

Práticas pedagógicas integradoras: o elo entre ensino médio integrado e a formação integral

Integrative pedagogical practices: the link between integrated secondary education and integral education

Luiz Mário Lopes Cardoso  <https://orcid.org/0000-0002-3345-1188>

Instituto Federal Goiano - Campus Ceres

E-mail: luiz.cardoso@seduc.go.gov.br

Luciana Santos da Rosa  <https://orcid.org/0000-0002-7358-3337>

Instituto Federal Goiano - Campus Ceres

E-mail: luciana.rosa@ifgoiano.edu.br

Matias Noll  <https://orcid.org/0000-0002-1482-0718>

Instituto Federal Goiano - Campus Ceres

E-mail: matias.noll@ifgoiano.edu.br

Emmanuela Ferreira de Lima  <https://orcid.org/0000-0002-3881-9028>

Instituto Federal Goiano - Campus Ceres

E-mail: emmanuela.lima@ifgoiano.edu.br

Resumo

As Práticas Pedagógicas Integradoras orientam o processo de ensino e aprendizagem por meio de ações interdisciplinares e contextualizadas, integrando teorias e práticas para apreensão do conhecimento em sua totalidade ou o mais próximo, associando-as com a realidade concreta. Pela potencialidade dessas práticas para a formação integral, emerge a questão que norteia este estudo: como as Práticas Pedagógicas Integradoras contribuem na efetivação da formação integral no Ensino Médio Integrado (EMI)? À luz do materialismo histórico e dialético, são trazidos conceitos fundamentais que se aproximam da resposta à pergunta norteadora. O método aplicado para este estudo foi o qualitativo-descritivo por intermédio de análise bibliográfica. São estudados autores clássicos da base teórica da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e que permitem a discussão contextualizada histórica e social acerca da dualidade da escola e do ensino profissional e suas consequências. Os principais conceitos abordados são de Formação Integral, EMI e Práticas Pedagógicas Integradoras. Este estudo mostrou que as práticas integradoras, se efetivada no EMI, podem levar à formação integral do estudante. Portanto, a proposta de formação integral no EMI pode se concretizar com as Práticas Pedagógicas Integradoras, por meio da mediação dos diferentes saberes de forma integrada, contextualizada e interdisciplinar.

Palavras-chave: Educação Profissional. Educação Profissional Integrada. Integração Curricular. Práticas Educativas.

Abstract

Integrative Pedagogical Practices guide the teaching and learning process through interdisciplinary and contextualized actions, establish a relationship between theories and practices for comprehension as a whole, or as close as possible, associating them with concrete reality. The question that guides the study is: “how do Integrative Pedagogical Practices contribute to an integrative education in Integrative High School (IHS)? In the light of historical and dialectical materialism, fundamental concepts answer the guiding question. The method applied for this study was qualitative-descriptive through bibliographic analysis. Classic authors from the theoretical basis of Professional and Technological Education in Brazil are studied, allowing a contextualized historical and social discussion about the duality of school and professional education and its consequences. The main concepts covered are Integrative Education, Integrative High School (IHS) and Integrative Pedagogical Practices. This study showed that integrative practices applied in the IHS can lead to the students’ integrative education. Therefore, the proposal of integrative education in IHS can be achieved with Integrative Pedagogical Practices, through the mediation of different knowledge in an integrative, contextualized, and interdisciplinary way.

Keywords: Professional Education. Integrated Professional Education. Curriculum Integration. Educational Practices.

Introdução

Compreende-se como Práticas Integradoras ações pedagógicas que vão além da interdisciplinaridade. São práticas que consideram o conhecimento uma unidade, em que a parte está inserida num todo, não de forma fragmentada e dividida, mas sim integrada. De acordo com Araujo e Frigotto (2015, p. 70), “Tendo como referência as ideias de contextualização, interdisciplinaridade e teleologia, propomos pensar as estratégias de organização dos conteúdos, na perspectiva do ensino integrado”. Esse seria o caminho para se alcançar a formação integral dos estudantes.

