesso institucional. Este gerenciamento não implica em acréscimo na jornada de trabalho, mas uma forma de potencializar os espaços de planejamento, por meio do recurso virtual.

Também merece destaque o enunciado do excerto 23, pelo reconhecimento de que o PE é uma plataforma dialógica. Provavelmente, esta valoração deveu-se à percepção de que o ambiente virtual da Comunidade de Prática tem potencial para proporcionar a interação entre seus membros, através do *Fórum*, *Chat* e *Drive Compartilhado* e que isso pode acontecer de *forma simples e dinâmica*.

Após uma revisão cuidadosa do resultado do questionário de validação¹⁶, realizamos alguns aprimoramentos na apresentação visual do PE. Embora os participantes da pesquisa não tenham sugerido alterações significativas no conteúdo do produto, um dos respondentes apontou para a *necessidade de promover um melhoramento estético do site [...] Uma melhor escolha de cores, tipografia, por exemplo*. Sendo assim, o site foi submetido a um processo de diagramação para garantir uma melhor experiência de navegação entre os menus, que foram alocados no lado esquerdo da página, ficando mais atraente para os membros da Comunidade virtual para planejamento curricular de uma Escola estadual de Educação Profissional do Ceará.

Além da mudança na localização do menu, realizamos uma padronização no designer gráfico, proporcionando mais harmonia visual da plataforma. Essas mudanças visaram a proporcionar uma melhor apropriação do PE pelos docentes e

¹⁶ O resultado do questionário de validação pode ser acessado através do link: <https://encurtador.com.br/9lkut>.

gestores da EEEP BVA, contribuindo assim para uma maior integração entre os diferentes componentes curriculares. Para ilustrar, agrupamos uma sequência de imagens que apresentam a versão final do PE e podem ser verificadas no Anexo 5, mas, a seguir, disponibilizamos uma imagem da tela inicial da plataforma virtual em sua versão final.

Figura 11 — Tela inicial da versão final do Produto



Fonte: Pesquisa direta.

Apesar do acesso à Comunidade de Prática da EEEP BVA, na plataforma digital, estar disponível apenas para os membros da comunidade escolar cadastrados com e-mail institucional, representado pela singularidade do contexto que pesquisamos, ressaltamos que o Produto pode ser replicado em outros contextos, utilizando as mesmas funcionalidades das plataformas virtuais do *Google*, podendo ser utilizado como espaços pedagógicos que facilitem a interação entre os docentes, possibilitando uma mediação com o currículo vivo e integrado às necessidades da comunidade escolar.

6 UMA CONVERSA DE (IN)CONCLUSÃO - REFLEXÕES SOBRE APONTAMENTOS PROPOSTOS

“[...] no mundo ainda não ocorreu nada definitivo, a última palavra do mundo e sobre o mundo ainda não foi pronunciada, o mundo é aberto e livre, tudo ainda está por vir e sempre estará por vir”.

(Bakhtin 2018, p. 191)

No capítulo em tela, refletimos sobre o nosso processo de análise acerca do discurso dos sujeitos que integram o curso Técnico em Informática e suas valorações sobre o currículo integrado de uma Escola de Estadual de Educação Profissional do Estado do Ceará, *locus* da nossa investigação.

Ancoramos nossa compreensão na Análise Dialógica dos Discursos (ADD), segundo as ideias do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2003, 2011, 2015, 2018, 2020) e demais comentadores das obras, construindo pontes com o materialismo histórico-dialético, pautados no que Ramos, Frigotto e Ciavatta (2012) abordam sobre os desafios da integração curricular; Macedo (2017), Mello (2014) e Silva (2023), a respeito das concepções, propostas e problemas que envolvem os conceitos curriculares.

A fim de compreendermos como os professores e gestores configuram suas concepções e práticas acerca do currículo integrado dentro do contexto da EPT, associando o processo de escuta e de cotejo dos documentos institucionais à perspectiva crítica do currículo integrado, buscamos categorizar, em nossas reflexões, as temáticas mencionadas pelos sujeitos da nossa investigação. Quais sejam:

- A "Desconexão entre currículos" e o monologismo disciplinar;
- O planejamento isolado e o fortalecimento das "vozes" individuais;
- Os riscos de um currículo descontextualizado;
- A "voz" das avaliações externas e a pressão sobre o currículo;
- A lacuna na formação e o monologismo institucional;
- O currículo integral como processo dialógico em construção;
- A "realidade" da integração e a concretude do diálogo;
- Superação da formação fragmentada;
- Desenvolvimento de competências, para além das técnicas.

Assim sendo, foi-nos possível responder nossa questão geral: quais são os horizontes valorativos dos gestores e professores sobre currículo integrado na

organização da gestão pedagógica de uma Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) do Estado do Ceará?

Capturamos as vozes de discursos dos professores e gestores sobre os desafios significativos da implementação do currículo integrado. Identificamos que há, entre as vozes dos enunciadores, um certo consenso na percepção de que o currículo integrado pode promover um alargamento dos horizontes dos estudantes, com potencial de vincular aspectos da formação geral básica com o mundo do trabalho. Porém, o desafio consiste em estruturar esse currículo de modo que possa dar conta de articular uma formação integral e significativa para os estudantes.

Percebemos também que há outros entraves que dificultam a integração curricular e isso pode estar relacionado ao próprio modelo estrutural da EPT no Ceará, que precisa de ajustes, principalmente no regime de contratação dos professores da base técnica, que, no modelo atual, não dispõe de dedicação exclusiva, como os professores da base comum, prejudicando, assim, a organização de planejamentos integrados e a falta de tempo para atividades coletivas.

Neste contexto singular, não se trata de culpabilizar a gestão escolar, mas de compreendermos os desafios desses sujeitos nesse processo de construção e debate do currículo integrado dentro de uma escola que oferta o ensino médio integrado à educação profissional, buscando compreender quais são as concepções fundantes, na visão dos professores sobre a EPT como projeto educacional que traz essa combinação entre a formação acadêmica e técnica para garantir uma educação completa, integrada e holística e que prepara os alunos para o mundo do trabalho e para o prosseguimento nos estudos. Nesta direção, Saviani (2013) propõe essa formação que articula o conhecimento teórico e prático como sendo essencial para compreendermos o currículo integrado, pois ele defende que a educação deve ser entendida como um processo de formação integral do ser humano.

