

GUIA ORIENTADOR PARA A INTEGRAÇÃO: PRIMEIROS PASSOS

Josy Lúcia Gonçalves

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará- campus Tianguá

josy.goncalves@ifce.edu.br

Beatriz Gonçalves Brasileiro

Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais - campus Muriaé

beatriz.brasileiro@ifsudestemg.edu.br

RESUMO - A integração curricular, bastante difundida teoricamente, ainda encontra empecilhos em sua efetivação na prática docente, pois exige que haja a disponibilização de um espaço para discussão, formação, engajamento por parte dos envolvidos, planejamento e experimentação de atividades e ações. O presente artigo apresenta o produto educacional “Guia orientador para a integração: primeiros passos” que foi desenvolvido no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), destinado aos técnicos em educação, pedagogos e docentes que atuam no ensino médio integrado, com o objetivo de ser uma ferramenta para a construção de práticas integradoras no interior dos cursos técnicos integrados. Para sua elaboração todos os passos propostos no material foram vivenciados por um grupo de docentes do Curso Técnico Integrado em Agroecologia do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais/ *campus* Muriaé. Por meio de um ambiente de colaboração virtual todos puderam interagir e registrar suas ideias e proposições acerca da integração. Constatou-se que o guia desenvolvido atenderá aos propósitos de um grupo que pretenda iniciar as discussões acerca da integração, buscando o planejamento de atividades que sejam, de fato, integradoras, pois possui passos bem descritos e aporte teórico configurando-se como um recurso capaz de propiciar um caminho para a integração.

Palavras-chave: ProfEPT. Currículo Integrado. Ensino Médio. Interdisciplinaridade

SUPPORT GUIDE FOR INTEGRATION: FIRST STEPS

ABSTRACT - The theoretically widespread integration still encounters obstacles in its teaching practice implementation, as it requires a space for discussion, training, engagement, planning, and experimentation of activities and actions. This article presents the educational product "Guide for integration: first steps", developed in the Master's in Professional and Technological Education (ProfEPT), that was destined to education technicians, pedagogues, and teachers who work in integrated secondary education. The guide's objective is to be a tool for the construction of integrative practices within the integrated technical courses. For its elaboration, all the steps proposed in the material were experienced with a professor's group from the Integrated Technical Course in Agroecology of the Federal Institute of the Southeast of Minas Gerais / *Campus* Muriaé. Through a virtual collaboration environment, everyone was able to interact and register their ideas and propositions about integration. It was found that the developed guide meets the purposes of a group that intends to start discussions about integration, seeking to plan activities that are, indeed, integrative, as it has well-described steps and theoretical support, configuring itself as a resource capable of providing a path to integration.

Keywords: Integrated Curriculum. High school. Integrative practices. Interdisciplinary.

LINHA DE PESQUISA: ORGANIZAÇÃO E MEMÓRIAS EM EPT

LINK DO PRODUTO: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/565404>

1. INTRODUÇÃO

A formação integrada, realidade formalizada inicialmente no Decreto 5.154 para a rede federal de educação, objetivou propiciar ao indivíduo o desenvolvimento pleno dentro das áreas propedêutica e profissional, garantindo a ele uma possibilidade de seguimento dos estudos no ensino superior ou a entrada no mundo do trabalho, mesmo que precocemente, devido à conjuntura social que se apresenta em nossa sociedade.

Para a efetivação da integração curricular no âmbito dos cursos técnicos é preciso uma discussão ampla e contundente com todos os envolvidos acerca de notórios conceitos que são fundamentais para a construção de um currículo integrado.

Para Santomé (1998) tem-se que

o currículo pode ser organizado não só em torno de disciplinas, como costuma ser feito, mas de núcleos que ultrapassam os limites das disciplinas, centrados em temas, problemas, tópicos, instituições, períodos históricos, espaços geográficos, grupos humanos, ideias, etc. Tratar-se-ia de cursos nos quais os alunos seriam obrigados a manejar referenciais teóricos, conceitos, procedimentos, habilidades de diferentes disciplinas, para compreender ou solucionar as questões e problemas propostos (SANTOMÉ, 1998, p. 25).