Destarte, essa nova ação educativa caminha pelo prisma da integração curricular, a contextualização, o diálogo entre as disciplinas, a interdisciplinaridade, a mediação dos saberes e o projeto integrador como mecanismos integradores. Em face ao exposto, integrar, dialogar e promover a interdisciplinaridade com as distintas áreas do conhecimento não são tarefas fáceis. Nesse sentido, Araujo (2014) destaca a relevância das Práticas Integradoras para que os estudantes desenvolvam uma formação ampla e com capacidade técnica e intelectual para constituir uma nova realidade.

Essas práticas ajudarão na compreensão dos conhecimentos científicos e tecnológicos de forma articulada com o meio social, conforme Henrique e Nascimento (2015). Os projetos integradores promovem a aplicação dos conhecimentos desenvolvidos na própria realidade social necessária para o desenvolvimento e a formação integral, base para a emancipação da classe trabalhadora, como afirmam Araujo e Frigotto (2015). Portanto, quando se aplica essas práticas de forma consciente, planejada e com compromisso ético e político, pode-se chegar a estudantes emancipados e com capacidade de transformar a realidade na qual estão inseridos.

O presente artigo procura esclarecer o que são as Práticas Pedagógicas Integradoras (PPIs) e como elas se materializam no Ensino Médio Integrado (EMI) para promoverem uma formação integral aos estudantes que frequentam essa modalidade de ensino. Considerando que as Práticas Pedagógicas Integradoras são aplicadas em outros países, vale ressaltar que o foco do presente estudo é



compreender essas práticas no contexto da EPT no Brasil. Para tal, busca-se conceituar as PPIs como alternativas para se chegar à formação integral dos estudantes no EMI. Assim, Araujo (2014) considera que o desenvolvimento de Práticas Integradoras exige a organização de um ambiente que possibilite a valorização da atividade, ousada, de docentes e discentes e o entendimento amplo dos fatos específicos, sem ignorar o todo, fazendo uma relação com o contexto social.

Com base nisso, procura-se mostrar a importância da experimentação das PPIs no EMI. Para Araujo (2010), essas práticas avançam os limites da educação fragmentada e ocupam um caráter científico-reflexivo. Isso para se alcançar a formação do estudante por inteiro, que é o objetivo principal do EMI. Este estudo propõe uma exposição teórica com o intento de explicar o que são as PPIs e como elas se efetivam no EMI para promoverem a formação integral aos estudantes. Por meio dessa discussão, procura-se conceituar essas práticas como elo do Ensino Médio Integrado para se chegar à formação integral. Nesse sentido, a exploração teórica busca também compreender o processo histórico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e sua dualidade e também sobre o EMI, alinhados às Práticas Integradoras e à formação integral.

Desde a sua origem, o Ensino Profissional é marcado pela discriminação e dualidade, tendo como público alvo os trabalhadores manuais, a quem, ao longo da história, foi negada uma formação na sua integralidade. Essa modalidade de ensino, destinada para esses ‘desafortunados’, tem como marca o assistencialismo, o moralismo, com foco de ‘colocar na linha’ os desajustados da sociedade. Portanto, não tinha um projeto de formação de inclusão e emancipação dos estudantes. Isso fica muito nítido nas afirmações de Caires e Oliveira (2016, p. 45):

Tendo em vista o estabelecimento do regime republicano, as correntes de pensamentos, liberal e positivista, privilegiadas nesse contexto, estavam sintonizadas com preceitos do catolicismo, pelos quais o Ensino Profissional deveria ser destinado aos desvalidos da sorte, como uma pedagogia de cunho tanto preventista quanto correntista.

Nessa sequência, o EMI surge como projeto educacional que visa combater essas distorções históricas da Educação Profissional, trazendo a todos os estudantes a possibilidade da formação integral que historicamente foi negligenciada, principalmente para a classe trabalhadora. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010) são pesquisadores que defendem a EPT como potencialidade para tornar efetiva a educação unitária, a partir de sua característica de apresentar currículo integrado de ensino médio e técnico. Todavia, o currículo integrado dentro do EMI, por si só, não garante formação integral se as disciplinas não estabelecem conexões e integrações necessárias para garantir o pensar sobre as teorias e se não as aliam às práticas, com apropriação dos conhecimentos no seu contexto social.