Nas nossas escutas dos dizeres dos sujeitos, refletimos se há, de fato, essa percepção sobre a construção de currículos que articulem o ensino - aprendizagem de conteúdos acadêmicos com competências e habilidades que preparem os alunos para os diferentes aspectos da vida social e profissional, pois identificamos também que há certa resistência dos professores em saírem das “caixinhas” disciplinares para visualizarem o processo formativo de maneira integrada e integral.

Por fim, é possível considerarmos que a categoria de contradição está instalada no cerne do modelo, pois, apesar de existir um discurso oficial que defende

um currículo integrado capaz de preparar os estudantes para o mundo do trabalho, por outro, há um forte apelo para uma formação que proporcione aprovações em vestibulares e outras avaliações externas, apontando para um modelo pautado na fragmentação disciplinar, que visa a treinar para o vestibular ou no treinamento de práticas operacionais e mecanicistas da educação profissional.

Caminhamos para o fechamento deste porvir, com a indicação de que a EPT precisa se reencontrar com os fundamentos de sua gênese, para que seja realmente capaz de promover a autonomia e o protagonismo dos estudantes na construção de seu projeto de vida.

REFERÊNCIAS

ABREU, Kélvya Freitas. **Relações dialógicas no gênero relatório de estágio em comunidades de prática do Ensino Médio Integrado**. 2021. 421 p. Tese (Pós-Graduação em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros/RN, 2021.

AGUIAR MOREIRA, Dezangela; FREITAS ABREU, Kelvya; COSTA DAMASCENO, Handherson Leylton. Revisão Sistemática da Literatura sobre Currículo Integrado nas Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará: Investigando Lacunas. *Cadernos Cajuína, [S. l.]*, v. 9, n. 5, p. e249406, 2024. DOI: 10.52641/cadcajuv9i5.553. Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/553>. Acesso em: 29 dez. 2024

AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ANA, W. P. S.; NOGUEIRA, S. M. S.; BRITO, W. A. de. Reflexões sobre o Currículo Integrado na Educação Profissional e Tecnológica: Desafios e Possibilidades. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S. l.]**, v.1, n.18, p. e 8813, 2020. DOI: 10.15628/rbept.2020.8813. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8813>. Acesso em: 31 jul. 2023.

APPOLINARIO, Fábio. **Metodologia da Ciência: Filosofia e Prática da Pesquisa**. 2ª ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 3 ed. - Campinas, SP: Autores Associados, 2004

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

_____. Metodologia das ciências humanas. In: **Estética da criação verbal**. 6ª ed. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

_____. O discurso em Dostoiévski. In: BAKHTIN, M. M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução, notas e prefácio de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 207 – 310, 2018.

_____. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 3.reimpres.

_____. **Teoria do romance I: A estilística**. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. 1. ed. 1ª reimp. São Paulo: Editora 34, 2015.

BRAIT, Beth. (2012). Alteridade, dialogismo, heterogeneidade: nem sempre o outro é o mesmo. **Revista Brasileira de Psicanálise**, 46(4), 85-97. Disponível em

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-641X2012000400008&lng=pt&lng=pt. Acesso em 03 mai. 2024.

_____. **Bakhtin: outros conceitos -chave**. Beth Brait, (org.). São Paulo: Contexto, 2023.

_____. Uma perspectiva dialógica de teoria, método e análise. In: Gragoatá. Publicação de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal Fluminense. Niterói, n. 20, p. 47 – 62. 1º sem, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRITO, Leonardo Leônidas de; SILVA, Laís Rodrigues da; BARROS, Rodrigo Trevisano de. Currículo contra-hegemônico na EPT e suas relações com a centralidade do trabalho. **Vértices** (Campos dos Goitacazes), vol. 24, núm. 2, 2022.

CAIRES, Vanessa Guerra. **Educação Profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024**. Org. Vanessa Guerra Caires, Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

CEARÁ. **Lei nº 14.273 de 19 de dezembro de 2008**. Dispõe sobre a criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, no âmbito da Secretaria da Educação e dá outras providências. Fortaleza, 2008. Disponível em: <<https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/orcamento-financas-e-tributacao/item/340-lei-n-14-273-de-19-12-08-d-o-23-12-08>> Acesso em: 28 jan. 2024.

CEARÁ. **Plano de Curso Técnico de Nível Médio em Informática**. 2022. Disponível em: <https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/planos-de-curso-2/> Acesso em 22 fev. 2025.

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**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. (2008). A FORMAÇÃO INTEGRADA A ESCOLA E O TRABALHO COMO LUGARES DE MEMÓRIA E DE IDENTIDADE. **Revista Trabalho Necessário**. 3. 10.22409/tn.3i3.p6122.

_____, Maria. O Ensino Integrado, a Politecnicidade e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, v.23, n.1, p.187-205, 2014.

_____, & RAMOS, Marise. (2012). Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos Da Escola**, 5(8), 27–4.

CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. **Dicionário da educação profissional em saúde**, v. 2, p. 408-415, 2009.

COSTA, M. A. O Currículo da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: Desafios para Integração. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 18, p. e7948, 2020. DOI: 10.15628/rbept.2020.7948. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7948>. Acesso em: 31 jul. 2023.

DUARTE NETO, José Henrique; SANTOS, Edlamar Oliveira dos. Currículo: leituras críticas e apontamentos para uma teoria curricular no âmbito do ProfEPT. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. v.1, n.23, e11246, 2023.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

_____; KARDORFF, Ernst von; STEINKE, Ines. **Um Companheiro de Pesquisa Qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2010.

FREIRE, Paulo. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: Saberes necessários à prática educativa**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. 165 p. ISBN 85-219-0243-3.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, p. 168-194, 2009.

GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção; LOUZANO, Paula Baptista Jorge. Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no "conhecimento dos poderosos" à defesa do "conhecimento poderoso". **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1109-1124, dez. 2014.. Disponível em <https://doi.org/10.1590/s1517-97022014400400201>. Acesso em 19 out. 2023.

GEGe. **Palavras e contrapalavras: Entendendo o cotejo como proposta metodológica**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

GEGe. **Palavras e contrapalavras: Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.

GERALDI, J. W. **Ancoragens – estudos bakhtinianos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

_____. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe - UFSCar. **Palavras e contrapalavras – enfrentando questões de metodologia bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, p. 19-39

GOMES, Erbs Cintra de Souza. Deflexões de um itinerário emancipatório: o que aconteceu com o currículo. In: **Conversas insones: pensamentos sobre currículo** - Elisio José da Silva Filho, Maria Inez Carvalho (org.). Salvador: EDUFBA, 2022.

ICE. Instituto de Co-responsabilidade pela Educação. **Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional-TESE. Uma nova escola para a juventude brasileira**: Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. [Manual operacional]. Recife, PE, 2006.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino de 2º grau**: O trabalho como princípio educativo. 4. ed - São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.

LEITE, Priscila Souza Chisté. **Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino**: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. CIAIQ 2018, v. 1, 2018.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: Abordagens Qualitativas. 2ª edição. Rio de Janeiro: E.P.U., 2022.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Chrysalis, currículo e complexidade**: A perspectiva crítico-multirreferencial e o currículo contemporâneo. 1ª edição. EDUFBA, 2002.

_____. **Currículo**: campo, conceito e pesquisa. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. 3ª edição. Campinas, SP: Alínea, 2017.

_____. **O Princípio educativo em Gramsci**: americanismo e conformismo - 3ª ed. - Campinas, SP: Alínea, 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

MELLO, Guiomar Namó de. Currículo da Educação Básica no Brasil: concepções e políticas. **Movimento pela base**, set. 2014. Publicado em: <https://movimentopelabase.org.br/wpcontent/uploads/2015/09/guiomar_pesquisa.pdf> Acesso em: 19 out. 2023.

MIOTELLO, V. **Bakhtin e o lugar da linguagem na psicologia**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018a.

_____. **Discurso da ética e a ética do Discurso**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018c.

_____. Ideologia. p. 167-176. In: BRAIT, B. (org). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2021. 5 ed. 7ª reimpressão.

_____.; MOURA, M. I. (Org.). **A alteridade como lugar de incompletude**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

MIOTELLO, V. **Palavras e contrapalavras**: Entendendo o cotejo como proposta metodológica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

_____. **Por uma escuta responsiva**: a alteridade como ponto de partida. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018b.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). **Currículo**: Políticas e práticas. 13ª edição. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MOURA, Dante Henrique; FILHO, Domingos Leite Lima; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação** v. 20 n. 63 out. Dez. 2015

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

OLIVEIRA, Cicero Pereira. **Implementação da Tecnologia Empresarial Sócio Educacional –TESE- e do Programa Jovem De Futuro – PJJ- em uma Escola Estadual de Educação Profissional do estado do Ceará**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 121 f. 2020.

OLIVEIRA, Salvador Rodrigues de; BATISTA, Sueli Soares dos Santos; ALMEIDA, Ivanete Bellucci Pires de. Teorias e práticas curriculares na educação profissional e tecnológica. **Sociedade de pesquisa e desenvolvimento**, v.9, n.1, e16711807, 2020

OLIVEIRA, Francisco Kelsen de; ABREU, Kélvya Freitas. **Métodos e pesquisa em educação**. Org. Francisco Kelsen de Oliveira; Kélvya Freitas Abreu. Brasília: Editora Kiron, 2016.

PONZIO, Augusto. A concepção bakhtiniana do ato como dar um passo (introdução). In: BAKHTIN, Mikhail M. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline et al. (org.). **Educação profissional no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p.42-57.

_____; FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2012.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e Política da Educação Profissional**. 1ª ed. Coleção Formação Pedagógica. Volume V. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

RAMOS, M. N. O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **Ensino médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

_____. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs). **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RIBEIRO, Ellen Cristine dos Santos; SABINO, Thiago Chaves; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos; MORAES, Betânea Moreira de. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEARÁ SOB A CRÍTICA MARXISTA: história, política e especificidades. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.18, n.2, p.1017-1039 abr./jun. 2020.

ROCHA, Maria Aparecida dos Santos. **A educação pública antes da Independência**. São Paulo: UNESP, Universidade Estadual Paulista, 2010. Disponível em <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/104>> Acesso em: 19-10-2023.

ROHLING, Nívea. A pesquisa qualitativa e a análise dialógica do discurso: caminhos possíveis. **Cadernos de Linguagem e sociedade**, 15 (2), 2014.

SACRISTÁN, Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

_____. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 5ª. ed. Campinas - SP: Autores associados, 2019.

_____. **Pedagogia Histórico- Crítica**. 11. ed. Campinas - SP: Autores associados, 2013.

_____. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan. /Abr. 2007.

SILVA, A. M. da, & MOTTA, V. C. da. (2017). A presença do empresariado na educação pública brasileira e a precarização de novo tipo do trabalho docente. **Educação Em Revista**, 18(2), 27– 42. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2017.v18n2.03.p27> Acesso em 31 jan. 2024.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

_____. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOBRAL, Adail; GIACOMELLI, Karina. Observações didáticas sobre a Análise Dialógica do Discurso - ADD. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia -MG, v. 10, n. 3, p. 1076-1094, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/28066781/Observa%C3%A7%C3%B5es_did%C3%A1ticas_sobre_a_an%C3%A1lise_dial%C3%B3gica_do_discurso_ADD_Some_didactical_remarks_on_dialogical_discourse_analysis_ADD. Acesso em: 24 mar. 2025.

