

Concepções dos docentes sobre a integração curricular

Teachers' conceptions of a technical course on integrated training

Recebido: 30/11/2020 | **Revisado:**
18/10/2021 | **Aceito:** 29/10/2021 |
Publicado: 11/02/2022

Alessandra Vetorelli Pereira
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9834-5474>
Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de São Paulo (IFSP)
E-mail: aletvettorelli@ifsp.edu.br

Márcio José dos Reis
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6419-2572>
Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de São Paulo (IFSP)
E-mail: reis.mj@gmail.com

Rodrigo Yamakami Camilo
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5747-6999>
Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de São Paulo (IFSP)
E-mail: rycamilo@gmail.com

Como citar: PEREIRA, A. V.; REIS, M. J.;
CAMILO, R. Y.; Concepções dos docentes
sobre a integração curricular. **Revista
Brasileira da Educação Profissional e
Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 22, p. e11642,
Fev. 2021. ISSN 2447-1801.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

O ensino médio integrado pode propiciar ao estudante a educação básica e a formação profissional e, quando articuladas com ciência, cultura, tecnologia e política, a formação se torna completa e emancipadora. Investigou-se, por meio de entrevistas semiestruturadas, quais são as concepções que os docentes do curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio do IFSP Barretos possuem sobre a formação integrada, questionando aos participantes sobre as propostas que conhecem, suas perspectivas e as dificuldades para efetivar a integração curricular com os princípios da formação humana. De forma geral, relataram que é preciso formação docente sobre os princípios e possibilidades para que possam ter condições de implementar o currículo integrado.

Palavras-Chave: Ensino médio integrado. formação integrada. educação profissional.

Abstract

Integrated secondary education can provide students with basic education and professional training and, when articulated with science, culture, technology and politics, training becomes complete and emancipatory. It was investigated, through semi-structured interviews, what are the conceptions that the professors of the IFSP Barretos Technical Course in Food Integrated to High School have about the integrated training, asking the participants about the proposals they know, their perspectives and difficulties effect curriculum integration with the principles of human formation. In general, they reported that there is a need for teacher training on the principles and possibilities so that they can have conditions to implement the integrated curriculum.

Keywords: Integrated high school. integrated training. professional education.

1 INTRODUÇÃO

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (popularmente denominados Institutos Federais) foram criados em 2008 pela Lei nº 11.892, de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), oferecendo educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, do ensino básico e do ensino superior. Um dos artigos dessa lei (BRASIL, 2008) apresenta a finalidade que é a de formar e qualificar cidadãos visando a atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional.

Nos Institutos Federais (IF) um dos eixos ofertados são os cursos técnicos nas modalidades Integrado, Concomitante ou Subsequente ao Ensino Médio. Nos dois últimos, os Projetos Pedagógicos dos Cursos são desvinculados do Ensino Médio, sendo que, nos cursos Concomitantes, o estudante possui duas matrículas, sendo uma delas no Ensino Médio (na mesma instituição ou não) e a outra no curso técnico. Já na modalidade Subsequente, o estudante já concluiu a educação básica e agora segue os estudos na educação profissional. Diferentemente das duas modalidades citadas anteriormente, nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, burocraticamente, o estudante possui uma única matrícula em uma instituição para cursar o Ensino Médio e o curso técnico.

Na concepção do Ensino Médio Integrado, não se previa somente a unificação das matrículas, mas se idealizou que a formação básica e a profissional estivessem articuladas para formar integralmente o indivíduo estudante, inclusive como forma de superação da dualidade histórica da formação única para o trabalho para os filhos da classe trabalhadora e a formação mais completa para a elite.

De acordo com Araújo e Silva (2017), o modelo de Ensino Médio na rede federal tem como objetivo garantir uma formação geral ao estudante ao mesmo tempo em que o qualifica para o mundo do trabalho. Da mesma forma, Piunti, Souza e Horta (2017) dizem que os cursos integrados devem

[...] proporcionar aos jovens uma formação global, que o prepare para o trabalho, para a cidadania e para a continuação dos estudos e, sobretudo que coloque Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura como categorias indissociáveis (p. 47).

Assim, uma proposta de uma formação geral compromete-se a propiciar a apreensão dos conhecimentos técnicos ao mesmo tempo em que fundamenta a técnica com os conceitos básicos. Além disso, espera-se que o estudante tenha uma formação crítica e emancipadora, como explica Ramos (2014):

A educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas socioproductivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (p. 91).