Uma organização curricular conforme descrito acima exige que não haja uma centralidade apenas nas disciplinas. Santomé (1998) ainda destaca, com base na classificação elaborada por Richard Pring (1976 *apud* SANTOMÉ, 1998), algumas propostas práticas de integração que podem ser organizadas de forma a correlacionar diversas disciplinas, (i) abordando os conteúdos afins através de temas, tópicos ou ideias em que os limites das disciplinas são atravessados por um ideal comum, (ii) considerando questões práticas da vida diária que fazem parte do cotidiano dos discentes, (iii) embasando-se em temas e pesquisas decididos pelos estudante e seus interesses, (iv) através de conceitos, em torno de períodos históricos, espaços geográficos, descobertas e invenções, (v) agrupando instituições e grupos humanos e (vi) mediante áreas do conhecimento que possuam proximidade e semelhança de conteúdos, conceitos, metodologias, dentre outros. Utilizando-se dessas propostas práticas uma disciplina estará em diálogo com outras, promovendo a interdisciplinaridade.

Assim sendo, esse currículo

interdisciplinar converte-se assim em uma categoria guarda-chuva capaz de agrupar uma ampla variedade de práticas educacionais desenvolvidas nas salas de aula, e é um exemplo significativo do interesse em analisar a forma mais apropriada de contribuir para melhorar os processos de ensino e aprendizagem (SANTOMÉ, 1998, p. 27).

Para Fazenda, “um olhar interdisciplinarmente atento recupera a magia das práticas, a essência de seus movimentos, mas sobretudo, induz-nos a outras superações, ou mesmo reformulações” (FAZENDA, 1998, p. 13). A construção de um currículo integrado necessita desse movimento de reformulação e superação de uma base curricular disposta tradicionalmente em disciplinas ou componentes curriculares. Pensar a integração implica compreender e buscar a interdisciplinaridade como uma aposta inicial.

Para que as práticas interdisciplinares possam se concretizar no interior da sala de aula é preciso compreender o papel essencial que o docente tem nessa empreitada; “um corpo docente que pesquise e trabalhe em equipe é algo consubstancial a esse modelo de currículo” (SANTOMÉ, 1998, p. 213), sem desconsiderar a necessidade do envolvimento dos técnicos administrativos e gestores, que precisam também alcançar uma unidade em seus discursos para juntos efetivarem o currículo integrado. Qualquer inovação curricular depende do esforço do coletivo.

O tema da integração precisa ser alvo de ações de formação continuada permanente dentro das instituições da rede federal. Araújo aponta esse tema como uma das situações-problema identificadas na prática dos docentes de educação profissional:

É real a dificuldade de trabalho na perspectiva do ensino integrado, em função do pouco entendimento desse princípio pedagógico, da falta de experiências concretas que possam servir de exemplos e da tradição cultural disciplinar em que foram formados (ARAÚJO, 2008, p. 12).

Ao apresentar os pressupostos para uma formação integrada, Ciavatta (2012) enfatiza a questão da adesão dos gestores e professores, colocando que “é preciso que se discuta e se procure elaborar coletivamente as estratégias acadêmico-científicas de integração” (2012, p. 100). E dirige-se diretamente aos docentes quando afirma que “implica buscar professores abertos à inovação, disciplinas e temas mais adequados à integração” (2012, p. 101) referindo-se aqui ao pressuposto de que “o exercício da formação integrada é uma experiência de democracia participativa” (2012, p. 101).

Essas reflexões evidenciam o papel que o professor tem de protagonista na elaboração e execução de práticas num currículo integrado. Porém, o papel de protagonista não é solitário, a discussão envolve a equipe de técnicos em educação, pedagogos, coordenação, direção de *campus*, entre outros, que precisam envolver-se na busca de propiciar os meios para sua efetivação. Nesse caso, o docente precisa se abrir, discutir, refletir, estudar, agir coletivamente em busca da inovação pretendida. As ações por parte do professor só serão possíveis se houver um espaço de formação permanente.

Assim, este produto, idealizado pelos docentes do Curso Técnico Integrado em

Agroecologia do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais/ *campus* Muriaé, tem como objetivo propiciar um caminho para iniciar as discussões e a busca de concretizações de práticas integradoras no interior dos cursos técnicos integrados.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O “Guia Orientador: Primeiros Passos para a Integração” foi resultado de estudo qualitativo, realizado a partir de uma pesquisa-ação participativa. Segundo Moreira e Rosa (2016), essa metodologia pode ser entendida como uma forma de pesquisa em que a prática é o foco e não a produção de novo conhecimento, pois ela envolve reflexão individual e coletiva em qualquer grupo que compartilhe os mesmos anseios e angústias.