SOUZA, Nathan Bastos de. A cultura popular como mirante do trabalho ideológico. In: **Palavras e Contrapalavras**: entendendo o cotejo como proposta metodológica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

VIEIRA, J. de A.; VIEIRA, M. M. M. Ensino médio integrado à educação profissional: por que insistir nesta forma de ensino? **Revista Cocar**, [S. l.], v. 13, n. 26, p. 478–496, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2522>. Acesso em: 1 ago. 2023.

VOLOCHÍNOV, V. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Trad. João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João editores, 2013.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso** - planejamento e métodos. 2 ed. Porto Alegre: Brookman, 2001.

_____. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZUIN, Luís Fernando Soares. ZUIN, Poliana Bruno. Vozes e cotejos nos estudos de caso: encontros e afastamentos. In: **Palavras e contrapalavras**: entendendo o cotejo como proposta metodológica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. p.164-172.

APÊNDICE A — IDENTIFICAÇÃO DOS TRABALHOS SELECIONADOS NA RSL

Título	Autor(es)	Ano de publicação
O currículo integrado e a Pedagogia da Alternância: contribuições para a formação integral do sujeito.	Leite e Silva	2023
Reforma do ensino médio e BNCC: impasses para a democratização da escola pública.	Barbosa e Deimling	2022
O currículo do IFRN e a Educação Física: um olhar na perspectiva do conhecimento sobre as práticas pedagógicas.	Lima e Silva	2022
O enfoque CTSA e o ensino integrado: aproximações teóricas.	Jesus e Santos	2020
A integração curricular no curso técnico em eletrônica do IFMA, campus Alcântara.	Pedroni e Fernandes	2020
Educação Física, escola unitária e currículo integrado: possibilidades na educação profissional e tecnológica.	Ferreira e Basso	2018
Políticas de educação integral para o ensino médio no Rio de Janeiro: uma ampliação do direito à educação?	Moehleck	2018
Investir, inovar e empreender: uma nova gramática curricular para o Ensino Médio brasileiro?	Silva	2016
Formação integral e integrada: uma percepção dos docentes do curso de informática do IFRN.	Souza, Silva e Silva	2015

Fonte: Moreira, Abreu e Damasceno (2024, p.14-15).

APÊNDICE B — QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

QUESTIONÁRIO

<https://encurtador.com.br/l6cW>

APÊNDICE C — ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AOS GESTORES

Prezado (a) gestor (a),

Sou Dezangela Aguiar Moreira, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, do Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica. A presente entrevista faz parte da produção de dados da pesquisa intitulada: VALORAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA EEEP BALBINA VIANA ARRAIS: ESTABELECENDO RELAÇÕES DIALÓGICAS.

A proposta que estou desenvolvendo para minha dissertação visa investigar as percepções sobre o currículo integrado por meio dos depoimentos dos sujeitos que participam do Curso Técnico em Informática na EEEP BVA. As respostas devem se fundamentar na sua experiência prática enquanto diretores e/ou coordenadores dessa instituição.

Pedimos sua responsabilidade e responsividade em responder com atenção os questionamentos que serão construídos nesse diálogo.

1º bloco: DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- Nome

-E-mail

- Telefone

Para controle. É importante ressaltar que todos os dados serão codificados, uma vez que nossa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos do Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE), sob o Protocolo nº 81573724.1.0000.8052. Comprometemo-nos a manter a confidencialidade e o sigilo das informações de identificação.

2º bloco: FORMAÇÃO ACADÊMICA / ATUAÇÃO PROFISSIONAL

I - Qual é a sua graduação?

II -Em que ano e em qual instituição você se formou?

III - Além da graduação, possui algum curso de pós-graduação? Em qual área e quando concluiu?

IV - Você tem formação com ênfase em pedagogia, gestão ou em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?

V - Há quanto tempo você atua ou atuou nesta escola?

VI - Qual disciplina você leciona?

VII - Já teve experiência na gestão de outra escola?

OBS.: Nesta seção, buscamos refletir sobre como o **currículo e o processo educacional são influenciados por diferentes ideologias**, enfatizando a importância de considerar as vozes diversas e os conflitos de significado presentes na escola.

3º bloco: Nosso objetivo é compreender como os gestores escolares expressam suas percepções sobre a categoria currículo e o currículo integrado. Qual (ais) as suas definições para:

- 1) o conceito de currículo.
- 2) os elementos essenciais que compõem um currículo.
- 3) nas diferenças entre currículo tradicional e currículo integrado.
- 4) Dentro do contexto em que o EMI se insere na EP, quais são as suas concepções? Como elas se articulam em sua perspectiva?
- 5) Participou da elaboração do currículo desta instituição?

4º bloco: partindo da premissa de que **a integração curricular permite uma formação mais completa dos indivíduos, pois abrange as diversas dimensões que sustentam a existência humana:**

- a) Para você, qual é a importância do currículo integrado na Educação Profissional em sua instituição, especialmente no curso Técnico em Informática?
- b) Como você percebe isso no currículo apresentado em sua instituição? Poderia exemplificar e comentar?
- c) Você promove momentos de formação sobre o currículo com o grupo de professores da instituição?
- d) Na sua opinião, os documentos que regulamentam o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (PCN, Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, BNCC, PPP, PPCs) são relevantes? Como você avalia as contribuições desses documentos para sua atuação como gestor?
- e) Em sua visão, os documentos norteadores atendem às demandas do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica?

No 5º bloco, abordaremos o planejamento pedagógico:

I - Como você planeja os encontros pedagógicos promovidos pela escola com os professores do Ensino Médio Integrado, considerando a perspectiva de um Currículo Integrado no curso Técnico em Informática?

II - De que maneira o currículo realmente vivencia práticas de integração na escola?

III - Em sua avaliação, quais são as principais dificuldades para a efetivação da integração curricular entre as disciplinas da base técnica de Informática e da formação geral básica nesta EEEP?

Para finalizar: Cite formas de melhorar a contribuição da coordenação pedagógica para a implementação de um currículo integrado na instituição em questão.

Agradecemos a vossa participação e nos colocamos à disposição para mais esclarecimentos, caso sejam necessários.