Para responder à questão norteadora, que é: “como as Práticas Pedagógicas Integradoras contribuem na efetivação da formação integral no EMI?”, parte-se do pressuposto de que o EMI, alinhado a essas práticas, no sentido de atuar na integração das disciplinas de forma contextualizada, contribui com o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, de maneira a proporcionar uma visão panorâmica e articulada dos campos científicos. A experiência desse modelo



interdisciplinar da construção de aprendizado, que une teoria e prática, até certo ponto, responde à pergunta do artigo.

Este trabalho justifica-se pela sua utilidade de promover reflexões e discussões no que se refere à importância de compreender o Ensino Profissional e a sua dualidade como um processo histórico de muitas rupturas e poucos avanços significativos, e também entender as PPIs como mediadoras entre EMI e formação integral como possibilidade para a superação da dualidade estrutural. Considera que a experimentação das PPIs pode ser a travessia do ensino fragmentado, descontextualizado e mecânico ao integrado, contextualizado, problematizado, interdisciplinar, sob o ponto de vista da formação integral do estudante no campo da EPT (ARAUJO; FRIGOTO, 2015). Dessa forma, tem por objetivo ampliar a compreensão da importância das PPIs no Ensino Médio Integrado como elo entre a formação integral do estudante no campo da EPT no Brasil.

O âmbito deste artigo é o EMI das redes de ensino que promovem a EPT. De abordagem qualitativa, essa é uma pesquisa bibliográfica, pois todos os dados foram coletados em livros e artigos e analisados de maneira comparativa, utilizando-se de conceitos desenvolvidos por autores brasileiros que pesquisam essa temática. A base teórica parte da perspectiva do materialismo histórico e dialético, originária, principalmente, dos conceitos gramscianos a respeito da escola unitária, escola pensada para romper com a formação dual. “Não há nenhuma atividade humana da qual se possa separar o *homo faber* do *homo sapiens*” (GRAMSCI apud MÉSZÁROS, 2008, p. 49, grifos do autor). Avista-se que o grande desafio é a superação dessa dualidade histórica do ensino profissional e tecnológico.

Método

O referido artigo busca compreender as Práticas Pedagógicas Integradoras no EMI na EPT no Brasil, por intermédio da abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa responde a questões bem específicas e está ligada às Ciências Sociais e ao campo educacional. “O objetivo dos investigadores qualitativos é o de expandir e não o de limitar a compreensão” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 62).

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, visto que toda a sua fundamentação e coleta de dados foram realizadas exclusivamente por consultas em bancos de dados como Scielo (*Scientific Electronic Library Online*), Google Acadêmico, revista Holos, Periódicos da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e repositórios. Foram usados os seguintes temas: práticas pedagógicas integradoras, ensino médio integrado, currículo integrado e formação integral. As bases conceituais utilizadas neste artigo estão alinhadas ao materialismo histórico e dialético.

A demarcação temporal de busca foi de 2004 a 2020, tendo como referência a implementação do EMI. Durante a busca, vários arquivos relacionados às temáticas foram encontrados, tendo como critério de escolha os que tinham mais aproximação com o objetivo do estudo. O levantamento bibliográfico utilizou-se também das referências teóricas de autores brasileiros renomados na literatura pelas suas pesquisas sobre a temática deste artigo, como Araujo (2008), Araujo; Frigotto



(2015), Caires; Oliveira (2016), Moura (2014), Ramos (2008), Saviani (2007), entre outros.

Resultados e Discussão

Diante das leituras realizadas, fundamentadas nas bases conceituais do materialismo histórico e dialético, apresentam-se os resultados e as discussões em três tópicos. O primeiro faz a contextualização histórica da educação no Brasil, o segundo discute o conceito de EMI e o terceiro tópico traz o conceito de PPIs e discute a sua relevância para o alcance da formação integral no contexto do EMI.