Os autores Kemis e Wilkinson trazem que “em educação, a pesquisa-ação participativa pode ser utilizada como meio de desenvolvimento profissional, melhorando currículos ou solucionando problemas em uma variedade de situações de trabalho” (KEMIS; WILKINSON, 2011, p. 40). Reafirmando essa colocação, Malheiros ressalta que a pesquisa-ação “identifica um determinado problema e implementa uma ação para resolvê-lo. Sua análise consiste na solução ou não do problema e nas variáveis que influenciaram essa solução” (MALHEIROS, 2011, p. 113).

As definições de Kemis e Wilkinson (2011) e de Malheiros (2011) vão ao encontro do objetivo dessa pesquisa, que se propôs a analisar as práticas de integração existentes no âmbito do curso e criar outras possibilidades para que haja modificações no currículo do mesmo a fim de que fosse possível promover uma formação ainda mais completa dos sujeitos envolvidos no processo.

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais - *campus* Muriaé, no Curso Técnico Integrado em Agroecologia que tem como objetivo a formação de profissionais para atuação específica em produção de alimentos e conservação ambiental, respeitando os princípios ecológicos, além de uma formação integral humanista. O intuito do estudo foi o de contribuir para melhorias significativas nas questões que envolvem a integração curricular.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O “Guia orientador: primeiros passos para a integração” foi idealizado para que os docentes de curso técnico integrado e técnicos em educação vislumbrem um caminho para planejar a integração curricular dentro do curso. O Guia tem acesso público e se encontra

depositado na Plataforma EduCAPES, cujo link de acesso é <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/565404>

Nesse caso, o termo “guia” foi utilizado no sentido de suporte, como algo que traz importantes informações sobre um tema em uma organização orientada, de maneira resumida, sobre cada uma das etapas previstas para a consecução de um projeto. Trata-se de uma explicação detalhada de todo processo a ser desenvolvido com a finalidade de contribuir para a elaboração de práticas de integração curricular e para a crença de que elas possam, futuramente, ser parte do currículo integrado construído para o curso.

Esse guia não pretende ser um manual a ser seguido, ao contrário, ele traz formulações que poderão ser acrescidas e modificadas, dependendo da realidade em que será utilizado. O guia parte de uma revisão bibliográfica em torno da temática da integração e detalha cada um dos passos a serem implementados na busca por práticas integradoras.

O material foi organizado em seções para facilitar a leitura e a compreensão das ideias. Para maior proximidade com o leitor, foram utilizados títulos mais reflexivos em algumas partes, exatamente pela sua característica principal de não se remeter a uma ideia pronta e acabada.

Na seção “Primeiros esclarecimentos”, o material é apresentado ao leitor detalhando os objetivos, as definições e demais explicações necessárias. Na sequência, na seção “Caracterização do produto”, são apresentadas as informações técnicas que visam orientar o leitor sobre o tipo de material desenvolvido. Em “Situando a conversa”, a temática da integração é apresentada resumidamente a fim de que o leitor compreenda o ponto a partir do qual o guia se desenvolve. Na seção “Descrivendo o caminho”, os passos são esclarecidos um a um a fim de que o leitor obtenha uma nítida compreensão do roteiro percorrido, conforme detalhado a seguir.

No primeiro passo aparece a figura do articulador, considerado como fundamental para alavancar a proposta da integração. Ele é o responsável por mediar as discussões, sistematizar as informações e principalmente não deixar que a proposta seja finalizada antes de ser experimentada.

Podemos encontrar na literatura disponível, determinados relatos de dificuldades para a continuidade de uma proposta de integração. Lima, ao desenvolver uma pesquisa-ação na rede, com o objetivo de elaborar e implementar uma proposta de integração, relata que “a efetivação do ensino médio integrado demanda ações estruturais” (LIMA, 2017, p. 15) referindo-se aqui à questão da descontinuidade nos encontros de formação docente e à rotatividade dos mesmos.

Portanto, ao se pensar a integração no interior de um curso, o papel do articulador será o de agregar os envolvidos diretamente, explicitando a proposta e procurando elucidá-la para que não seja ignorada devido a atitudes individualistas e até por desconhecimento.