APÊNDICE D — CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

P1 - Professor da Formação Geral Básica e Parte Diversificada	Doutorado; atuando entre 3-5 anos na EEEP BVA; Atuando há 6 anos ou mais como professor.
P2 - Professor da Formação Geral Básica	Especialização; Atuando entre 1-2 anos na EEEP BVA; Atuando há 6 anos ou mais como professor
P3 - Professor da Formação Geral Básica	Especialização; Atuando entre 1-2 anos na EEEP BVA; Atuando entre 1-2 anos como professor
P4 - Professor da Formação Técnica	Especialização; Atuando há 6 anos ou mais na EEEP BVA; Atuando há 6 anos ou mais como professor
P5 - Professor da Formação Geral Básica	Especialização; Atuando entre 1-2 anos na EEEP BVA; Atuando há 6 anos ou mais como professor
P6 - Professor da Formação Geral Básica	Especialização; Atuando há 6 anos ou mais na EEEP BVA; Atuando há 6 anos ou mais como professor.
CP1 - Coordenadora Pedagógica	Especialização em gestão escolar. Atuando há 11 anos na EEEP BVA. Já iniciou na coordenação.
CP2 - Coordenadora Pedagógica	Especialização em gestão escolar. Atuando há 15 anos na EEEP BVA (desde 2009) e na coordenação desde 2018.
CP3 - Coordenadora Pedagógica	Especialização de gestão escolar. Atuando há 20 anos na EEEP BVA (iniciou antes de ser EEEP). E a partir de 2019 na gestão.
G - Gestora	Graduação em pedagogia (2002). Licenciatura em Matemática (2010). 14 especializações: psicopedagogia, pós em ensino da matemática, em educação especial, em tecnologias educacionais, 02 especializações em Gestão. Mestrado em desenvolvimento regional (2022) e atualmente cursando o doutorado. Atuando há um ano e quatro meses atuando na gestão da EEEP BVA. Tem 15 (quinze) anos de experiência na gestão do EF e EM.
CCT - Coordenador Curso Técnico	Graduação em pedagogia, em regime especial pela UVA, Universidade Vale do Acaraú (2000). Graduação em Sistemas de Informação pela FJN, Faculdade de Juazeiro do Norte (2003). Especializações na área de auditoria em Sistemas de Informação e na área de gestão do serviço público. Curso em andamento em educação profissional e tecnológica pelo CENTEC. Há 14 anos atuando na escola.

Fonte: Elaborado para este trabalho (2025)

APÊNDICE E — TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTAS

<https://encurtador.com.br/bMbCz>

ANEXO 1 — CARTA DE ANUÊNCIA



ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA
20ª COORDENADORIA REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
EEEP BALBINA VIANA ARRAIS
CNPJ: 00.319.801/0028-34
balbina@escola.ce.gov.br

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos, para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora Dezangela Aguiar Moreira a desenvolver o seu projeto de pesquisa VALORAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA EEEP BALBINA VIANA ARRAIS: ESTABELECENDO RELAÇÕES DIALÓGICAS no período de 25/10/2024 a 30/04/2025. O projeto está sob a orientação da Professora Dra Kélvya Freitas Abreu e seu objetivo é buscar compreender o processo de integração curricular entre Base Comum e Base Técnica do curso Técnico em Informática na EEEP Balbina Viana Arrais.

A aceitação está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos das Resoluções 466/12 e 510/16 do CNS/MS e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para os fins da pesquisa.

Brejo Santo - CE

Márcia Maria Rodrigues Sá
Diretora escolar
971.836.603-20

Márcia Maria Rodrigues Sá
Diretora
Matricula 301435-1-5

ANEXO 2 — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa VALORAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA EEEP BALBINA VIANA ARRAIS: ESTABELECENDO RELAÇÕES DIALÓGICAS, de responsabilidade da pesquisadora Dezangela Aguiar Moreira, Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica, no Instituto Federal do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, endereço: BR 232, Km 504, sentido Recife, Zona Rural, CEP: 56000-000 | Salgueiro/PE –Brasil, cs.comunicacao@ifsertao-pe.edu.br, telefone: (87) 3421-0050. Sua participação não é obrigatória, a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Os objetivos deste estudo são: investigar as valorações sobre o currículo integrado por meio de enunciados dos sujeitos que integram o curso Técnico em Informática da Escola Estadual de Educação Profissional Balbina Viana Arrais. Complementarmente, como objetivos específicos, pretendemos identificar os horizontes de valores apresentados sobre a perspectiva de currículo integrado e sobre o que é adotado na EEEP BVA; analisar os fatores que possam dificultar a integração curricular no curso; e propor estratégias que auxiliem na organização pedagógica do desenvolvimento do currículo integrado por meio do viés dialógico das relações entre os sujeitos educacionais. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a alguns questionamentos sobre o trabalho de forma interdisciplinar.

O risco que a pesquisa qualitativa pode trazer é o cansaço ou aborrecimento ao responder entrevistas ou questionários, constrangimento ou alterações de comportamento ao responder as perguntas, outro risco é a quebra de sigilo. Há ainda a possibilidade de medo e vergonha ao relatar no questionário suas práticas educativas.

Os benefícios são poder contribuir no desempenho da qualidade do processo educacional, já que se trata de um processo complexo e que envolve muitos sujeitos; realizar uma reflexão sobre processo educacional, o que irá contribuir para a criação de ações para a melhoria desse processo, além de fazer uma reflexão sobre suas práticas de ensino.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, pois na análise, não será citado nomes dos sujeitos da pesquisa.

Uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o senhor (a), podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento com o pesquisador responsável ou com a orientadora da pesquisa, a professora Dra. Kélvya Freitas Abreu, por meio do e-mail kelvya.freitas@ifsertao-pe.edu.br.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do IFSertãoPE no endereço: Reitoria: Rua Aristarco Lopes, 240, Centro, Petrolina-PE, CEP 56.302-100, Telefone: (87) 2101-2364 / Ramal 103, <http://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/comite-de-etica-empesquisa>, cep@ifsertao-pe.edu.br; ou poderá consultar a Comissão nacional de Ética em Pesquisa, Telefone (61)3315-5877, conep.cep@saude.gov.br.