Considerações gerais sobre o processo histórico da educação profissional no Brasil

A Educação Profissional é marcada, ao longo da sua jornada histórica, como uma educação de ‘segunda classe’, ou seja, discriminada, dividida e sem prioridades. O ponto de partida para o que se denomina ensino profissional no Brasil foi o Decreto n.º 7.566, de 26 de setembro de 1909, de Nilo Peçanha. Para Caires e Oliveira (2016, p. 45),

[...] neste período determinou a criação de 19 Escolas Aprendizes, nas capitais dos estados brasileiros e na Cidade de Campos (terra natal desse presidente), destinadas ao Ensino profissional Primário gratuito e vinculados ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

No entanto, sua origem está relacionada aos pobres e desvalidados da sorte, com caráter assistencialista e não formativo. Nesse sentido, com o passar do tempo, avançou-se para uma formação dual, com uma formação para a classe burguesa, na linha propedêutica, e outra para aqueles que executam serviços manuais, em concordância com pesquisa histórica desenvolvida por autores como Caires e Oliveira (2016). Assim, a Educação Profissional originou-se de forma dual e de caráter assistencialista e, com o passar do tempo, tornou-se de natureza formativa, porém, a divisão permaneceu. Esse é o grande desafio, colocar à disposição dos estudantes uma escola que favoreça uma formação integral e emancipadora.

Ao fazer um retrospecto e analisar a gênese da escola, é perceptível que ela veio para atender a classe de privilegiados. Portanto, nasceu da divisão de classes. Percebe-se que, antes da escola, quando não havia propriedade privada, a educação era transmitida de forma igualitária e de geração em geração. Como afirma Saviani (2007), nas sociedades primitivas, tudo era comum, a educação acontecia de forma natural e passava de geração para geração, pois não havia divisão de classe, que se inicia com o surgimento da propriedade privada. Dessa divisão nasce a escola e, como constata Saviani (2007), voltada para atender a classe dominante, que dispunha de ócio, de lazer, de tempo livre, ao contrário da maioria, que não tinha acesso a essa educação escolar e apenas trabalhava. Enfim,



a escola foi criada pela e para a elite, e a classe trabalhadora recebia educação para o trabalho no próprio espaço laboral.

Com a evolução do capitalismo e a ampliação dos meios de produção, exigiu-se uma mão de obra mais qualificada para atender ao mercado de trabalho e não ao mundo do trabalho. Segundo Saviani (2007), à medida que a necessidade dos meios produtivos foram se expandindo, paralelamente foi se ampliando a oferta escolar para os trabalhadores, porém, o interesse principal desse aumento era para atender ao mercado e não à formação integral do proletariado. Sendo assim, no início da Revolução Industrial, para atender ao capital e não aos trabalhadores, a escola tornou-se disponível para uma parte da população, porém, a segmentação permaneceu. Para as elites, a formação intelectual e, para a classe que vive do trabalho manual, a formação técnica isenta de teoria. É a educação dual e essa dualidade, uma para formar os dirigentes e a outra para a classe que vive do trabalho, que continua muito evidente em tempos atuais. Como afirma Araujo (2008, p. 55),

A história da educação brasileira, inclusive a profissional, é marcada pela disputa entre dois projetos: o pragmático, que busca subordinar a educação aos interesses imediatos da realidade dada, e o de uma pedagogia da práxis, que se orienta para um tipo de formação comprometida com a construção de um futuro mais justo e que busca um modelo de formação que favoreça os processos de qualificação dos trabalhadores.

Moura (2014) observa que um dos maiores desafios para o rompimento dessa dualidade estrutural da educação escolar perpassa a competência da escola, pois precisa antes mudar o modo de produção vigente. Em vista disso, defende-se como travessia para essa superação, o EMI. Todavia, são muitos os desafios, como bem aponta Moura (2014). O EMI é apenas uma possibilidade para essa mudança estrutural, pois alia prática e teoria e não mais a técnica vazia de aporte teórico, como iniciou a história da educação profissional.