O profissional que tem o papel de articulador precisa acreditar nos pressupostos da formação integrada, para que diante de adversidades busque caminhos que sempre retomem a discussão. Embora utilizado no singular e no masculino, o articulador pode ser entendido como um grupo de pessoas com as mesmas singularidades acima descritas. Assim, poderia ser denominado de “grupo articulador”. Esse grupo pode englobar, além de docentes, a equipe pedagógica de técnicos que atua diretamente no curso.

No segundo passo, nomeado de “O grupo”, é descrita a necessidade do conhecimento dos pares. Não há como construir uma proposta de integração sem uma relação de proximidade profissional entre os envolvidos.

Ao se referir à formação permanente, Imbernón elenca os eixos para a sua efetivação, considerando que

a troca de experiências entre iguais para tornar possível a atualização em todos os campos de intervenção educativa e aumentar a comunicação entre os professores” e ainda “o desenvolvimento profissional da instituição educativa mediante o trabalho conjunto para transformar essa prática” (IMBERNÓN, 2005, p. 48).

Assim, ele remete a duas situações importantes: a troca e a transformação da prática que só serão possíveis por meio da colaboração e da comunicação entre os envolvidos. Portanto, se o grupo não possuir uma identidade, o trabalho será ainda mais difícil. Assim sendo, é fundamental conhecer (i) o perfil do grupo com relação à formação acadêmica - o tempo que possui de profissão dentro da instituição e o interesse pela formação que reflita sobre a prática; e (ii) conhecer as concepções dele sobre o que seja a formação integrada. Dessa forma, é possível organizar o processo (partindo da realidade do grupo), realizar aproximações com o mesmo e redefinir questões que possam estar obscuras no interior dele. Este passo pode ser realizado através de questionários ou até mesmo de entrevistas com os membros do grupo.

No terceiro passo, “Formação permanente do grupo”, a questão do protagonismo do professor para a implementação da integração dentro do curso é enfatizada. Serão vazias as propostas que definirem caminhos, mas que não considerarem o docente, sua formação, suas limitações, suas angústias, seus anseios, seu conhecimento e sua dedicação à causa.

Partindo do conceito de formação permanente proposto por Imbernón (2005), a possibilidade de abertura de espaço de diálogo dentro do curso deve ser colocada como uma das condições para a efetivação da proposta de integração.

Centrar o desenvolvimento profissional nas práticas de sala de aula e da instituição supõe uma redefinição importante, já que a formação não é analisada apenas como o domínio das disciplinas nem se limita às características pessoais do professor (IBERNÓM, 2005, p. 53).

Dessa forma, as discussões devem envolver a reflexão sobre a prática do professor. E as discussões sobre a abordagem dos conteúdos, as disciplinas que possuem afinidades, a possibilidade de interdisciplinar, a construção de práticas de integração, metodologias, avaliação, são exemplos do que poderá constituir o programa da formação docente. O momento pode tanto reafirmar posicionamentos quanto introduzir outros que tenham sido apresentados como conflituosos ou que não foram compreendidos no momento de traçar o perfil do grupo.

É fundamental ressaltar que esse espaço precisa estar aberto durante todo o processo e pode ser programado dentro das reuniões pedagógicas que já são parte do calendário da instituição. Ele não deve restringir-se apenas ao momento de pensar a integração, mas passar a ser parte do calendário do curso.

No quarto passo, um dos momentos fundamentais do guia é descrito. Trata-se do “Ambiente de Interlocução Permanente (AIP)”, criado para ser uma ferramenta *online* a fim de propiciar o diálogo entre os docentes do curso.

No dicionário encontram-se diversas definições para o vocábulo “ambiente”: com o sentido de “grupo”, quando se refere ao meio social; “espaço físico” recinto, local” e no sentido de “envolver”, circundante, abrangente. Desse modo, o vocábulo “ambiente” foi abordado como um espaço em que ocorre uma determinada ação com o objetivo de envolver um grupo de pessoas.

Para “interlocução” também é possível localizar múltiplos significados que convergem num só sentido de “conversação entre duas ou mais pessoas; diálogo”. A expressão que melhor traduz o objetivo pretendido com a palavra “interlocução” é a “interação entre as pessoas”.