Eu, _____, CPF _____, abaixo, assinado, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar da pesquisa VALORAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA EEEP BALBINA VIANA ARRAIS: ESTABELECENDO RELAÇÕES DIALÓGICAS, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento).

Local e data _____

Assinatura do participante: _____

ANEXO 3 — TERMO DE COMPROMISSO E SIGILO DOS PESQUISADORES

Termo de Compromisso e Sigilo do (s) Pesquisador (es)

Por este termo, nós, Dezagela Aguiar Moreira e Kélvyta Freitas Abreu, abaixo-assinados, respectivamente, pesquisador principal e membros da equipe da pesquisa intitulada “VALORAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA EEEP BALBINA VIANA ARRAIS: ESTABELECENDO RELAÇÕES DIALÓGICAS”, assumimos cumprir fielmente as diretrizes regulamentadoras emanadas das Resoluções nº 466/12 e/ou nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde/ MS e suas Complementares e pela Resolução nº 51, de 19 de outubro de 2022 do Conselho Superior do IF SertãoPE, a qual institui o Regimento Interno do CEP IF SertãoPE, visando assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, ao (s) sujeito (s) da pesquisa e ao Estado.

Reafirmamos nossa responsabilidade indelegável e intransferível, mantendo em arquivo todas as informações inerentes à presente pesquisa, respeitando a confidencialidade e sigilo das fichas correspondentes a cada participante incluído na pesquisa, por um período de 05 (cinco) anos após o término desta; assim como nos comprometemos a anexar os resultados da Pesquisa na Plataforma Brasil.

Apresentaremos sempre que solicitado pelo CEP IF SertãoPE (Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Sertão Pernambucano) ou CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) ou, ainda, às Curadorias envolvidas no presente estudo, relatório sobre o andamento da pesquisa, comunicando ainda, qualquer eventual modificação proposta no supracitado projeto.

Salgueiro - PE.

Documento assinado digitalmente
 **DEZANGELA AGUIAR MOREIRA**
 Data: 09/09/2024 15:29:11-0300
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

 Autor (a) da Pesquisa

Kelvyta Freitas
Abreu:913624
82315
Assinado digitalmente por Kelvyta Freitas
 Abreu:91362482315
 ID: C036Kelvyta Freitas Abreu:91362482315
 CN=KELVYTA FREITAS - Instituto Federal do
 Sertão Pernambucano, O=IFPE/SA, C=BR
 Razão: Eu sou o autor deste documento
 Localização:
 Data: 2024.09.09 15:22:54-0300
 FPDF PDF Reader Versão: 12.0.2

 Orientador (a)

ANEXO 4 — PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - IF SERTÃO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: VALORAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA EEEP
BALBINA VIANA ARRAIS: ESTABELECENDO RELAÇÕES DIALÓGICAS.

Pesquisador: DEZANGELA AGUIAR MOREIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 81573724.1.0000.8052

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO SERTAO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.160.245

Apresentação do Projeto:

1.1 O Ensino Médio Integrado à educação profissionalizante tem se consolidado no contexto educacional brasileiro, principalmente, a partir de 2007, por meio de programas de financiamento que visavam o incentivo à ampliação da oferta desta modalidade de ensino. Todavia, os esforços não foram suficientes para superar a dualidade estrutural que historicamente marcou o sistema educacional brasileiro com uma nítida separação entre as disciplinas da formação geral básica (FGB) e as da base técnica, distanciando-se de um modelo capaz de proporcionar uma formação integral dos sujeitos envolvidos no processo educacional. No contexto cearense, apesar de volumosos investimentos através da criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), a efetivação do currículo integrado continua sendo um desafio. Assim, pretendemos desenvolver uma pesquisa, cujo objetivo seja investigar as valorações sobre o currículo integrado por meio de enunciados dos sujeitos que integram o curso Técnico em Informática da Escola Estadual de Educação Profissional Balbina Viana Arrais. Em nosso estudo, utilizaremos como abordagem teórica o materialismo histórico-dialético, pautados no que Ramos, Frigotto e Ciavatta (2012) abordam sobre os desafios da integração curricular; Macedo (2017), Mello (2014) e Silva (2023), a respeito das concepções, propostas e problemas que envolvem os conceitos curriculares; Saviani (2013) com o papel da escola diante dos

Endereço: Rua Aristarco Lopes, 240, 2º andar, sala 46.

Bairro: CENTRO **CEP:** 56.302-100

UF: PE **Município:** PETROLINA

Telefone: (87)2101-2364

E-mail: cep@ifsertao-pe.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - IF SERTÃO



Continuação do Parecer: 7.160.245

desafios do currículo, bem como a Análise Dialógica do Discurso (ADD), segundo a perspectiva bakhtiniana, por meio da análise das valorações presentes nos discursos e como essas revelam relações dialógicas ao estabelecermos o cotejo como método (Bakhtin 2011,2020), que vão ancorar nossas questões metodológicas. Para a produção do corpus discursivo aplicaremos entrevistas semiestruturadas, através de um processo de escuta responsiva e questionários eletrônicos aos sujeitos singulares para que suas vozes sobre o currículo integrado se materializem e ecoem com alteridade. Pretendemos construir um Produto Educacional em forma de Guia Pedagógico, com Protocolos discursivos, que apresentaremos como proposta que possa servir de norte para as possibilidades e as potencialidades na organização dos planejamentos integrados promovidos pela coordenação escolar entre docentes das disciplinas das áreas propedêuticas e técnicas do curso de Informática da instituição.

1.2 A equipe do projeto é composta pelas pesquisadoras: KELVYA FREITAS ABREU e DEZANGELA AGUIAR MOREIRA, todas foram cadastradas na Plataforma Brasil.