Os ideais da integração, pautados na formação humana, seguem os princípios da politecnia, em que o trabalhador conhece profundamente as técnicas, apropria-se de conhecimentos e de cultura e se torna capaz de mudar a realidade. Assim, a politecnia se apresenta como uma educação que “*possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas*” (RAMOS, 2008, p.3).

Apesar de todos esses valores e objetivos estarem presentes nos princípios da criação dos Institutos Federais, a Instituição ainda caminha (alguns *campi* em “passos” mais adiantados do que outros) para de fato alcançá-los. Sobre as dificuldades enfrentadas pela Instituição como um todo, Corrêa e colaboradores (2018) explicam que:

[...] há contradições em sua prática e filosofia, dado o grande número de reitorias e *campi* espalhados pelo país. Além da diversidade de gestores, docentes e técnicos que, muitas vezes, ingressam na instituição sem conhecer qual o papel dos IF e suas concepções (p. 21).

No Instituto Federal de São Paulo (IFSP) já foram realizadas algumas propostas no sentido de alcançar a integração, como no Câmpus Sertãozinho, apresentado pelo artigo de Piunti, Souza e Horta (2017) e por um estudo da Unesco realizado por Kuller e Moraes (2013) sobre integração curricular. Portanto, devido à falta de outros exemplos publicados e relevantes de formação integrada no IFSP, pode-se prever que as experiências concretas são raras, talvez incipientes e insuficientes ou não são devidamente documentadas e compartilhadas.

Este trabalho se preocupou em investigar se no Câmpus Barretos ocorre integração no curso técnico em Alimentos com o ensino básico e quais são as concepções dos docentes que atuam neste curso sobre a formação integrada.

A pesquisa foi realizada questionando os profissionais envolvidos (docentes, coordenação e núcleo pedagógico) quanto às experiências e propostas que possam ter sido realizadas no campus e também, suas opiniões, críticas e perspectivas sobre a formação integrada.

Desta forma, neste artigo serão apresentados brevemente alguns desses pontos e, no momento em que os docentes relatam suas dificuldades para fazerem integração, seus depoimentos serão aqui expostos e analisados.

2 METODOLOGIA

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas realizadas na forma semiestruturada com os docentes que atuam no curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio do IFSP. Primeiramente foram contactados aqueles que atuam no segundo ano do curso, que são aproximadamente dezessete. Destes, dez se disponibilizaram a participar desta etapa da pesquisa. Posteriormente, mais dois docentes foram incluídos para serem entrevistados, pois suas áreas de atuação eram importantes para o trabalho.

A fim de garantir o anonimato dos participantes foi preciso criar códigos para que seus relatos fossem analisados individualmente, porém sem que fossem identificados. Para isso, conforme a sequência de agendamento para a realização das entrevistas os docentes receberam denominações numeradas com o prefixo da letra P (inicial de professor/professora). Assim, o primeiro entrevistado recebeu o pseudônimo P1, o segundo, P2 e assim por diante.

Utilizando a metodologia de entrevista semiestruturada, foram planejados eixos do que seria questionado para que os docentes fossem instigados a falar sobre formação integrada. Desta maneira, a entrevista ocorreu praticamente na forma de diálogo e de uma maneira quase que informal.

Os eixos mencionados foram divididos em quatro principais questionamentos. O primeiro foi em torno de um novo formato de reuniões que supostamente teria a intenção de promover encontros regulares com todos (ou a maioria) os docentes de cada curso, ou seja, os docentes que lecionam no curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio (que, para facilitar a escrita, poderá ser chamado simplesmente de curso de Alimentos) teriam momentos previstos para discutirem sobre problemas da turma, sobre propostas e, como foi relatado pela coordenação, para que pudessem começar a trabalhar de forma integrada. Neste ponto, esperava-se que os docentes comesçassem a falar sobre a integração no curso de Alimentos, se percebiam com essas reuniões se estavam tendo mais oportunidade de fazerem trabalhos integrados.

Na sequência, no decorrer da entrevista, utilizando algumas falas anteriores dos próprios docentes no decorrer, eles foram questionados se no IFSP/Câmpus Barretos ou se no curso de Alimentos eram realizadas ações que permitissem afirmar que o Ensino Médio é realmente Integrado também na sua práxis.