Por fim, a palavra “permanente” foi utilizada como um adjetivo que caracteriza a pretensão do espaço idealizado, ou seja, duradouro e dentro do qual a troca de ideias seja constante.

Algumas situações tornam-se empecilhos para a efetivação de práticas educativas mais qualitativas dentro dos cursos devido a questões de tempo, participação e disponibilidade dos envolvidos. Os docentes, gestores e técnicos da área educacional, durante o percurso do ano letivo, acabam envolvidos em diversas tarefas que também são parte de suas funções, como elaboração de instrumentos avaliativos, organização das

atividades, planejamento das aulas, registro do desempenho discente nos diários de classe, projetos de pesquisa e extensão, formação continuada dentro de suas áreas específicas, dentre outras. Essas e muitas outras situações que poderiam ser aqui elencadas tolhem a possibilidade de encontros frequentes com o grupo de docentes para a reflexão dos mesmos processos do dia a dia.

Após os encontros presenciais de formação, o docente poderá, a qualquer momento, acessar o ambiente virtual. Alguns estudos registram o uso do *google drive* no processo de ensino-aprendizagem. Ribeiro, Costa e Guedes concluíram que, “ao utilizar o recurso *google drive* o professor pode inovar em suas ações, de forma a contribuir para novas alternativas de ensino favorecendo o aprendizado” (RIBEIRO; COSTA; GUEDES, 2018, p. 6). Na proposição do guia, ele será utilizado também no sentido de busca de uma inovação para o currículo do curso.

A proposta com o AIP é de que todas as informações relativas ao processo de construção da integração sejam sistematizadas, para visualização e acompanhamento de todos. Nesse local, os envolvidos poderão compartilhar ideias, propostas de aula, planos conjuntos, projetos didáticos, textos, vídeos e imagens de tudo o que for realizado. Desse modo, todos terão acesso ao conteúdo que está sendo desenvolvido dentro das propostas e terão a oportunidade de participar ativamente, colaborando com conteúdos e temas que possam ser abordados e trazendo a sua disciplina para dialogar com as outras que formam a matriz curricular do curso.

O ambiente permitiu a materialização do primeiro “movimento interdisciplinar” (CRUZ SOBRINHO, 2017) realizado pelos docentes, e muitas relações, conteúdos afins, conceitos que perpassam vários campos, dentre outros, foram apontados com potencialidade para a elaboração de planos comuns de trabalho (MACHADO, 2009), projetos integradores, unidades didáticas e outras.

A movimentação no AIP deve ocorrer paralelamente à definição de práticas para alcançar as possibilidades enumeradas no ambiente virtual. As definições podem acontecer nos espaços de formação. Nessa fase da experimentação, a reflexão precisa ser exercitada constantemente.

No quinto e último passo descrito no guia: “Práticas”, convergem todas as etapas anteriormente citadas. Nele são citados como podem ser elaboradas as práticas integradoras através de planos comuns, projetos, sequências didáticas, dentre outras, que podem ser discutidas tanto no espaço de formação permanente quanto no conteúdo alocado no AIP. É preciso praticar o que for idealizado.

Ao final do guia, a seção “Pontos de chegada e novos pontos de partida” sugere que esse ponto se constitui ainda como parte do processo. A proposta de integração não finaliza nas práticas: na verdade, é nela que se inicia a sua efetivação. E com a consolidação das práticas, validadas dentro do grupo, será possível eleger quais delas realmente irão propiciar uma formação integral para, assim, serem parte integrante do currículo integrado do curso.

Cabe ao docente - aquele que, de fato, mensura seu importante papel na integração e nos resultados almejados - afastar-se do papel de “executor” para assumir o de “propositor” de meios e mecanismos para seu aprimoramento, cujo resultado não será outro senão a melhoria suave e constante dos processos de ensino e de aprendizagem.

Em uma avaliação do produto educacional por parte dos docentes, sujeitos da pesquisa, grupo pelo qual o guia foi utilizado, a maioria (63,7%), o avaliou como um instrumento “muito bom” (como “ótimo” instrumento por 20% e como um “bom” instrumento por 13,3% dos participantes).