Ensino Médio Integrado

O EMI é uma modalidade de ensino que oficialmente está presente em muitas instituições, como institutos federais, secretarias estaduais, dentre outras. O ensino médio integrado ao ensino técnico significa a integração entre os conhecimentos gerais e específicos, formando uma totalidade curricular (RAMOS, 2008). Dessa forma, a concepção de EMI, na compreensão de formação integral, deve considerar três sentidos: o sentido da omnilateralidade, que contempla a formação “com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo”; a vertente da integração, que discorre sobre a inseparabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica; e, finalmente, “a integração entre conhecimentos gerais e conhecimentos específicos, com totalidade” (RAMOS, 2008, p. 16).

Para Ramos (2017), a proposta do Ensino Médio Integrado teve seu ápice de debate no ano de 1980, quando se discutiu intensamente com a sociedade a elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Segundo a autora, naquele momento, os educadores brasileiros estavam empenhados em direcionar a



educação nacional na perspectiva da escola unitária. No entanto, isso não se concretizou. Se tivesse sido implementada, talvez essa dualidade na educação, em especial o ensino profissional, já seria coisa do passado. Por isso, o empenho para a superação da dualidade da formação para o trabalho manual e outra para o trabalho intelectual deve ser contínuo. Para tal fim, necessita-se de uma educação igual para todos, sem distinção de classe social. Com o passar do tempo e a luta da sociedade civil por uma escola pública para todos, começa a emergir a proposta do EMI com o intuito de romper com esse dualismo histórico na educação.

Essa dualidade foi ratificada por meio do Decreto n.º 2208/1997, promovendo, assim, a separação entre formação geral e formação profissional, que perdurou até a sua supressão, em 2004. Portanto, a revogação do Decreto n.º 2.208/97 e a promulgação do Decreto n.º 5.154/04 (BRASIL, 2004), que trata do EMI em uma perspectiva de formação politécnica e escola unitária, despontam como um horizonte para a suplantação dessa dualidade estrutural. O Decreto n.º 5.154/04 foi possível, tendo em vista a aprovação da Constituição de 1988, da LDB n.º 9394/1996 e validou-se com a sua publicação no dia 23 de julho de 2004. Com base no § 1º do art. 4º desse Decreto, a educação profissional passou a ser composta da seguinte maneira:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio (BRASIL, 2004, n.p.)

Por esse motivo, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010, p. 37-38),

O decreto n. 5154/2004 tenta restabelecer as condições jurídicas, políticas e institucionais que se queria assegurar na disputa da LDB na década de 1980. Daqui por diante, dependendo do sentido em que se desenvolva a disputa política e teórica, o “desempate” entre as forças progressistas e conservadoras poderá conduzir para a superação do dualismo na educação brasileira ou consolidá-la definitivamente.



Mesmo assim, é possível perceber, no contexto escolar, alguns problemas e embaraços de cunho metodológico e pedagógico, particularmente no EMI, que é o objeto de análise deste artigo. Esse processo tem dificultado a ruptura em definitivo desse modelo dual, como a ausência de integrações entre teoria e prática, disciplinas do núcleo comum e técnicas, o mundo do trabalho e os conteúdos ministrados, falta de contextualização, entre outros. Dadas essas constatações, é possível verificar a ausência de práticas integradoras nas atividades escolares.

O currículo integrado do EMI foi elaborado e pensado em uma concepção de unidade e totalidade entre a parte e o todo, o todo e a parte, na reflexão-ação, teoria e prática na produção e construção do conhecimento, tendo como instruções a integração dos componentes curriculares, por meio de atividades escolares interligadas e integradas.

Somente nesta perspectiva, compreendendo as práticas pedagógicas articuladamente com a prática social mais ampla, o ensino integrado, ou o ensino integrador, pode ser capaz de promover as mudanças essenciais, e não apenas formais, necessárias para a educação brasileira e para a educação profissional, em particular (ARAUJO, 2014, p. 122).

Enfim, para que o EMI seja implementado nesse formato, necessita-se das práticas pedagógicas integradoras articuladas com a integração dos conhecimentos.