Os outros dois pontos semiestruturados foram sobre as dificuldades que os docentes percebem ou encontram para realizarem integração curricular ou para terem formação integrada. E, por último, o que propõem ou o que esperam que seja feito para terem um Ensino Médio na sua concepção de Integrado.

Os dados foram analisados de forma qualitativa e não quantitativa, seguindo a proposta hermenêutico-dialética de Minayo (1992) de análise baseada em níveis de interpretação. Neste tipo de análise são realizadas as seguintes fases: exploração do material coletado, tratamento dos dados obtidos a partir de determinado método e a interpretação para confirmar ou não as hipóteses. Para isso, a operacionalização consiste primeiramente na ordenação (mapeamento) dos dados, seguida da realização de classificação com a elaboração de categorias específicas com base no que é relevante de acordo com a fundamentação teórica e, por último, a análise final. Nesta, foram estabelecidas relações entre os dados e as bases que fundamentam esta pesquisa, revisitando os objetivos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro momento das entrevistas, em que foi esperado que os docentes fossem indiretamente introduzidos no tema do trabalho, buscou-se coletar a opinião dos docentes sobre o novo formato das reuniões, que, depois de muito tempo, passaram a proporcionar que a maioria dos docentes, que lecionam em um dado

curso, pudessem se reunir para discutirem assuntos sobre o curso. Desta forma, questionou-se primeiramente sobre esse fato, de estarem em contato com todos os docentes que lecionam no mesmo curso durante as reuniões de área e se eles sabiam quais eram os objetivos dessa proposta de reunião.

Dos doze entrevistados, nove afirmaram desconhecer os propósitos de ocorrer formação integrada nesses momentos, que não foram informados e sabiam basicamente que estariam todos juntos no mesmo horário. Além desse ponto, outras respostas também não foram tão otimistas, pois os docentes manifestaram que esses encontros não têm proporcionado formação pedagógica e sim discussões pontuais sobre situações burocráticas do curso.

O segundo questionamento pretendeu identificar, além das concepções de formação integrada que poderiam aparecer, quais eram as dificuldades identificadas pelos docentes como sendo os principais fatores que prejudicam a ocorrência de uma real integração entre os conhecimentos trabalhados durante as aulas.

De forma geral as respostas para as dificuldades de se implantar integração curricular foram em torno de “falta de tempo dos docentes” e “falta de planejamento”. Esta foi justificada em algumas falas atrelando à falta de tempo hábil dos docentes diante de tantas atribuições e também devido à “falta de formação docente” para ocorrer um planejamento consistente. Ou seja, além dos docentes considerarem que não possuem tempo para fazer um bom planejamento, eles também relatam que não possuem formação suficiente para que possam realizar a integração dos conhecimentos propedêuticos com os dos técnicos com qualidade.

Realmente, não planejar adequadamente, de forma individual, mas também coletiva, pode ser um grande entrave para a realização da integração entre os diversos conhecimentos abordados pelo curso, como aponta Sobrinho (2017, p.123) quando diz que: “não se pode falar em currículo integrado ou em formação integral se os docentes, principais atores desse processo, desconhecem o curso em si e os objetivos específicos de cada colega”.

Algumas das falas que revelam de forma mais direta as dificuldades encontradas pelos docentes para fazerem integração curricular são as seguintes, atribuídas a P9 e P2, respectivamente: “*Pra conseguir formação integrada é preciso ter tempo e técnica de todo mundo. Se não existe esse tempo precisamos criar. Os problemas que vejo hoje são burocracia (sic), que atrapalha. Para mim, uma dificuldade, que vejo, é o fato de as pessoas não saberem o que é formação integrada*” e “*a gente tem uma dificuldade também nos nossos horários que a gente conversa muito pouco, então fica difícil fazer integração*”. Esta falta de “conversa” pode ser considerada um entrave para a formação integrada, pois o planejamento coletivo seria prejudicado e, provavelmente, todo o processo de construção da integração.

Também foram apontados outros aspectos sobre a dificuldade para se concretizar uma formação integrada. Como exemplo, pode-se citar a ideia de P1 que critica o distanciamento entre as áreas dentro de um mesmo curso e também a falta de conhecimento dos professores sobre os objetivos da instituição apontado esses aspectos como os principais problemas que precisariam ser superados.