Além de atribuir um conceito ao instrumento, os avaliadores foram questionados sobre sua utilização para se pensar a integração no âmbito dos cursos, visto que sua principal característica é ser o início da caminhada, utilizando a descrição dos primeiros passos. Em resposta, a especificidade do material foi reconhecida quando o resultado mostrou que o guia apresenta de forma sucinta, o caminho que deverá ser trilhado pelos docentes e outros envolvidos nesse processo de busca pela integração curricular, como é possível verificar nas falas dos docentes: “ele apresenta de forma sucinta o caminho que deverá ser trilhado” (PROFESSOR C); “pode ser utilizado para início das discussões” (PROFESSOR E), “ele nos dará um norte” (PROFESSOR G) e “o guia mostra de forma prática, os caminhos à integração” (PROFESSOR N).

Algumas limitações também foram elencadas sobre o guia, principalmente relacionadas ao conteúdo e sua apresentação de forma resumida. Desde a sua elaboração inicial até as modificações posteriores realizadas, o objetivo sempre esteve atrelado à ideia de nortear as discussões teóricas e práticas, além de provocar algumas mudanças, mas sem encerrar outras possibilidades criativas e o acesso a experiências de sucesso na rede federal ou a outras publicações existentes no campo da integração. Doravante, há que se considerar as colocações, mas compreendendo o material como ponto de partida para as construções em torno da integração.

Os passos descritos no “Guia orientador: primeiros passos para a integração” mostraram-se eficazes para iniciar o processo de planejamento e elaboração de práticas de integração no âmbito de um curso técnico integrado. A definição de um articulador para o

processo, a importância de conhecer a realidade do curso através das pessoas que atuam diretamente nele, a busca de espaços de formação permanente dentro das reuniões rotineiras da instituição, em que haja uma reflexão sobre a prática, a disponibilização de um ambiente que possa ser acessado à distância para a sistematização de todo o processo reflexivo e o planejamento das práticas a serem realizadas são ações que se configuram como importantes pilares para a construção coletiva de um currículo integrado na busca de uma formação com potencialidade para fazer a diferença na vida dos educandos.

A formação integrada, como uma possibilidade resguardada em lei para a rede federal de educação, tornar-se realidade em todas as instituições que a oferecem; não apenas numa matriz curricular com todas as disciplinas propedêuticas e técnicas, mas no dia a dia das práticas, do universo de cada disciplina em diálogo com as demais, reafirmando a necessidade de que todos, agindo em conjunto e de forma colaborativa, poderão oferecer uma educação mais contextualizada e em conformidade com o objetivo da transformação social tão almejada.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação integrada almejada nos institutos federais passa pelas pretensões internalizadas nos currículos das instituições e a partir do momento em que é reconhecida como a identidade de um espaço, precisa refletir os objetivos, os processos, as metodologias e as concepções externadas pelas pessoas envolvidas. Se esse espaço se ocupa de uma formação integral, todos os que nele se inserem precisam partilhar os mesmos ideais, compreendendo que a integração curricular promoverá uma contextualização do conhecimento e a busca da totalidade dos recortes dele, hoje eventualmente fragmentada dentro dos campos disciplinares. Alguns currículos privilegiam determinados conteúdos que nem sempre são tão significativos e propriamente contextualizados. Portanto, discutir sobre o que e como ensinar é uma tarefa diária que não pode, de forma alguma e sob qualquer pretexto, ser postergada.

Nesse contexto, o objetivo previsto para essa investigação (de guiar os passos iniciais para a proposição de práticas integradoras) foi alcançado e permitiu concluir que, somente com o conhecimento do grupo e a discussão contínua das questões alusivas à integração, será possível praticá-la sem maiores dificuldades. Dessa forma, confirma-se que não é possível compreender e agir para integrar sem a abertura ao diálogo constante, principalmente nos espaços de formação, que devem subsidiar a reflexão e o trabalho colaborativo entre os pares.

Assim, o papel do professor muda quando se propõe a construção de um currículo integrado, em que ele se torna um importante protagonista. O que antes resumia-se a um trabalho individualizado e limitado à sua disciplina precisa tornar-se contextualizado, discutido, refletido, planejado com outras disciplinas e com toda a equipe pedagógica. E, para isso, é necessário que continuem os encontros docentes e que eles sejam frequentes com o propósito de planejar coletivamente.

A interdisciplinaridade ensaiada em pequenas ações e atividades experimentais pode encantar e engajar mais docentes, para que seja utilizada como metodologia. É preciso não tolher iniciativas de qualquer ordem. E, quanto mais relações forem possíveis entre os conteúdos, mais totalidade do conhecimento adquire-se e mais proximidade com a integração é promovida. Nos encontros com os docentes, esses primeiros movimentos foram possibilitados através da dinâmica organizada, além de o Ambiente de Interlocação Permanente (AIP) configurar-se como uma complementação do espaço de construção de ideias à distância, driblando a falta de tempo, as reuniões extenuantes e os desvios de objetivos. No AIP o interessado só se prende a determinado assunto e decide sobre a ordem de sua intervenção. Essa ferramenta pode e deve efetivar-se como um recurso a mais para a sistematização de todas as ideias do grupo.

A formação permanente é essencial antes, durante e depois, para que os próprios docentes busquem respostas nos espaços de interlocação. Essa urgência por um espaço de formação é evidenciada (na pesquisa) pela fala dos participantes e colocada como necessária para o grupo.

Contudo, não há um modo correto para promover a integração; não há uma receita pronta. Certo é que ela será resultado de uma construção dentro do espaço em que está sendo idealizada, respeitando a realidade do ambiente e as disputas ideológicas que nele são inseridas e desenhadas, e que jamais podem ser ignoradas diante das mutações constantes que envolvem as vidas de todos aqueles que são responsáveis pela dinâmica do processo de inovação. A integração é possível, desde que haja formação, tempo, espaço e interação.

É preciso que todos os atores envolvidos no processo - ainda que pouco sedimentado em mentes e ações - sejam firmes e tenham consciência da sua participação protagonista nesse momento importante de mudança na história da educação profissional; principalmente, quando esse ideal de formação integrada estiver ameaçado por dispositivos legais descomprometidos com a realidade social.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, A. C.; SILVA, C. N. N. da. Ensino médio integral: uma formação humana para uma sociedade mais humana. (Introdução). In: ARAÚJO, A. C.; SILVA, C. N. N. da (Orgs.). **Ensino médio integrado do Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed.IFB, 2017.

ARAÚJO, A. C.; SILVA, C. N. N. da (Orgs.). **Ensino médio integrado do Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed.IFB, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jul. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 15 abr. 2019.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CRUZ SOBRINHO, S. Integração curricular do IF Farroupilha. In: ARAÚJO, A. C.; SILVA, C. N. N. da (Orgs.). **Ensino médio integrado do Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed.IFB, 2017.

FAZENDA, I. C. A. (Org.) **Didática e interdisciplinariedade**. São Paulo: Ed. Papirus, 1998.

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 10, n.1, p. 93-103, jan-jul. 2008.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 77).

KEMMI, S.; WILKINSON, M. A pesquisa participativa e o estudo da prática. In: DINIZ-PEREIRA, J. E.; ZEICHNER, K. M. (Orgs.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora LTDA., 2011.

LIMA, M. Práticas de integração do ensino médio à educação profissional: impactos e limites da pesquisa-ação na rede federal. In: Reunião Nacional da Anped, 38. São Luís, Maranhão, 2017. **[Anais...]** São Luís, MA: Anped, 2017. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT09_273.pdf>. Acesso em: 20 maio 2019.

MACHADO, L. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: MOLL, J. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 80-95.

MALHEIROS, B. T. **Metodologia da pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MOREIRA, M. A.; ROSA, P. R. S. **Pesquisa em ensino: métodos qualitativos e quantitativos**. 2. ed. rev. Porto Alegre: [s.n.], 2016. Disponível em: <<https://docente.ifrn.edu.br/albinonunes/disciplinas/pesquisa-em-ensino/pesquisa-em-ensino-metodos-qualitativos-e-quantitativos/view>>. Acesso em: 05 maio 2019.

RIBEIRO, G. C.; COSTA, B. D. S.; HASSUIKE, A. M. A. G. Uso do Google Drive como recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem. In: CIET; EnPED, 2018.

Anais... Disponível em:

<<http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/606>>. Acesso em: 05 maio 2019.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998. 275 p.

Josy Lúcia Gonçalves

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ)

Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação

Beatriz Gonçalves Brasileiro

Graduada em Agronomia pela Universidade Federal de Viçosa (UFV)

Doutora em Fitotecnia pela Universidade Federal de Viçosa (UFV)