Práticas Pedagógicas Integradoras

A implantação do EMI em uma perspectiva de formação integral requer práticas pedagógicas que superem a dualidade da educação e a formação fragmentada do estudante. Araujo (2014) aponta que as Práticas Integradoras experimentadas no cotidiano escolar no Ensino Integrado poderão se tornar oponentes robustas ao modelo dual de educação, cujas características são prejudiciais para o desenvolvimento por inteiro do estudante. Contudo, a consequência dessa divisão influencia diretamente na formação, tornando-a unilateral (no sentido de promover visão fragmentada da realidade), principalmente na educação profissional.

A dualidade começa a ser quebrada quando os sujeitos do ensino e da aprendizagem incorporam em seu fazer pedagógico a atitude de quem busca articular o pensar e o fazer enquanto práticas dialógicas que possibilitam compreender e transformar a realidade que se vivencia cotidianamente (ARAUJO, 2014, p. 39).

Portanto, são apresentadas neste estudo as Práticas Integradoras como um meio para chegar à formação em sua integralidade, contrária à fragmentação da formação que já perdura há tanto tempo. Nesse sentido, essas práticas procuram redefinir as metodologias de ensino-aprendizagem, visando à integração das disciplinas, por meio da interdisciplinaridade, problematização dos conteúdos, favorecendo, assim, o desenvolvimento de aprendizagens significativas e emancipadoras. Segundo Henrique e Nascimento (2015, p. 69), “a prática integradora, a exemplo do projeto



integrador, é fortalecida no contexto de um currículo integrado, aquele que prima por uma formação integral para o ser humano”. Sendo assim, a finalidade do currículo integrado é a formação integral, que, fortalecida por uma prática pedagógica integradora, torna-se emancipadora.

Moura, Lima Filho e Silva (2015) concordam que o objetivo a ser alcançado, na perspectiva de uma sociedade justa, é a formação omnilateral, integral e politécnica, conseqüentemente, a experimentação de Práticas Pedagógicas Integradoras no EMI faz-se necessária para chegar a essa formação por inteiro do sujeito. Para tal fim, busca-se um projeto político-pedagógico alicerçado e alinhado às ações formativas integradoras (contrárias às práticas fragmentadoras de formação), norteadas pela integração, cooperação e que promova autonomia para ampliar os horizontes das práticas pedagógicas, especialmente dos professores e alunos. Todo esse processo está inserido nas dimensões do fazer, do pensar e numa perspectiva de unidade entre a parte e o todo; o todo e a parte; na reflexão-ação, teoria e prática, constituindo-se a práxis. Para Freire (1987, p. 44), “Não há palavra verdadeira que não seja práxis”. A interação da ação-reflexão expõe o mundo e, ao anunciá-lo, o problematiza, e ao questionar, o transforma (FREIRE, 1987).

Portanto, as PPIs implementadas nos componentes curriculares precisam ser adotadas no trabalho docente como recurso central para se buscar essa formação integral e emancipadora. As práticas integradoras ocorrem mediante a conexão entre as diversas áreas do conhecimento, tendo como um dos caminhos a interdisciplinaridade, dentro do currículo do EMI. Em conformidade com Pacheco (2012), a interdisciplinaridade é compreendida como princípio organizador do currículo e como procedimento de ensino-aprendizagem, visto que os conceitos das diferentes disciplinas estariam diretamente conectados com a realidade que se almeja compreender. Por esse ângulo, a prática docente interdisciplinar, de religar os mais variados saberes, precisa de muito diálogo, integração mediada pelas PPIs. Porém, observa-se que não depende apenas de soluções didáticas, e sim de soluções ético-políticas e, acima de tudo, compromisso ético-político. Nota-se que esse alinhamento do currículo integrado, práticas integradoras e formação integral devem caminhar sempre juntos. Para Pacheco (2012, p. 60), “O currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos com sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender”.