Para P11 o modelo tradicional de disciplinas pode ser um importante entrave para o currículo integrado e também o fato de existir a separação das disciplinas do curso em “*bloco profissionalizante*” de “*bloco geral*”, termos que são utilizados pelos estudantes quando querem se referir às disciplinas básicas ou às específicas,

respectivamente, como relatou o docente. Na estrutura curricular do curso essa divisão ocorre e consta como Base Nacional Comum (que contém as áreas das linguagens, da matemática, das ciências da natureza e das humanas) e Formação Profissionalizante (a parte específica de cada um dos cursos técnicos), para o que chamam popularmente de “bloco” geral e profissionalizante, respectivamente.

Também pode-se destacar o importante relato de um dos participantes entrevistados. Segundo este docente “*o problema é que querem fazer muito bem as duas coisas...*” (*formar o profissional - aluno do Ensino Médio - e preparar para o vestibular*) “... e que na prática não estão conseguindo fazer bem nenhuma das coisas” (P2). Presume-se que essa situação pode se dar devido ao currículo ser extenso e fragmentado, pois os estudantes têm uma quantidade bem massiva de disciplinas (doze da base comum e cinco da parte específica, totalizando dezessete disciplinas que serão cursadas durante o segundo ano do curso) e que não estão integradas.

Outro docente também tocou nesse ponto quando expôs que exatamente esse tipo de formação, a que permite integração, daria condições de atingir as duas coisas: a aprendizagem dos conceitos da formação básica e também outras, que complementariam o conhecimento das disciplinas propedêuticas e dariam condições para uma formação crítica, emancipadora, além da profissional. Este professor (P9), criticou a postura e a fala de professores que têm medo de fazer algo diferente do convencional por acharem que isso pode proporcionar um distanciamento dos conteúdos trabalhados daqueles que são abordados para e pelos vestibulares. O mesmo professor também afirma que essa concepção mostra o desconhecimento dos conceitos de uma formação integrada.

Sobre essa discussão, Ciavatta (2005) argumenta que:

A formação integrada exige mais do que as práticas de educação profissional e das teorias da educação propedêutica que treinam para o vestibular e que ambas são práticas operacionais e mecanicistas e não de formação humana no seu sentido pleno (CIAVATTA, 2005).

Desta forma, fica evidente que dar mais importância a um ou a outro aspecto das áreas de conhecimento ou de habilidades não favorece uma formação mais completa que seria a ideal. Pelo contrário, restringe as possibilidades do estudante de seguir outros caminhos que não estariam dentro da maior ênfase obtida na sua formação. Tal restrição não proporcionaria formação integral e poderia ocasionar dificuldades para os estudantes escolherem continuar os estudos e/ou seguir para o mundo do trabalho.

Outra fala que também elencou dificuldades para fazer integração de conteúdo e que também levantou a questão de os alunos não estarem interessados na parte técnica do curso e de como dão importância muito mais ao vestibular, foi proferida por P11: “*A ambição deles é a base pra poder ir para o vestibular. Isso já prejudica um pouco mais a integração porque eles não veem a importância da formação técnica para a vida deles. Eles vêm aqui somente pelo Ensino Médio pra fazerem faculdade*”. Entretanto, como visto na literatura e até mesmo entre os colegas, existem várias defesas de que inclusive esse problema seria solucionado ou amenizado com a integração, pois haveria uma aplicação dos conceitos que aparentemente não teriam utilidade para quem não quisesse seguir diretamente a

área profissional. É necessário trazer para o estudante essa importância, para que fique esclarecido de que estará inclusive sendo preparado para o vestibular, se assim desejar. É importante destacar também, o papel da instituição formadora que é o IFSP no qual o Ensino Médio é, na sua concepção, o Ensino Médio Integrado e, ainda, os professores precisariam se dar conta que a decisão e a implementação de um Ensino Integrado passam por trabalho e esforço dos gestores e dos professores antes mesmo da vontade dos alunos.

Sobre essa questão da disputa sobre a prioridade do vestibular ou da formação técnica, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) reforçam que a relação entre formação integrada e mundo do trabalho não pode ser confundida com o imediatismo do mercado de trabalho nem do prosseguimento dos estudos. Para ser efetiva, a formação profissional específica, tem que se articular com a educação básica, assim como às mudanças científico-técnicas do processo produtivo imediato.