1.3 O projeto submetido é de natureza ζ Mestrado Profissional

1.4 Público-alvo:

A população participante da pesquisa será composta por gestores escolares, coordenação pedagógica e professores, que atuam no Curso Técnico em Informática, da Escola Estadual de Educação Profissional Balbina Viana Arrais (EEEP BVA) da CREDE 20. Núcleo Gestor - 5 Entrevistas

Professores 15 Questionários

Critério de Inclusão: Os participantes dessa pesquisa são maiores de 18 anos, emancipados e servidores efetivos e/ou contratados da Rede estadual de educação do Ceará que atuam tanto na gestão escolar (diretor e coordenadores) quanto na regência de sala (professores), do Curso Técnico em Informática.

Critério de Exclusão: Professores que não atuam no Curso Técnico em Informática; Professores.

1.6 O projeto apresenta todos os itens necessários à análise ética.

Objetivo da Pesquisa:

2.1 Objetivo Primário: Investigar as valorações sobre o currículo integrado por meio de

Endereço: Rua Aristarco Lopes, 240, 2º andar, sala 46.
Bairro: CENTRO **CEP:** 56.302-100
UF: PE **Município:** PETROLINA
Telefone: (87)2101-2364 **E-mail:** cep@ifsertao-pe.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - IF SERTÃO**



Continuação do Parecer: 7.160.245

enunciados dos sujeitos que integram o curso Técnico em Informática da Escola Estadual de Educação Profissional Balbina Viana Arrais.

2.2 Objetivo Secundário: Identificar os horizontes de valores apresentados sobre a perspectiva de currículo integrado e sobre o que é adotado na EEEP BVA; analisar os fatores que possam dificultar a integração curricular no curso por meio da análise do cotejo com outros enunciados sobre o tema; e propor estratégias que auxiliem na organização pedagógica do desenvolvimento do currículo integrado por meio do viés dialógico das relações entre os sujeitos educacionais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: O risco que a pesquisa qualitativa pode trazer aos participantes é o cansaço ou aborrecimento ao responder entrevistas ou questionários, constrangimento ou alterações de comportamento ao responder as perguntas; receio em fornecer informações; Há ainda a possibilidade de medo e vergonha ao relatar no questionário suas práticas educativas. A estratégia para minimizar os riscos é a autonomia do participante, pois se trata de uma participação voluntária e os participantes podem deixar de responder algum questionamento, bem como desistir da participação a qualquer tempo.

Benefícios: Os benefícios são poder contribuir no desempenho da qualidade do processo educacional, já que se trata de um processo complexo e que envolve muitos sujeitos; realizar uma reflexão sobre processo educacional, o que irá contribuir para a criação de ações para a melhoria desse processo, além de fazer uma reflexão sobre suas práticas de ensino.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto apresenta os seguintes itens necessários para a análise ética: tema, objeto da pesquisa, relevância social, local de realização da pesquisa, população a ser estudada, método a ser utilizado, orçamento, critérios de inclusão, e questionário, cronograma e roteiro de entrevista . Todos os itens citados estão em conformidade com os princípios de eticidade.

Endereço: Rua Aristarco Lopes, 240, 2º andar, sala 46.
Bairro: CENTRO **CEP:** 56.302-100
UF: PE **Município:** PETROLINA
Telefone: (87)2101-2364 **E-mail:** cep@ifsertao-pe.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - IF SERTÃO**



Continuação do Parecer: 7.160.245

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto apresenta adequadamente todos os seguintes termos obrigatórios: TCLE maiores de 18 anos, carta de Anuência, Folha de Rosto e Termo de Compromisso e Sigilo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

No que concerne aos aspectos éticos o projeto foi APROVADO por estar apto e adequado para sua execução.

O(a) pesquisador(a) deve atentar-se ao prazo para o envio do relatório parcial e/ou final das atividades desenvolvidas (12 meses a partir da data de aprovação do parecer consubstanciado do CEP), quando deverá anexar na Plataforma Brasil um exemplar preenchido digitalizado de cada termo (TCLE, TCLE para Pais/Responsáveis e/ou TALE, conforme o caso), além de uma declaração que afirma que todos os demais termos foram encaminhados. (Ver modelo no site do CEP IF Sertão-PE);

- Deve-se informar ao CEP, a qualquer tempo, a existência de mudanças no projeto (metodologia, cronograma, dentre outros aspectos), caso tenha implicação ética em sua execução.
- Recomenda-se procurar o CEP para tirar quaisquer dúvidas em relação aos aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos ou demais informações que necessite.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2345118.pdf	09/09/2024 19:56:04		Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_Pesquisadores.pdf	09/09/2024 19:55:46	DEZANGELA AGUIAR MOREIRA	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_Concordancia.pdf	09/09/2024 19:55:04	DEZANGELA AGUIAR MOREIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_assinado_assinado.pdf	20/05/2024 14:44:20	DEZANGELA AGUIAR MOREIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	Brochura_Pesquisa.pdf	18/05/2024 15:02:54	DEZANGELA AGUIAR MOREIRA	Aceito

Endereço: Rua Aristarco Lopes, 240, 2º andar, sala 46.

Bairro: CENTRO **CEP:** 56.302-100

UF: PE **Município:** PETROLINA

Telefone: (87)2101-2364

E-mail: cep@ifsertao-pe.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - IF SERTÃO



Continuação do Parecer: 7.160.245

Investigador	Brochura_Pesquisa.pdf	18/05/2024 15:02:54	DEZANGELA AGUIAR MOREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	18/05/2024 14:55:27	DEZANGELA AGUIAR MOREIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

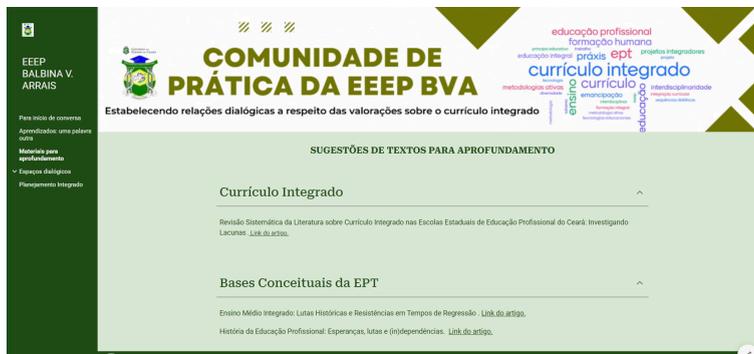
Não

PETROLINA, 15 de Outubro de 2024

Assinado por:

LUIS CARLOS PITA DE ALMEIDA
(Coordenador(a))

ANEXO 5 — IMAGENS DA VERSÃO FINAL DO PRODUTO EDUCACIONAL



EEEP BALBINA V. ARAIAS

Para início de conversa
Aprendizado: uma palavra outra

Materiais para aprofundamento

↳ Espaço dialógico

Palavras e contradições: Fórum de discussão
(Como partilhando saberes)

Centro de Café

Planejamento Integrado

COMUNIDADE DE PRÁTICA DA EEEP BVA

Estabelecendo relações dialógicas a respeito das valorações sobre o currículo integrado

educação profissional
formação humana
educação integrada
práxis ept
projetos integradores
currículo integrado
curriculo
interdisciplinaridade
metodologia ativa
ensino
aprendizagem
interdisciplinaridade
interdisciplinaridade
interdisciplinaridade

Este espaço visa garantir a disponibilidade da informação/conteúdo de forma atualizada. Uma curadoria digital amplia a utilização dos recursos educacionais digitais dentro desta comunidade, no caso a Comunidade de Prática da EEEP Balbina Viana Araias.

Convidamos cada professor(a) a compartilhar e organizar os conteúdos, processos e ações produzidos em sua área do conhecimento a fim de fomentar uma grande rede de materiais produzidos (pelos) docentes de nossa escola e facilitar a implementação de um Currículo Integrado.

É possível criar várias pastas e categorizá-las de acordo com as temáticas propostas pela (o) coordenadora (r). Importante destacar que o espírito de compartilhamento denota essa comunidade, pois todas (os) podem visualizar os conteúdos disponibilizados, como materiais, recursos, vídeos, textos, apresentações, tutoriais, animações, infográficos, questões, atividades, dentre outros selecionados pelos membros.

Bom trabalho!

↳ [Direta da Comunidade](#)

EEEP BALBINA V. ARAIAS

Para início de conversa
Aprendizado: uma palavra outra

Materiais para aprofundamento

↳ Espaço dialógico

Palavras e contradições: Fórum de discussão
(Como partilhando saberes)

Centro de Café

Planejamento Integrado

COMUNIDADE DE PRÁTICA DA EEEP BVA

Estabelecendo relações dialógicas a respeito das valorações sobre o currículo integrado

educação profissional
formação humana
educação integrada
práxis ept
projetos integradores
currículo integrado
curriculo
interdisciplinaridade
metodologia ativa
ensino
aprendizagem
interdisciplinaridade
interdisciplinaridade
interdisciplinaridade

Convidamos você, professor(a), a fazer parte desta vibrante comunidade de aprendizagem. Este espaço de convergência oferece um ambiente propício para a troca de saberes, a reflexão sobre as práticas pedagógicas e o desenvolvimento profissional contínuo. Através de encontros, debates e compartilhamento de recursos (como planos de aula, projetos e produções multímidia), objetivamos fortalecer a nossa integração Curricular. Um espaço para tornar um "café virtual" e inspirar uns aos outros.

Secretaria: (85) 3531-4833
balbina@educacao.ce.gov.br

Endereço:
RUA LEONIR RUFFINO, 943 SÃO FRANCISCO,
63260-000 Brejo Santo - CE.

EEEP BALBINA V. ARAIAS

Para início de conversa
Aprendizado: uma palavra outra

Materiais para aprofundamento

↳ Espaço dialógico

Palavras e contradições: Fórum de discussão
(Como partilhando saberes)

Centro de Café

Planejamento Integrado

COMUNIDADE DE PRÁTICA DA EEEP BVA

Estabelecendo relações dialógicas a respeito das valorações sobre o currículo integrado

educação profissional
formação humana
educação integrada
práxis ept
projetos integradores
currículo integrado
curriculo
interdisciplinaridade
metodologia ativa
ensino
aprendizagem
interdisciplinaridade
interdisciplinaridade
interdisciplinaridade

Este é o espaço para tomarmos um "café virtual" e inspirarmos uns aos outros.

Clique no botão abaixo e dialogue conosco, pois a linguagem não é um sistema estático, mas sim um processo dinâmico e em constante transformação, onde cada enunciado é uma resposta a outros e, ao mesmo tempo, um convite para novas respostas.

↳ [Centro de Café e contraponto](#)

Secretaria: (85) 3531-4833
balbina@educacao.ce.gov.br

Endereço:
RUA LEONIR RUFFINO, 943 SÃO FRANCISCO,
63260-000 Brejo Santo - CE.

EEEP BALBINA V. ARAIAS

Para início de conversa
Aprendizado: uma palavra outra

Materiais para aprofundamento

↳ Espaço dialógico

Planejamento Integrado

COMUNIDADE DE PRÁTICA DA EEEP BVA

Estabelecendo relações dialógicas a respeito das valorações sobre o currículo integrado

educação profissional
formação humana
educação integrada
práxis ept
projetos integradores
currículo integrado
curriculo
interdisciplinaridade
metodologia ativa
ensino
aprendizagem
interdisciplinaridade
interdisciplinaridade
interdisciplinaridade

Linguagens e suas tecnologias

Mostrando eventos até 15 mar. 2025.

Planejamento

Accesse a agenda e fuque por dentro das atividades planejadas.

Matemática e suas tecnologias

Mostrando eventos até 15 mar. 2025.

Planejamento

Accesse a agenda e fuque por dentro das atividades planejadas.

Ciências da Natureza e suas tecnologias

Mostrando eventos até 15 mar. 2025.

Planejamento

Accesse a agenda e fuque por dentro das atividades planejadas.

Ciências Humanas e sociais aplicadas

Mostrando eventos até 15 mar. 2025.

Planejamento

Accesse a agenda e fuque por dentro das atividades planejadas.