Nessa lógica, observa-se que a ocorrência de PPIs no dia a dia escolar se dá por vários mecanismos, como a interdisciplinaridade, que se apresenta como um componente de conexão dos saberes de forma integralizada e não compartimentalizada. Significa atuar na prática docente com as disciplinas interligadas e se comunicando constantemente, pois conhecimento não é compartimentalizado e sim integralizado, em que o todo, representado pelas partes, forma uma unidade. Nesse sentido, o conhecimento interdisciplinar se expande para uma aprendizagem contextualizada e com logicidade para os alunos. Conforme Martins, Lima e Freire (2020, p. 15),

[...] a interdisciplinaridade pode se apresentar com um elemento integrador, não como ponte para os tipos de formações, mas como uma nova atitude para religação dos saberes, para a expansão do conhecimento e para uma aprendizagem com mais sentido para vida das pessoas.



Em relação às Práticas Integradoras, poderão ser usadas de diversas maneiras no cotidiano escolar, como: aulas expositivas, aulas interdisciplinares, aulas de campo, feiras, oficinas, jogos didáticos, projeto integrador, visitas técnicas integradas, seminários, gincanas, estudo dirigido e inúmeros outros métodos de ensino e aprendizado (ARAUJO; FRIGOTTO, 2015). São práticas que articulam os diferentes conhecimentos científicos e também se relacionam com a realidade que se pode observar. Favorecem a visão da totalidade, sem deixar de lado as partes e as possibilidades de mudança social.

Todavia, a implementação das PPIs não é algo simples. Castro e Duarte Neto (2021, p. 13) verificaram alguns entraves: “organização do tempo pedagógico, falta de formação para trabalhar com o currículo integrado e ausências de estratégias e programas institucionais para o desenvolvimento do EMI”. Para que as PPIs ocorram, é necessário que sejam fruto de diálogos coletivos, uma didática integradora, formação permanente, uma postura do docente integradora e guiada pelo conceito de práxis (ARAUJO; FRIGOTTO, 2015).

Castro e Duarte Neto (2021) também verificam a importância de que programas institucionais, que atuam com o currículo integrado, sejam desenvolvidos no sentido de promover discussões da prática curricular integrada, integrar as ações e os projetos desenvolvidos e também de oferecer estruturas físicas para que as práticas integradoras ocorram de fato.

Considerações finais

O desenvolvimento deste trabalho possibilitou uma maior compreensão e reflexão sobre as Práticas Pedagógicas Integradoras no EMI, sob o ponto de vista da formação integral do estudante no campo da educação profissional e tecnológica. A contextualização histórica da educação favoreceu seu entendimento como um processo histórico e carregado de rupturas e poucos avanços. Destaca-se que a educação nas comunidades primitivas era um processo comunitário, que se aprendia com o outro de forma igualitária, mas que, com o surgimento da divisão dos homens em classes, houve também a divisão na educação, surgindo desse movimento a escola que se conhece. Portanto, a escola já nasceu dual, ou seja, para duas classes, a intelectual e a de trabalho manual. E essa dualidade, conforme abordado neste artigo, tem comprometido a formação de gerações e gerações.

Essa fragmentação na formação, principalmente da classe que vive do trabalho, tem contribuído para a perpetuação das muitas injustiças sociais. O presente artigo procurou apontar alguns caminhos para a superação dessa dualidade, sendo um deles a experimentação das Práticas Integradoras no Ensino Médio Integrado, em uma perspectiva de formação integral e emancipadora, dentro de um modelo de escola unitária.

Conclui-se que as Práticas Integradoras no EMI, pela sua relevância de redefinir as metodologias de ensino-aprendizagem por via da interdisciplinaridade, contribuem para a formação integral, formando cidadãos emancipados e com capacidade de articular pensamento e ação, teoria e prática, possibilitando a compreensão e transformação da realidade. Com isso, as investigações propiciaram uma maior



compreensão sobre as Práticas Pedagógicas Integradoras no EMI, alinhadas à integração dos saberes por meio da interdisciplinaridade, conforme proposta deste estudo.