3.1 PERSPECTIVAS

Na sequência os entrevistados falaram sobre o que poderia ser feito para conseguir a integração no Ensino Médio. Neste eixo, esperava-se compreender mais um pouco sobre as concepções dos docentes a respeito da formação integrada, pois nas suas falas poderiam estar presentes suas perspectivas, suas preocupações ou o que percebem que falta nas suas práticas de ensino em consonância com a formação integrada e, ainda, fazer com que eles mesmos pensem nas possibilidades e viabilidades de realizarem integração nos cursos em que atuam.

A necessidade de ter mais conhecimento e discussão sobre a formação integrada foi levantada várias vezes durante as entrevistas. Um exemplo de relato sobre a importância do estudo para ocorrer a prática é o do docente P9 quando explica que: “*Primeiro todo mundo tem que ter bem claro o que é formação integrada e a partir daí a gente tem que integrar. A partir disso você vai construindo. [...] e nesse processo pode acontecer de errar e acertar várias vezes*”. Em Ferreti (2011), foi abordada essa dificuldade apontada sobre a pouca familiaridade dos docentes com os fundamentos da formação integrada. O autor defende que os profissionais dos Institutos Federais tenham contato com a literatura específica e a formação adequada para que possam desenvolver um projeto de integração entre formação geral e específica que contemple os objetivos da politecnia.

Outra sugestão levantada é que tenham mais momentos de discussão e planejamento reunindo pelo menos, todos que atuam na mesma área, como os que lecionam no curso de Alimentos. Posicionamentos que foram feitos nesse sentido vão ao encontro do que muitos autores apontam sobre a construção coletiva, como sugere Sobrinho (2017) quando afirma que na construção do currículo integrado os docentes precisam conhecer bem os objetivos do trabalho docente em geral, assim como especificamente os objetivos de cada colega docente. De acordo com Moraes e Kuller (2016), em relação ao conteúdo, é necessário ter a participação de todos os envolvidos. Os autores vão além e defendem que o currículo integrado exige trabalho coletivo e também gestão democrática e participação de toda comunidade escolar.

Também bastante pertinente é a fala do docente P9: “*O que precisa ser feito é primeiro responder uma simples questão: Que aluno que eu quero formar? Com*

essa questão respondida a gente consegue saber quais são os conteúdos que precisamos dar para esses alunos e desses conteúdos tirar as disciplinas e componentes curriculares que serão desenvolvidos”.

Esta fala pode ser analisada em muitos sentidos, como em refletir e discutir os objetivos da Instituição e também o objetivo de cada curso, pois eles devem ser norteadores para a construção do currículo, dos planos e das práticas de ensino. Um desses sentidos pode estar relacionado com o que Frigotto (2010) diz sobre a importância do envolvimento dos sujeitos no processo de planejamento e de ação: “se os educadores não constroem, eles mesmos, a concepção e a prática educativa e de visão política das relações sociais aqui elencadas, qualquer proposta perde sua viabilidade.”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi identificado durante a pesquisa que aqueles que mais expuseram conceitos sobre a formação integrada também foram os que já tiveram mais contato com a literatura sobre o tema em formações individuais (pós-graduação ou interesse pessoal) e não em espaços formais de discussão na instituição. Por esses foram citados autores que trabalham os princípios de formação integrada e foram utilizados termos como “formação humana”, “politecnia” e “desenvolvimento integral do indivíduo”. Apesar disso, não se garante a prática do Ensino de fato integrado porque a formação ou os conhecimentos observados, são individuais e a integração em si, é uma prática coletiva.

As dificuldades apontadas na maioria dos relatos, no entanto, foram que não há formação adequada para que se trabalhe de forma integrada, ou seja, os professores não sabem fazer integração e não possuem oportunidades suficientes para que aprendam. Nesse ponto, também foi muito falado sobre o planejamento não ser direcionado para trabalharem dessa forma, não planejam coletivamente e não possuem muitos momentos de trocas para saberem o que cada docente está trabalhando e de que forma.

Diante das dificuldades, das possibilidades e do que entendem que seja importante para o curso, suas propostas de ação foram principalmente em torno de ter mais espaços de formação pedagógica na temática de integração curricular e mais momentos entre os docentes do curso de Alimentos para que possam discutir e planejar de forma coletiva.

Portanto, de acordo com as concepções dos docentes depreendidas durante a pesquisa e, com base na fundamentação teórica e nos objetivos do presente trabalho, algumas conclusões serão apresentadas.

Para que ocorra uma integração efetiva dos conceitos básicos, clássicos das disciplinas tradicionais, com os conceitos especificamente das disciplinas técnicas, e dentro de uma perspectiva de formação total dos estudantes, é necessário que sejam praticadas mais discussões sobre o assunto, principalmente com os docentes que atuam nos ensinamentos médios integrados. É importante que esses espaços de formação ocorram de forma organizada, (por exemplo apresentando os objetivos desses momentos) e sistematizada para que não fique somente na teoria, para que haja plano de ação a partir das discussões. Esse trabalho pode ser a elaboração de atividades

ou de propostas de currículos integrados, que tenham um significado e uma função para o desenvolvimento da integração dentro dos cursos (ou até entre os cursos, dependendo do caminho que poderá ser trilhado). É necessário sobretudo, no entanto, que a prática do Ensino Integrado comesse efetivamente a ser realizada para que os professores percebam as dificuldades e aprendam a fazer fazendo enquanto interagem com os alunos e estes com os professores, e ambos com o “objeto de estudo”.

Também é importante frisar, que formação integrada é um processo, que deve ser discutido e rediscutido várias vezes entre todos os atuantes, e que seu efeito não será provavelmente imediato, pois além de não ser simples romper com o tradicional, envolve muito tempo de formação e muito trabalho. Porém, todo esforço despendido é importante e tem um valor muito grande quando ele é convertido no sucesso de uma formação mais completa e mais humana para os estudantes.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Adilson, C.; SILVA, Claudio, N. **Ensino Médio Integrado: uma formação humana, para uma sociedade mais humana**. In: ARAUJO, C. A.; SILVA, C.N.N. *Ensino Médio Integrado no Brasil: Fundamentos, Práticas e Desafios* (Orgs.). Brasília, Ed. IFB, 2017.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências**. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 dez. 2008.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. In: FRIGOTTO, G.; RAMOS, M.; CIAVATTA, M. (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Ed. Cortez, 2005. p. 83-105.

CORRÊA, Hugo Emmanuel da Rosa; FIORUCCI, Rodolfo.; PAIXÃO, Sergio Vale da (Org.). **Currículo Inovador: Experiências didáticas no IFPR Jacarezinho**. Curitiba: Editora IFPR, 2018.

FERRETI, Celso João. **Problemas institucionais e pedagógicos na implantação da reforma curricular da educação profissional técnica de nível médio no IFSP**. 2011. Em *Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 789-806, jul.-set. 2011. Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302011000300010&script=sci_abstract&tlng=pt acesso em 20-10-2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica**. In: MOLL, Jaqueline. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KULLER, José Antonio; MORAES, Francisco de. **Experiências nacionais e internacionais de currículo integrado de Ensino Médio**. Em REGATIERI, Marilza

& CASTRO, Jane Margareth (orgs.) Currículo integrado para o Ensino Médio: das normas à prática transformadora. Brasília: Unesco, 2013.

MINAYO, M.C. de S. et al. **Pesquisa social: Teoria, Método e Criatividade**. 21ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MORAES, Franciso de; Kuller, José Antônio. **Currículos Integrados no Ensino Médio e na Educação Profissional: Desafios, Experiências e Propostas**. São Paulo, Editora Senac São Paulo, 2016.

PIUNTI, Juliana.; SOUZA, Altamiro, X., HORTA, Patrícia. **Integração Curricular Organizada por “Células” em “Trilhas Formativas”:** Uma Experiência de Criação Colaborativa. In: ARAUJO, C. A.; SILVA, C.N.N. **Ensino Médio Integrado no Brasil: Fundamentos, Práticas e Desafios** (Orgs.). Brasília, Ed. IFB, 2017.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Coleção formação pedagógica; v. 5. Curitiba, Instituto Federal do Paraná, 2014.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do Ensino Médio integrado**. Em: Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 2008.

SOBRINHO, Sidinei Cruz. **Diretrizes Institucionais e a perspectiva da integração curricular no IF Farroupilha**. Em: Ensino Médio Integrado no Brasil: Fundamentos, Práticas e Desafios. Adilson Cesar Araújo e Cláudio Nei Nascimento da Silva (orgs.) - Brasília: Ed. IFB, 2017.