Diante da relevância, amplitude e importância dessa temática, observa-se a necessidade de dar continuidade a esta pesquisa em futuros estudos, por julgar o quanto é conveniente investigar, minuciosamente, como se dá o processo de experimentação das PPIs na modalidade de EMI no campo da EPT, no contexto da formação integral. Uma outra proposta de estudo seria debater com profundidade as pesquisas que tratam das PPIs ao longo da história: desafios e possibilidades.

Referências

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. Formação de docentes para a educação profissional e tecnológica: por uma pedagogia integradora da educação profissional. **Trabalho & Educação**, [s. l.], v. 17, n. 2, p. 54-63, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8586/6100>. Acesso em: 20 de out. 2021.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **As práticas formativas em educação profissional no estado do Pará**: em busca de uma didática da educação profissional. Relatório final. Universidade Federal do Pará, 2010. Disponível em: <https://www.gepte.com.br/as-praticas-formativas-em-educacao-profissional-no-estado-do-para-em-busca-de-uma-didatica-da-educacao-profissional-2008-2010>. Acesso em: 18 set. 2021.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014, 131 p. (Coleção formação pedagógica; v. 7). Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Pr%C3%A1ticas-pedag%C3%B3gicas-e-ensino-integrado.pdf>. Acesso em: 10 de jul. 2021.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, [s. l.], v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956/5723>. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 23 de julho de 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2004/Decreto/D5154.htm. Acesso em: 15 jul. 2021.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira**: da colônia ao PNE 2014-2024. Petrópolis-RJ: Vozes, 2016.

CASTRO, Angeline Santos; DUARTE NETO, José Henrique. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica: a relação entre o currículo integrado e a prática pedagógica docente. **Revista Brasileira da Educação**



Profissional e Tecnológica, [s. l.], v. 1, n. 20, p. e11088, jan. 2021. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11088>. Acesso em: 22 set. 2021.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento; NASCIMENTO, José Mateus do. Sobre práticas integradoras: um estudo de ações pedagógicas na educação básica. **Holos**, [s. l.], v. 4, p. 63-76, ago. 2015. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3188/1127>. Acesso em: 28 set. 2021.

MARTINS, Wesley Cosmo; LIMA, Patrícia Feitosa Ribeiro; FREIRE, Luciana Braga de Oliveira. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 9, n. 1, p. e72911634, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1634/1457>. Acesso em: 25 jul. 2021.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. 1. ed. Coleção Formação Pedagógica. Volume III. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/livros-para-download/trabalho-e-formacao-docente-na-educacao-profissional-dante-moura>. Acesso em: 18 jul. 2021.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contrições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out-dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XBLGNCtcD9CvkMMxfq8NyQy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 jul. 2021.

PACHECO, Eliezer (Org.). **Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**: proposta de diretrizes curriculares. São Paulo: Editora Moderna, 2012.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepções do Ensino Médio Integrado**. Seminário da Secretaria Estadual de Educação. Pará, 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2021.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. In: ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da (Org.). **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017, p. 20-43. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/livro_completo_ensino_medio_integrado_-_13_10_2017.pdf. Acesso em: 02 jul. 2021.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 12, n. 32, p. 52-180, jan./abr., 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 05 jul. 2021.



Recebido: 13/10/2021

Aprovado: 20/12/2021

Como citar: CARDOSO, L. M. L. *et al.* Práticas pedagógicas integradoras: o elo entre ensino médio integrado e a formação integral. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v.8, e185822, 2022.

Contribuição de autoria:

Luiz Mário Lopes Cardoso: Conceituação, análise formal, investigação, metodologia, administração do projeto, supervisão, validação, visualização, escrita (rascunho original) e escrita (revisão e edição).

Luciana Santos da Rosa: Conceituação, análise formal, supervisão, validação, visualização, escrita (rascunho original) e escrita (revisão e edição).

Matias Noll: Metodologia, visualização, escrita (rascunho original) e escrita (revisão e edição).

Emmanuela Ferreira de Lima: Metodologia, visualização, escrita (rascunho original) e escrita (revisão e edição).

Editor responsável: Iandra Maria Weirich da Silva Coelho

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional

