

**CURRÍCULO INTEGRADO NO CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA EAD:  
DIFERENTES CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES (AS) FORMADORES**

INTEGRATED CURRICULUM IN THE EAD PEDAGOGICAL TRAINING COURSE:  
DIFFERENT CONCEPTIONS OF TEACHER TRAINERS

CURRÍCULO INTEGRADO EN EL CURSO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE EAD:  
DIFERENTES CONCEPCIONES DE FORMACIÓN DE PROFESORES

Luciana Paslauski Knebel<sup>1</sup> [orcid.org/ 0009-0008-1284-0492](https://orcid.org/0009-0008-1284-0492)

Adão Caron Cambraia<sup>2</sup> [orcid.org/0000-0002-8256-4007](https://orcid.org/0000-0002-8256-4007)

<sup>1</sup> Instituto Federal Farroupilha – Santo Augusto, Rio Grande do Sul, Brasil;  
[luciana.knebel@iffarroupilha.edu.br](mailto:luciana.knebel@iffarroupilha.edu.br)

<sup>2</sup> Instituto Federal Farroupilha – Santo Augusto, Rio Grande do Sul, Brasil;  
[adao.cambraia@iffarroupilha.edu.br](mailto:adao.cambraia@iffarroupilha.edu.br)

**RESUMO**

O estudo objetivou destacar as diferentes concepções de currículo integrado dos professores formadores – não licenciados – com ênfase no curso Formação Pedagógica, na modalidade de Educação à Distância (EAD), valendo-se de narrativas. Com isso, a pergunta de pesquisa é: Que concepções de currículo integrado possuem os professores formadores do curso da Formação Pedagógica EAD? Trata-se de abordagem e característica qualitativa, cuja produção dos dados se utilizou da técnica de entrevistas semiestruturada com os professores formadores. Para análise e discussão dos dados, aplicamos o método com base na teoria da Análise de conteúdo (Bardin, 1977). Para produção dos dados – primeiramente –, identificamos os professores formadores que atuam no curso e realizamos as entrevistas. Nas análises, definimos categorias anteriores e posteriores à entrevista. As categorias anteriores foram definidas a partir das respostas dos professores que se aproximam do referencial teórico sobre o Currículo Integrado. As categorias posteriores foram produzidas depois da análise das entrevistas que possibilitou novos entendimentos sobre o Currículo Integrado. Constatamos que o Currículo Integrado, em uma instituição de ensino da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), viabiliza a integração entre a formação geral, técnica e política, e que se avance para abrir novos caminhos no desenvolvimento das ações pedagógicas e políticas para transformar a sociedade.

**Palavras-chave:** formação pedagógica; EAD; currículo integrado.

**ABSTRACT:**

The study aimed to highlight the different conceptions of integrated curriculum of teacher trainers (non-graduates) with an emphasis on the Pedagogical Training course in the Distance Education (EAD) modality, through their narratives. Therefore, the research question is: What conceptions of integrated curriculum do the teachers who teach the EAD Pedagogical Training course have? Research with a qualitative approach and characteristic, whose data production used the technique of semi-structured interviews with teacher trainers. To analyze and discuss the data, we applied the method based on the theory of Content Analysis (Bardin, 1977). To produce the data, we first identified the teacher trainers who work on the course and carried out the interviews. In the analyses, we defined categories before and after the

interview. The previous categories were defined based on the teachers' responses that are close to the theoretical framework on the integrated curriculum. The subsequent categories were produced after analyzing the interviews that enabled new understandings about the Integrated Curriculum. We found that the integrated curriculum in an educational institution belonging to the Federal Network of Professional and Technological Education (EPT) enables integration between general, technical and political training, and that progress is being made to open new paths in the development of pedagogical and political actions to transform the society.

**Keywords:** pedagogical training; EAD; integrated curriculum.

### **RESUMEN:**

El estudio tuvo como objetivo resaltar las diferentes concepciones de currículo integrado de los formadores de docentes (no graduados) con énfasis en el curso de Formación Pedagógica en la modalidad de Educación a Distancia (EAD), a través de sus narrativas. Por lo tanto, la pregunta de investigación es: ¿Qué concepciones de currículo integrado tienen los docentes que imparten la carrera de Formación Pedagógica de la EAD? Investigación con enfoque y características cualitativas, cuya producción de datos utilizó la técnica de entrevistas semiestructuradas a formadores de docentes. Para analizar y discutir los datos se aplicó el método basado en la teoría del Análisis de Contenido (Bardin, 1977). Para producir los datos, primero identificamos a los formadores de docentes que trabajan en el curso y realizamos las entrevistas. En los análisis, definimos categorías antes y después de la entrevista. Las categorías anteriores se definieron a partir de respuestas de los docentes que se aproximan al marco teórico sobre el currículo integrado. Las categorías siguientes fueron producidas luego del análisis de las entrevistas que permitieron nuevas comprensiones sobre el Currículo Integrado. Constatamos que o currículo integrado em uma instituição de ensino da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) viabiliza a integração entre a formação geral, técnica e política, e que se avance para abrir novos caminhos no desenvolvimento das ações pedagógicas e políticas para transformar la sociedad.

**Palabras clave:** formación pedagógica; EAD; currículo integrado.

## **Introdução**

Este estudo apresenta os resultados obtidos de uma pesquisa que teve a finalidade de analisar as diferentes concepções do currículo integrado formuladas pelos professores formadores, na qual os participantes encaram os desafios e as potencialidades desse referencial. As bases teóricas para o seu desenvolvimento estão calcadas em estudos e aproximações ao currículo integrado.

O Curso Formação Pedagógica oferecido pela instituição a que pertencem os pesquisadores para professores da área profissional é ofertado na modalidade de Educação a Distância (EAD) no formato online na plataforma *Moodle*. Trata-se de um movimento de valorização da formação docente, de modo que uma formação pedagógica não é apenas uma forma de legitimar o seu trabalho docente em desenvolvimento, mas é qualificar e aperfeiçoar os conhecimentos, as rotinas e metodologias aliadas à experiência desses profissionais,

agregando saberes científicos, políticos e pedagógicos a esse fazer. Desse modo, oportuniza o domínio de novas habilidades para a atuação na docência o que torna uma aprendizagem mais significativa.

O surgimento da Educação a Distância – no Brasil – tem uma ampla trajetória histórica, porém a delimitação das origens da EAD é um assunto que oferece controvérsias e gera preconceitos, pois nem sempre os estudiosos concordam – entre si – com a visão que têm a respeito. Na visão de Ribeiro, “A EaD não constitui uma modalidade de ensino-aprendizagem totalmente nova. Na verdade, o que se observa é a renovação do conceito pelo emprego de tecnologias e pelo avanço da informática na educação” (Ribeiro, 2014, p. 10).

Com isto, analisaram-se as diferentes concepções acerca do Currículo Integrado (CI) presentes nos discursos dos professores formadores do curso da Formação Pedagógica na Educação a Distância, para que tenham um papel fundamental no desenvolvimento de estudos e compreensões do CI, potencializando um maior protagonismo nesse processo formativo. A questão de pesquisa é: Que concepções de Currículo Integrado possuem os professores formadores do curso de Formação Pedagógica EAD?

Por meio do objetivo geral, foi possível não apenas buscar responder às indagações da pesquisa, mas compreender as diferentes manifestações do CI dos professores formadores da EAD, que influenciam o processo decisório, permitindo o incremento dessa modalidade educacional. Parte-se de bases sólidas e experiências vivenciadas pelas instituições, pois na Educação Profissional Tecnológica (EPT) – historicamente – é marcada pela fragmentação entre quem pensa e quem faz, entre quem gerencia e quem executa o trabalho, consistindo em formação apenas para o mercado de trabalho. O CI visa romper com essa lógica, instituindo uma formação *omnilateral* e *politécnica* também na formação de professores.

O artigo discute – primeiramente – os fundamentos teóricos, seguido do percurso metodológico que pautou na construção e análise dos dados. Na sequência, apresenta as narrativas e/ou discussões trazidas pelos professores formadores, realizando ponderações a respeito dos relatos constituídos pelos participantes. Por fim, traz a conclusão e as referências bibliográficas.

## **A formação pedagógica EAD e as definições de currículo integrado**

No que tange à educação profissional, o Brasil ainda vivencia uma grande carência de profissionais com formação pedagógica. Visando preencher essa lacuna oferecemos o Curso da Formação Pedagógica para professores da área profissional – não licenciados – que visa formar professores, em nível superior, para a Docência na modalidade de Educação

Profissional, capacitados para atuar em cursos técnicos de nível médio e de qualificação profissional.

Segundo Ramos (2011, p. 775), a educação profissional abarca propostas e discussões que vão muito além da unificação de dois cursos em matrícula única, pois a almejada concepção de CI pressupõe o pensamento de um “currículo convergente com os propósitos da formação integrada – formação do sujeito em múltiplas dimensões, portanto, *omnilateral* – e da superação da dualidade estrutural da sociedade e da educação brasileira”.

O currículo pode ser entendido como um projeto construído a partir de um plano ordenado que articula diferentes princípios visando à sua realização, e que nesse processo de concretização demonstra o seu valor. A sua materialização somente se torna possível em razão do diálogo entre as partes, as quais estão diretamente relacionadas com ele, como os agentes sociais, os elementos técnicos, os professores, os alunos, dentre outros (Sacristán, 2000).

O CI em uma instituição de EPT viabilizará a integração entre a formação geral, técnica e política. Os conteúdos relacionados aos conhecimentos gerais referem-se aos conceitos que atuam como “leis gerais” na explicação dos fenômenos. Os conteúdos técnicos dizem respeito à aplicação de conceitos de forma contextualizada com finalidades específicas. Quando se fala na separação entre os conhecimentos específicos e gerais, trata-se apenas da questão metodológica, posto que – epistemologicamente – eles formam uma unidade complexa (Araújo; Frigotto, 2015; Ramos, 2005).

Contudo, a necessidade de se tentar compreender a dinâmica social, cada vez mais complexa, iniciativas que visam à realização de diálogos entre os saberes se tornam fundamentais. Atualmente, o CI é uma proposição consolidada na área curricular; sobretudo no âmbito da EPT, como uma alternativa para a superação da fragmentação. Para isso, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) têm um papel fundamental no curso de Formação Pedagógica EAD.

Os novos paradigmas da educação são potencializados pelas tecnologias que trazem de maneira muito clara a relevância de se ampliar os ambientes de aprendizagem expondo educandos e educadores às novas formas de aprender e ensinar.

Com isto, citamos o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) “[...] que estabelece a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar, com observações reflexivas”, “de forma a oportunizar a atuação em situações contextualizadas, sempre utilizando as tecnologias de informação e comunicação” (Brasil, 2023, p. 24).

A EAD é uma modalidade educacional mediada pelas TDICs as quais possibilitam, ao

aluno, estudar em ambiente físico distinto daquele em que se encontra o professor. Utilizada bem antes do advento da Internet, tem-se potencializado após seu surgimento e, rapidamente, vem-se consolidando como instrumento solidificador de oportunidades para jovens, adultos e até para quem há muito abandonou as salas de aula.

A formação de professores na EAD proporciona qualificações, as quais fomentam o desenvolvimento de uma autoaprendizagem, com a mediação de recursos tecnológicos, visando explorar ao máximo suas potencialidades, interagindo com os estudantes e construindo – assim – novas habilidades no fazer pedagógico do professor.

## Metodologia

Com base nos objetivos gerais e na problematização do estudo estabelecemos como recorte metodológico o viés qualitativo a partir de um estudo de caso com objetivo exploratório-descritivo e – por meio de apontamentos bibliográficos – a fazer um diálogo epistemológico sobre as definições de CI, apontando concepções e definições de autores que se dedicam a discutir a temática.

Nesse delineamento, o recorte da pesquisa se deu, mais especificadamente, na análise das diferentes concepções e aproximações dos professores formadores acerca do CI. Nosso *locus* de investigação recai justamente sobre os professores formadores de um determinado contexto, advindos o curso da Formação Pedagógica de Professores na EAD, a saber, em um Instituto Federal da região sul do Brasil.

Para a produção dos dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com questões abertas e fechadas. No total, participaram do estudo dez convidados – oito professores formadores, uma discente e uma coordenadora; considerando o perfil, oito são mulheres e dois são homens. Após contato prévio e aceite, as entrevistas foram realizadas, individualmente *in loco* e no formato virtual, pela plataforma *Google Meet*, principalmente por causa da distância que separa os locais de trabalho da pesquisadora e dos entrevistados. As entrevistas foram gravadas com a permissão dos participantes e todos confirmaram o consentimento livre e esclarecido.

No processo de sistematização dos dados, foi feita a transcrição das entrevistas; após foram analisadas, por conta dos critérios éticos assegurados e – para resguardar a identificação e a caracterização dos mesmos – foram codificados por nome fictício. Os relatos registrados nas análises estão acompanhados pela codificação.

Segundo Gil (2008, p. 109), destaca que:

Enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes.

Todos os procedimentos éticos e protocolos envolvidos com a realização da pesquisa científica foram seguidos. O trabalho foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o número 5.719.469. Contudo, a discussão dos dados se deu com base na teoria da “Análise de conteúdo” com vistas a atribuir significados aos fragmentos analisados no contexto de sua produção (Bardin, 1977). Dessa forma, a construção das categorias anteriores e posteriores organizaram as narrativas permitindo uma leitura analítica dos dados.

## **Análise das narrativas**

Tendo em vista a organização dos relatos dos professores formadores não licenciados e participantes do estudo, inicialmente, desenvolvemos um referencial teórico sobre o CI na Formação Pedagógica de Professores. Posteriormente, identificamos nas entrevistas excertos que reforçavam as questões já apontadas para definir as categorias anteriores.

Utilizou-se aqui a perspectiva de análise descritiva de narrativas ao perceber esse mecanismo como uma necessidade, pois se crê que realmente:

[...] precisamos de narrativas que contribuam para a compreensão amplificada do que é e do que pode ser a realidade social na qual estamos vivendo, escamoteada e tornada invisível a ‘olho nu’ pelas normas e regulamentos da cientificidade moderna, da hierarquia que esta estabelece entre teoria e prática e dos textos produzidos segundo tais ditames (Oliveira; Geraldi, 2010, p. 23).

Dessa forma, produzimos as categorias anteriores que explicitam as concepções iniciais dos professores do Curso de Formação Pedagógica. As categorias posteriores são identificadas a partir das entrevistas, onde novas concepções de CI foram relatadas.

## **Categorias anteriores**

As categorias anteriores foram calcadas no referencial teórico, nos documentos do curso e nas concepções dos professores formadores do Curso da Formação Pedagógica EAD, sendo destacadas a seguir.

### **Conhecimentos profissionais na constituição do professor**

A produção dessa categoria expressa que o “saber docente” passa por várias mudanças e transformações, mediado por tecnologias, em que o ensino e aprendizagem na EAD

emergem como um processo inovador em termos de mediação pedagógica e tecnológica, possibilitando uma formação, mesmo realizada em espaços diferentes, mais dinâmica e interativa.

Segundo Charlot (2013), essa categoria aparece representada por dimensionar o saber não apenas em sua concepção epistêmica, mas – essencialmente – percebida enquanto um processo de relação entre sujeitos que se constituem na sua própria relação com o saber e por sua condição humanizadora, socializadora e singularizante.

No entanto, considerar a peculiaridade desse espaço, onde o saber docente fica diretamente ligado a uma mediação pedagógica para criar interesses nos alunos, o professor precisa estar em permanente formação. Nesse sentido, precisa estar preparado e ciente de seu inacabamento, sempre com os conhecimentos de professores em construção.

Assim, o trabalho pedagógico é escolhido e planejado conforme a mediação com a turma, mas o dinamismo das interlocuções precisa estar presente, conforme expressa a professora Olívia:

[...] penso que deva ser dinâmico, utilizando as experiências do ensino presencial para preparar e trabalhar suas aulas. Além disso, precisa ter os saberes disciplinares e precisa entender os saberes da formação profissional para assim desenvolver a disciplina de forma que os estudantes sejam agentes ativos dentro do curso e da própria disciplina (Professora Olívia, p. 1).<sup>1</sup>

A atividade docente na EAD se mostra como desafiadora: novas formas de ensinar, novos meios de interação entre professor/aluno, novas estratégias, novas teorias de aprendizagem. As TDIC, particularmente a internet, possibilitaram novas formas de organizar o ensino-aprendizagem e isso afeta diretamente o fazer docente (Mill, 2012).

Para Pimenta (1999), os saberes docentes fazem parte de um processo contínuo de construção de identidades como professores e, por isso, que a formação docente não pode se isentar de trazer como eixo discussões e vivências sistematizadas sobre os saberes que configuram a docência. Segundo (Imbernón, 2011, p. 41), “o processo de formação deve adotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores”.

Portanto, a formação docente deve estar pautada também em conhecimentos necessários ao uso das tecnologias que compõem a prática e os saberes produzidos na própria sala de aula, como expressam nas narrativas trazidas pelos professores: “[...] eu vou dizer assim além da sua área do conhecimento e do conteúdo, você precisa ter um bom

---

<sup>1</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 19 de dezembro de 2022, na cidade de Santo Augusto-RS.

conhecimento das tecnologias que são questões fundamentais” (Professora Úrsula, p. 1).<sup>2</sup>

Por outro lado, o Professor Frederico afirma que é necessário:

[...] compreender as diferenças entre o ensino presencial e os espaços virtuais de aprendizagem, é conhecer os recursos disponíveis, as especificidades do componente curricular, as possibilidades de interlocução [...] a capacidade de escuta e diálogo com os educandos e abertura para experiência (Professor Frederico, p. 1).

Essa ressalva do Professor Frederico é importante, pois não basta ter acesso a tecnologias de “última geração” e não priorizar o diálogo na formação de professores.

Dessa forma, é importante que o professor adquira o conhecimento básico de informática e pedagógicos, aprendendo a integrar as TDIC à proposta pedagógica, que conheçam e saibam lidar com esse novo educando, revendo suas práticas e utilizando-se, de maneira positiva, as ferramentas tecnológicas, constituindo um Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo. (Spies; Cambraia, 2018).

Nesse sentido, os saberes do professor na EAD relatada pela professora:

[...] são todos os saberes já construídos, constituídos por nós professores para atuação no ensino presencial [...] o start do tempo, da mobilização de estar atento ao ambiente e aos estudantes [...] acho que além de manusear as tecnologias, além dos saberes técnicos práticos de usabilidade do Moodle a gente precisa desenvolver os saberes do traquejo, do movimento EAD [...] (Professora Verônica, p. 4).<sup>3</sup>

Diante das análises, foi possível identificar que os saberes dos professores são dinâmicos e são fundamentais para apropriação do conhecimento, do saber e fazer docente em suas práticas de ensino que permeiam esse universo digital, perpassando pela formação docente e a capacitação pedagógica destes profissionais.

Além disso, o desafio do professor requer uma visão de futuro, aliada a uma postura crítica que pressupõe formação constante, estudo continuado, curiosidade e interesse em estar atualizado; ensinar e aprender, agir ao mesmo tempo como mestre e aprendiz, são requisitos fundamentais aos que se dedicam à Educação.

### **Construindo redes interativas: aliança entre TDIC e AVA**

A categoria utilização das TDIC e o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) na formação pedagógica para professores não licenciados é latente na fala dos professores formadores. Em uma situação em que professor e aluno estão separados no tempo e espaço – mediatizados por ferramentas tecnológicas que possibilitam uma educação baseada na

<sup>2</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 14 de março de 2023, na cidade de Santo Augusto-RS.

<sup>3</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 01 de março de 2023, na cidade de Santo Augusto-RS.

aprendizagem colaborativa e na interação entre aluno e professor –, as TDICs são instrumentos fundamentais para uma educação integrada e integral.

As TDICs proporcionam uma infinidade de formas de interação e interatividade e proporcionam uma maior abertura em relação ao AVA, pois – ao utilizar *links* da internet, ferramentas na nuvem, vídeos existentes na rede – proporcionam que os estudantes extrapolem a “bolha” do curso e desenvolvam uma maior autonomia de aprendizagem, navegando na internet e interagindo com os colegas.

Segundo (Belloni, 2012), a EAD é parte de um processo de inovação educacional maior, particularmente da integração das TDIC no seio educacional.

O Moodle é um AVA. Uma plataforma online para aprendizado a distância por meio da qual é possível disponibilizar materiais didáticos em diferentes formatos – textos, imagens, vídeos – e também atividades –tarefas, fóruns, wikis, chat. O Moodle foi homologado pelo MEC como a plataforma oficial para Educação a Distância e já é amplamente utilizada por instituições educacionais em cursos de graduação, pós-graduação *lato* e *stricto* sensu.

A professora Olívia cita que:

[...] a Plataforma Moodle como ferramenta, [...] é muito importante utilizo vídeos aula, leituras, fóruns, envio de material, pois [...] que o Moodle oferece um leque muito grande das quais fóruns, avaliação objetiva, subjetiva, inserir fotos, links. [...] quando se trabalha num curso EAD você não pode somente postar material de leitura, deve fazer a tua sala de aula e fazer que aquele ambiente seja o mais atrativo possível para os alunos acessarem (Professora Olívia, p. 6).

Diante da narrativa, a utilização e a operacionalização do ambiente AVA Moodle são importantes às inúmeras ferramentas que possibilitam uma maior interação no curso e um maior dinamismo. A interação é sinônimo de diálogo e uma condição fundamental para o desenvolvimento do CI. Não há educação sem interação.

Nesse contexto, a interação aluno-professor caracteriza o que se denomina aprendizado colaborativo, que envolve o aspecto social da educação. Ela gera motivação e atenção enquanto os alunos aguardam o *feedback* dos professores e colegas.

Essa interação também desenvolve o senso crítico e a capacidade de trabalhar em equipe como afirma o professor Frederico:

[...] eu acredito que a própria plataforma AVA – ambiente virtual de aprendizagem pelo Moodle potencializa a integração das TDIC e outros elementos também como videoconferências, a plataforma do Google Meet mesmo encontros virtuais, e o próprio WhatsApp [...] como condição do ensino EAD, talvez faltasse um pouco mais de interação, [...] vejo como um fator limitante (Professor Frederico, p. 5-6).

Mesmo avaliando positivamente as ferramentas existentes no AVA, o professor Frederico faz uma crítica ao EAD, afirmando que a pouca interação seja por causa da distância. O professor Frederico esquece que a interação é um movimento que, às vezes, falta também no ensino presencial. A presença social é o fator-chave para a percepção da qualidade da EAD, os relacionamentos estabelecidos entre os indivíduos, são possíveis também na comunicação mediada por tecnologia.

Portanto, para que haja interação, cada indivíduo deve reconhecer a presença dos demais no AVA. Quanto maior for à interação entre os alunos, maior será o estímulo e a motivação para se engajarem no processo de aprendizagem de uma forma mais colaborativa na EAD.

A professora Verônica relata:

[...] para a realização do curso é necessário que as tecnologias estejam sempre presentes e funcionando, é a ponte que nos liga aos estudantes e que nos possibilitam disponibilizar o conhecimento para eles e vice e versa [...] as TDIC elas potencializam muito o desenvolvimento e da própria integração curricular do curso. [...] ainda, a plataforma contribui como um todo pelo qual a educação a distância se efetiva, se desenvolve e a funcionalidade do Moodle é muito abrangente [...] são muitas opções e recursos fundamentais e importantes e de uma alta contribuição para um curso (Professora Verônica, p. 9-10).

Segundo Lévy (1993, p. 40) é “bem conhecido o papel fundamental do envolvimento pessoal do aluno no processo de aprendizagem. Quanto mais ativamente uma pessoa participar da aquisição de um conhecimento, mais ela irá integrar-se e reter aquilo que aprender”. Com isso, pode-se identificar que os professores formadores necessitam das tecnologias para construir o ambiente online, que a sua prática pedagógica possa proporcionar novas concepções para as abordagens disciplinares, novas possibilidades de interação e de comunicação, trazendo formas diferenciadas para se alcançar a aprendizagem.

### **A interdisciplinaridade como aproximação ao Currículo Integrado**

Nessa categoria elaboramos uma compreensão metodológica da formação integrada, ressaltando a importância do interdisciplinar para proporcionar uma aprendizagem mais significativa, pois todos os conteúdos interagem entre si e constroem um sentido lógico, crítico e reflexivo, vinculados à realidade complexa dos estudantes.

A interdisciplinaridade é um tema que assume cada vez mais um sentido nuclear quando se discute a educação atualmente, a interdisciplinaridade continua seu caminho pela (re)construção do conhecimento unitário e totalizante do mundo frente à fragmentação do

saber. Na escola, essa noção é materializada em práticas e reflexões como a integração de conteúdos e a interação entre ensino e pesquisa.

Para Freire (1993a), a interdisciplinaridade é o processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura.

Nesse sentido, a interdisciplinaridade pode se materializar nas metodologias de ensino, no currículo e na prática docente, segundo a professora Olívia que traz em seu curso de graduação:

[...] era estruturado por módulos então, assim eu vivenciei de forma mais interdisciplinar vamos dizer o que remete muito esta questão do currículo integrado, [...] a gente vinha naquela ideia de currículo integrado fazer o ensino médio integrado com um curso técnico [...] em relação ao curso de formação pedagógica que estou trabalhando agora na EAD [...] eu não consegui perceber dentro da disciplina embora a gente ministre em vários professores de áreas distintas [...] essa dinâmica que se refere ao currículo integrado [...] nas práticas que a gente tem desenvolvido com os estudantes nas atividades propostas [...] teria uma possibilidade interessante de se trabalhar uma única disciplina com vários olhares diferentes (Professora Olívia, p. 1-2).

Na fala trazida pela professora Olívia, ela destaca que – durante o curso de formação pedagógica – não foi possível perceber na sua disciplina a dinâmica de um CI. Talvez esse fosse o momento em que os professores lançassem um desafio para os estudantes da busca por um problema do cotidiano para produção do conhecimento. Nele, os professores estimulam os estudantes na busca por situações cotidianas, que aos olhos menos atentos podem até parecer ‘simples demais’, ou já existentes, para serem novamente implementadas.

Seguindo nessa linha, o professor Frederico traz os saberes como forma de:

[...] conhecer as especificidades do componente curricular, as possibilidades de interlocução com outros componentes como a interdisciplinaridade, a capacidade de escuta e diálogo com os educandos para abertura de experiências com caráter instrumental (Professor Frederico, p. 1).

Diante das discussões, pode-se identificar que na educação há predominância de uma escola capaz de dialogar com os saberes cotidianos dos estudantes, traduzindo-os em ações integradas a currículos capazes de superar com a fragmentação do conhecimento presente na escola contemporânea.

Na fala da professora Verônica,

[...] eu penso que o Curso de Formação Pedagógica ele é muito específico, ele possibilita aos estudantes a construção dos saberes profissionais, [...] e a integração se dá entre disciplinas afins. Então, a potencialidade de currículo integrado é

bastante grande e esta é facilitada pela própria natureza do curso, porque as disciplinas que compõe a matriz curricular da formação pedagógica são disciplinas específicas, são disciplinas da formação profissional, da formação pedagógica então acho que é assim muito potencializador de efetivação do currículo integrado (Professora Verônica, p. 9).

Com as narrativas, podemos perceber que a interdisciplinaridade na educação do trabalhador não pode ser construída a partir de premissas que percam de vista a totalidade das questões que ela tem a enfrentar. Ou seja, trocar o currículo por disciplina por outra forma de organização curricular, por si só nada significa para um avanço do trabalho interdisciplinar.

Nesse sentido, a ideia de CI se aproxima das concepções de Bernstein (1996), [...] que aborda as relações estruturais entre os diferentes tipos de conhecimento que o constituem. Além de áreas de conhecimento que não estão isoladas, possibilitando – por exemplo – que o mesmo conceito possa ser trabalhado por áreas diversas, favorece aspectos da interdisciplinaridade. Dessa forma, acreditamos que o currículo deverá proporcionar ao aluno condições para ele ser formado plenamente, como afirma:

O currículo deve integrar a formação plena do educando, possibilitando construções intelectuais elevadas, a apropriação de conceitos necessários para a intervenção consciente da realidade e a compreensão do processo histórico de construção do conhecimento (Ramos, 2004, p. 48-49).

Por fim, a interdisciplinaridade deve ir além da simples junção de disciplinas: deve relacioná-las em projetos de estudo, pesquisa e ação. Com isto, o CI busca o restabelecimento da relação desses conhecimentos, proporcionando uma maior aproximação do real. Nenhum conhecimento é só geral, pois não pode ser compreendido ou formulado desarticulado das ciências e das linguagens.

### **Teoria e prática na formação pedagógica**

Com a promulgação da LDB n.º 9.394/1996, ou mesmo antes dela, a formação de professores passava por um amplo debate nos segmentos da sociedade, no qual a relação teoria e prática constituía-se tema recorrente e polêmico. Contudo, a análise teórica de uma prática educativa em transformação é condição para que os professores desenvolvam suas práticas pedagógicas a favor da apropriação dos conhecimentos científico-tecnológicos, históricos, filosóficos e sociais pelos alunos, sempre pensando na dimensão da formação humana.

Segundo Gramsci (1978), essa apropriação de conhecimentos requer um novo processo de ação-reflexão-ação, com diálogo crítico e transformador por parte dos envolvidos.

Neste sentido, a educação se torna um instrumento de mudança, atribuindo à escola o papel de estabelecer uma nova hegemonia na luta de classes.

Nessa lógica, destacamos nas falas que trazem a ideia de articulação da teoria com a prática no ensino:

[...] a gente trabalhava por módulos e cada módulo abrangia um determinado tema, [...] muitas vezes as nossas aulas elas aconteciam com professores de física, química e biologia cada um trabalhando com a sua visão em relação àquela temática. [...] eu não consigo perceber esta relação no curso, [...] a falta desta prática faz com que não se tenha segurança, ou não sabe trabalhar assim, acha muito difícil em desenvolver ou propor algo novo em sala de aula, [...] a gente precisa ter adesão dos colegas, alguém tem que comprar a ideia de se trabalhar dessa forma (Professora Olívia, p. 4-5).

Com isso, o objetivo educacional deve ser pautado na busca, a construção do conhecimento não apenas teórica, mas que deva ser vivida e praticada, de maneira que a sua prática “[...] na medida em que são feitas experiências reais de trabalho em equipe, exercitam-se suas possibilidades, problemas e limitações” (Santomé, 1998, p. 66).

Portanto, compreender o trabalho enquanto unidade de pensar e fazer, na essência da atividade (prática) do professor pelo ensino e aprendizagem, a teoria não existe sem a prática, e a prática não existe sem uma teoria. A dicotomia teoria e prática estão presentes na cabeça das pessoas. Segundo Paolo Nosella (2023), o trabalho é a fusão orgânica de teoria e prática, práxis.

## **Categorias Posteriores**

As categorias posteriores foram identificadas como aprendizagens produzidas sobre o CI no Curso da Formação pedagógica EAD, que construímos a partir das entrevistas realizadas com os professores formadores.

### **Como organizar e desenvolver o currículo integrado, afinal?**

No currículo, estão presentes as experiências e os objetivos de aprendizagem que a escola considera necessários alcançar. A sua efetividade não se restringe apenas à transmissão dos conteúdos, mas também estão condicionados aos componentes políticos, administrativos, estruturais, materiais e ao processo formativo dos professores.

Nesse sentido, para Hernández (1998), “é fundamental organizar o currículo por temas ou problemas para que os estudantes se sintam parte dos seus processos de aprendizagem, desenvolvam pesquisa, interpretação e exploração de relações entre problemas-objeto de

pesquisa em diferentes áreas de conhecimento, por meio de projetos de trabalho”. Assim, a ideia de CI movimenta-se por outra lógica para pensar a problemática do conhecimento.

Ao analisar o conteúdo das falas dos professores, evidencia-se que parte deles têm suas concepções e significados de CI mais relacionadas à organização de disciplinas e conteúdos, como cita a professora: “[...] para mim currículo integrado é a real integração dos conhecimentos, ou seja, conteúdos são integrados, ou integradores das disciplinas” (Professora Paloma, p. 4).<sup>4</sup>

A professora Paloma demonstra relacionar o currículo integrado com a interdisciplinaridade. É uma visão muito presente no coletivo docente. A interdisciplinaridade é uma forma de materialização do currículo integrado – mas não a única; segundo Fazenda (2001; 2008), é uma questão de atitude diante do problema da fragmentação do conhecimento que exige, por exemplo, humildade. Nesse sentido, a interdisciplinaridade é mais que a unificação de disciplinas: ela passa por mudanças de comportamentos em relação ao conhecimento (Hames, 2016). A interdisciplinaridade é fundamental à materialização dessa proposta, dado que busca unir as categorias – trabalho, ciência, tecnologia e cultura – bem como estimular, nos estudantes, a sociabilidade e o pensamento crítico.

Ainda, objetiva promover a superação da visão limitada de mundo, promovendo a compreensão da complexidade da realidade. Para Lück (1998, p. 60), a interdisciplinaridade resgata o eixo central do ser humano em relação com a efetividade da produção do conhecimento, “de modo a permitir ao mesmo tempo uma melhor compreensão da realidade e do homem como ser determinante e determinado”.

Com isto, a denominação Currículo Integrado tem sido utilizada como tentativa de contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua construção. A integração ressaltaria a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento nas instituições escolares. Os estudos de Santomé (1998) definem currículo integrado como um programa total da instituição.

A narrativa traz que as disciplinas e atividades sejam integradoras para desenvolver a interação entre professores e alunos do curso em questão em que ambos tenham a oportunidade de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando a ampliação dos conhecimentos por meio de práticas realizadas dentro e fora da instituição.

Já a professora Verônica relata:

---

<sup>4</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 10 de janeiro de 2023, na cidade de Santo Augusto-RS.

[...] a gente sabe o quanto é importante à formação integrada, historicamente foi preciso disciplinar o currículo escolar separar as áreas do conhecimento dividindo em disciplinas [...] que se complementam na formação deste currículo escolar e para a vida dos estudantes porque não vivemos separados do conhecimento [...] do nosso ser histórico social, humano então eu penso que é uma escolha muito feliz querer aprender cada vez mais o que é currículo integrado [...] nós podemos ter uma certeza do que não é currículo integrado de como se faz e como vivencia na prática, mas já é um começo, um ponto de partida muito importante para efetivar o currículo integrado junto aos nossos cursos do EAD em toda área de ensino do campus e da instituição (Professora Verônica, p. 5).

A professora destaca a importância de cursos como a Formação Pedagógica também estudar o CI, pois os licenciandos serão – possivelmente – professores da Educação Profissional Integrada com o Ensino Médio, e esse entendimento poderá ajudar na docência e na formação de cidadãos críticos e reflexivos.

O professor Frederico relaciona o CI nas nossas formações:

[...] eu tenho uma expressão que me chama bastante atenção que é do Santomé ele diz que: o currículo integrado é uma tentativa de pensar, de contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover maiores parcelas de interdisciplinaridade na construção desse conhecimento, é partir das especificidades de cada componente curricular estabelecer um diálogo e relações para uma compreensão mais ampla do conhecimento (Professor Frederico, p. 2).

Diante ao exposto, o CI tem por finalidade construir, de forma conjunta, as ações das disciplinas. O seu estabelecimento é uma oportunidade valiosa para que, de fato, se alcance uma educação integral, pois torna possível explorar todo potencial da prática educativa em todas as suas dimensões, de modo a fomentar o ensino e o desenvolvimento dos educandos como forma de pensar, agir e sentir.

A fala da professora Verônica vai ao encontro de:

[...] a gente sabe o que não é currículo integrado. Não é só uma metodologia de ensino, não é só uma tarefa interdisciplinar, pluri, multi, transdisciplinar a interdisciplinaridade [...]. Essas são possibilidades de efetivação do currículo integrado. Então hoje a concepção que eu tenho de currículo integrado que é uma teoria muito grande quase uma utopia, porque não é fácil de compreender, de realizar, de efetivar o currículo integrado na prática, mas é preciso que se dedique muito tempo de estudo [...]. É uma grande área do conhecimento, do ensino e da possibilidade de ofertar uma formação que seja de fato integrada, integradora, integral [...] no sentido de poder olhar para todas as áreas do conhecimento e enxergar as complementariedades (Professora Verônica, p. 6).

A professora destaca que o CI precisa ser estudado, ser compreendido como proposta de uma educação mais integradora e transformadora do sujeito na concepção humana, propiciando outras relações na sociedade como um todo.

Nessa perspectiva, o formato de currículo voltado para a formação integral do sujeito

contribui para superação do ensino fragmentado, no qual o sujeito não consegue estabelecer relações com a vida, para a formação de sujeitos críticos e ativos socialmente. Destaca-se na fala da professora Úrsula:

[...] eu acho que o currículo integrado é uma concepção teórica. É um modo de olhar para o conhecimento e de mediar à construção desse conhecimento, de levar e como trabalhar [...] precisa trazer outros elementos, outras reflexões para construir esse sujeito [...]. É um modo mais alargado de você trabalhar com o conhecimento, com os conceitos isso para mim é currículo integrado. É bom que ele aconteça, mas quando eu consigo trabalhar com outras áreas [...] de modo interdisciplinar e para mim integração curricular e currículo integrado sempre são coisas um pouco distintas. Para mim integração curricular ela tem mais a concepção de um trabalho interconectado, [...] podemos trabalhar de modo integrado, mas não necessariamente que a gente tenha currículo integrado, por que se a gente não estabelecer essas relações com o mundo do trabalho com as questões sociais com as implicações disto [...] levar esses fatores em consideração por isso que eu sempre consigo pensar pela minha prática no ensino médio eu tenho mais facilidade de implementar o currículo integrado lá do que em qualquer outro lugar (Professora Úrsula, p. 3-4).

Os discursos reforçam que a construção do CI deve considerar o objeto de articular o conhecimento e trabalho, teoria/prática, ensino e extensão para que essas relações implicadas possam ser problematizadas e, ao mesmo tempo, solucionadas. Nessa vertente, a narrativa da professora Úrsula:

[...] eu saberia responder muito facilmente do ensino médio eu consigo fazer o currículo integrado acontecer na medida em que você possibilita a construção do conhecimento numa perspectiva muito mais alargada não é só o conhecimento da ciência por ele mesmo, não é só para atender o mercado, mas também para formar um trabalhador. Mas no EAD no próprio curso acho que é muito objetivo [...] eram cento e treze alunos nem todos frequentavam, “faziam” as tarefas, mas assim você prepara uma aula, claro você pensa neste conteúdo tenta estabelecer algumas relações só que a orientação que recebemos era apenas uma aula gravada. [...] Assim eu tinha uma infinidade de conceitos para trabalhar [...] a escolha dos textos talvez pudesse de algum modo ter chegado em um currículo integrado, textos que não fossem lineares, que discutam também outros aspectos ciência, sociedade, trabalho (Professora Úrsula, p. 2-3).

Nessa fala, a professora traz um aspecto muito importante da figura do aluno: na EAD ele precisa correr atrás de suas entregas, dos materiais, das aulas. Mesmo contando com suporte online, ele não terá o professor tão próximo como seria no presencial. Por isso, ele tem que aprender a ter autonomia no seu processo de aprendizado. No discurso da professora Verônica:

[...] eu penso que essa questão do currículo integrado é para nós uma temática muito cara no sentido da sua importância para o desenvolvimento da educação profissional

técnica e tecnológica e também para a própria formação dos estudantes [...] temos um grupo desde 2012 que estuda currículo integrado é um grupo multicampi com uma parceria muito importante dos colegas da Unijuí [...] e a ideia de formação integrada e currículo integrado muitas vezes é uma ideia distorcida entre os colegas de um modo geral [...]. Por exemplo, a realização de um projeto de uma PEC ou de uma PPI [...] não é a efetivação, mas é uma possibilidade para pensar a formação integrada é um exercício para construir o currículo integrado [...] temos empreendido um esforço muito grande nos colegiados [...] na instituição de pensar atividades integradoras de pensar projetos que vão aos poucos dando essa conotação de currículo integrado que vão possibilitando a construção [...] tem sido recorrente nas nossas reuniões e falas nos momentos de estudos, nos colegiados no campus pensar a efetivação do currículo integrado (Professora Verônica).

Nos discursos, é possível identificar um fator relevante de que os professores precisam estar capacitados para exercer e desenvolver as suas metodologias e práticas em sala de aula, é preciso conhecer as ferramentas para o ambiente virtual de um curso de formação na modalidade à distância. Com isto, a Instituição tem um papel fundamental em proporcionar estes estudos, espaços de diálogos, enfim um conjunto de iniciativas (cursos e/ou treinamentos) que ajudam os colaboradores a desenvolverem suas habilidades profissionais por meio da oferta de cursos.

Por outro lado, chama-nos a atenção no discurso que remete à importância de conhecer os fundamentos teóricos que conceituam o CI pelos autores em livros e obras. A Professora Úrsula relata que:

[...] precisaria investir mais fortemente em atividades formativas na perspectiva do currículo integrado porque muita gente não sabe o que é, acha que é uma mera interdisciplinaridade e nem essa acontece, cada um dando os conteúdos da forma mais tradicional, linear possível. [...] professor desta Instituição e um número significativo de colegas sequer sabe, sequer algum dia leu um conceito, sequer leu Marise Ramos, Ciavatta: autores fundamentais, teoricamente, para o currículo integrado (Professora Úrsula, p. 5).

Essa afirmação constata a necessidade de formação de professores em todos os *campi*, realizando estudos de acordo com a realidade complexa de cada *lócus*. Concordamos com a Professora Úrsula; dificilmente há uma compreensão ontológica do CI entre os professores.

No entanto, a própria pergunta que inicia a categoria é uma pergunta enganosa, pois não há um conceito universal do que seja e como se possa desenvolver o CI. Não se trata de fechar o conceito, mas sim de deixá-lo em aberto para que cada vez mais entremos em movimento de estudo, formação para pensar um currículo que contribua com a formação cidadã e com a transformação da sociedade em que as pessoas sintam em si as dores do mundo. Por isso, cada vez mais são necessários espaços de formação e estudos sobre o CI.

## Construção de espaços de estudos sobre o Currículo Integrado

Um aspecto importante na construção do CI é – necessariamente – um ato coletivo que requer planejamento conjunto das ações escolares, com metodologia e objetivos claros. Para isso, é preciso superar os desafios no sentido de concretizar o CI, apontando algumas possibilidades como em promover um processo de formação continuada com os professores nessa perspectiva. Um exemplo de formação docente com objetivo de estudar o CI é o Ciclo de Estudos do Currículo Integrado (CECI). Recentemente, por meio do CECI, também foi instituído o Observatório do Currículo Integrado (OCI).

A narrativa da professora Olívia traz um fator de destaque:

[...] a falta de interação/afinidade dos professores em se trabalhar com outros colegas, [...] falta de formação/preparo e que o mesmo acontece nos cursos presenciais onde os professores não conseguem se reunir, organizar os materiais, propor grupos de trabalhos para montar uma proposta com essa característica nos vários campi distintos, [...] dificuldade de construção de uma proposta com caráter mais integrador/interdisciplinar (Professora Olívia, p. 3).

Cabe registrar argumentamos reforçando a fala do autor:

É praticamente impossível mudar a prática de sala de aula sem vinculá-la a uma proposta conjunta da escola, a uma leitura da realidade, à filosofia educacional, às concepções de pessoa, sociedade, currículo, planejamento, disciplina, a um leque de ações e intervenções e interações (Vasconcellos, 2009a, p. 15).

A professora Bianca, destaca:

[...] a gente trabalha em tantos níveis e modalidades, [...] que eu consiga ter um momento, um tempinho reservado para se trabalhar em dupla, está sendo bem positivo para conseguir alcançar estas questões na formação dos professores quanto numa questão que é bastante presente no curso a docência compartilhada, [...] (Professora Bianca, p. 12).<sup>5</sup>

De acordo com Traversini, Rodrigues e Freitas (2010, p. 2),

A docência compartilhada remete para o envolvimento de toda a equipe das escolas [...] à Docência Compartilhada consiste em uma ação docente compartilhada entre dois professores em sala de aula e em um planejamento também compartilhado, ou seja, não é realizado apenas entre os professores, supõe a participação dos docentes envolvidos com o projeto e da equipe diretiva, em assessoramento pedagógico especializado.

Reforçando essa ideia, a docência compartilhada trata de um primeiro movimento

---

<sup>5</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 29 de junho de 2023, na cidade de Santo Augusto-RS.

formativo no curso que poderá tomar a proporção da pesquisa-ação sugerida<sup>6</sup>. É um aspecto positivo para alavancar essa interlocução coletiva na organização do trabalho pedagógico em docência compartilhada, ou seja, “em parceria entre dois professores que planejam, organizam e executam ações de ensino, pesquisa e extensão para um mesmo componente curricular” (IFFar, 2023, p. 24), criando uma linguagem comum entre os docentes para possibilitar a aprendizagem.

Essa característica do curso possibilita que professores de campi diferentes possam dialogar para o desenvolvimento da disciplina e impulsionar outros projetos conjuntos, radicalizando o caráter de rede que rege as instituições de ensino.

Com isto, ao fazer parte desse processo, pode beneficiar as aprendizagens significativas e de valores, pois – com a atuação de dois professores no mesmo tempo e espaço – estimula a prática e a reflexão do ensino pedagógico em um movimento de cooperação e articulação da ação pedagógica.

Nas falas trazidas, é de que a materialização do CI seja um planejamento constante, e que seja debatido por toda a escola e esteja previsto no seu Projeto Político Pedagógico, e ampliado ao curso, é preciso que todos estejam engajados com a proposta. É por meio do planejamento coletivo, consciente, crítico e intencional que as dúvidas, tensões e dificuldades vão sendo superadas e que as equipes constroem relações de totalidade e se fortalecem para avançar na efetivação do CI. Já o professor Frederico destaca:

[...] um dos fatores limitantes essa falta de um espaço adequado para essas trocas de um diálogo, uma aproximação maior para gente fazer esse tipo de formação e discutir essa questão do currículo integrado, Acredito que momentos de socialização, de troca de informações, de diálogo mesmo entre os diferentes componentes curriculares para estabelecer esse vínculo com um dos princípios de promover maiores parcelas de interdisciplinaridade, trabalho como princípio educativo, a questão da ciência, da tecnologia e da cultura como uma formação mais ampla [...]. Os fatores limitantes é promover estes encontros de forma mais recorrente para a gente trocar essas ideias que apesar de ter o entendimento, mas de discutir o currículo integrado desde as transformações que ocorreram na educação profissional, [...] apesar de a gente saber um conceito de currículo integrado ou integração curricular não é garantia da sua materialização, eu não consigo ver assim uma materialidade nos IF, nem de uma forma geral no Brasil (Professor Frederico, p. 2).

É possível identificar que as falas se relacionam quando lemos a da professora Úrsula:

[...] eu acho que a gente teria que pensar os módulos, os blocos de conteúdo e de ter um planejamento coletivo, momentos assim [...] esse grupo, sentar, discutir, planejar e daí executar [...] eu tenho muita dificuldade de pensar no EaD, mas que se a gente

---

<sup>6</sup> Identificada na categoria posterior: 2) Construção de espaços de estudos sobre o Currículo Integrado.

tivesse esses espaços de planejamento, discussão, leituras coletivas na perspectiva de pensar a partir dos conceitos do currículo integrado talvez desse resultado maior [...] conseguir implementar ao menos algumas coisas do currículo integrado até porque para que esses professores pensem as suas práticas (Professora Úrsula, p. 4).

Os diferentes enfoques atribuídos às dificuldades do CI para sua materialização é a falta de espaços para discussões, reuniões, planejamentos, estudos pedagógicos, até diante de novas possibilidades, estratégias acerca de práticas integradoras. Um fator relevante trazido é a falta de tempo e interesse dos colegas em querer conhecer o CI num formato mais disciplinar.

A própria discussão sobre CI em sala de aula com os estudantes abarca várias questões relacionadas à própria integração e à concepção de disciplina e de currículo disciplinar, com repercussão nos processos de organização e desenvolvimento curricular dentro da instituição. Por isso, as diferenças e as mudanças na reorganização, na transmissão e na avaliação do conhecimento educacional devem ser consideradas como uma área de interesse fundamental.

A professora Úrsula traz outra característica:

[...] essa dificuldade de ser professor de cada campus tem um grupo de professores que faz a formação pedagógica, professores que não tem a concepção de currículo integrado construído, [...] essas pessoas que ministram disciplinas precisariam discutir, estudar para compreender o que é currículo integrado (Professora Úrsula, p. 4).

A professora destaca que as dificuldades encontradas estão nas diferentes visões dos percursos educacionais que devem ser trilhados pela instituição no sentido de oportunizar a formação docente, de modo que os professores não possuem um conceito formado, uma concepção de CI mais aprofundado. Isto denota mais uma vez que estes precisam estar capacitados para desenvolverem suas habilidades profissionais.

A professora Verônica traz que:

[...] uma questão bem perceptível é a troca de professores a cada semestre, [...] na EAD seria importante que pelo menos um professor de cada disciplina sempre permanecesse atuando para que tivesse uma sequência lógica, mas para que fosse aos poucos construindo a identidade de formação integrada [...] eu falo de um professor efetivamente pesquisador que se envolve, que vai mudando, modificando, reavaliando a sua disciplina ao longo da carreira (Professora Verônica, p. 6-7).

Outro aspecto é de que a troca de professores constantemente num curso inviabiliza um aprendizado mais significativo do aluno.

O Professor Frederico, cita:

[...] tentar propor uma alternativa, de nós pensarmos inclusive numa pesquisa-ação

para implementar o currículo e fazer um grupo de estudos, de reflexão, não somente discutir, mas de que forma a gente poderia materializar o currículo na intervenção, talvez fosse uma saída, mas para um momento bem interessante, eu tenho defendido isso muito na minha área que o professor precisa se ver como professor pesquisador que cria e recria a sua profissão no contexto da prática com a citação do professor Maldaner da Unijuí que me chama bastante atenção e que eu tenho levado para o meu dia-a-dia (Professor Frederico, p. 2-3).

Um professor pesquisador e reflexivo é capaz de analisar sua própria metodologia e – por esta análise – desta análise melhorar sua prática pedagógica no sentido de formar cada vez mais alunos capazes de pensar e refletir, formar para o pensamento e não simplesmente para a recepção de informações.

As falas dos professores convergem pela metodologia da pesquisa-ação na educação, que requer o envolvimento dos participantes, quando se pretende melhorar a prática e o desenvolvimento do currículo por meio da mudança. Também sugerimos um espaço de estudos coletivos sobre o CI no curso de Formação Pedagógica.

### **Avaliação Integradora para uma formação complexa**

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da Formação Pedagógica de Professores para EPT e com base na Lei nº 9.394/96, a avaliação deverá ser contínua e cumulativa, assumindo – de forma integrada – no processo de ensino-aprendizagem, as funções diagnóstica, formativa e somativa, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Ainda deverão ser previstas, durante o curso, avaliações integradas envolvendo os componentes curriculares para fins de articulação do currículo, no ambiente virtual, assim, como a realização de avaliações individuais do componente curricular e para uma avaliação integrada, compondo os conhecimentos dos componentes curriculares ofertados no semestre. (Brasil, 2022).

A avaliação em educação a distância respeita o tempo de aprendizagem do aluno, atendendo às suas “demandas e estratégias de aprendizagem” (Hoffmann, 2001, p. 59), quebrando o paradigma da sequência padronizada e rígida de tarefas avaliativas.

Na fala da professora Olívia:

[...] avaliações no caso da disciplina de estágio é uma parte dos critérios, um dos instrumentos de avaliação é o relatório [...] a participação e a construção dos planos de aula, desse acompanhamento como parte da nota, uma parte da avaliação e o desenvolvimento e, por fim, o relatório (Professora Olívia, p. 8).

Em seu discurso, o estágio é uma atividade que possibilita ao futuro profissional conhecer aspectos da realidade, em que irá atuar. Para a professora, é por meio do relatório de

estágio que se tem a oportunidade para fazer uma leitura dos espaços escolares, experimentar a docência e enxergar por si próprio, e a sua maneira, métodos utilizados, resultados pretendidos e refletir sobre suas ações.

A professora Verônica relata:

[...] o PPC possibilita e está previsto uma avaliação integrada eu acho que ela é fundamental, deveria ser seguida como complemento de um trabalho mais efetivo e integrado ao longo do desenvolvimento das disciplinas [...] talvez para facilitar o meu entendimento dentro da didática tem uma disciplina, um tópico da ementa que é avaliação do ensino e aprendizagem [...] eu sempre digo que não adianta o professor ser muito bom, ter um baita conhecimento de todos os saberes e desenvolver aulas magníficas e na hora de avaliar esse professor toda a possibilidade do conhecimento que os estudantes tenham para demonstrar o seu conhecimento. Então avaliação de ensino e aprendizagem precisa seguir essa lógica dinâmica de aprendizagem (Professora Verônica, p. 9).

Na fala da professora, é possível identificar que o professor deve planejar e executar uma avaliação contínua dos seus alunos, não apenas em períodos de provas. O ideal é que seja levado em consideração não somente o conteúdo que foi assimilado, mas também outros procedimentos como linguagem, assiduidade, compromisso e capacidade dialética.

O Professor Frederico destaca: “[...] na disciplina que eu trabalhei, tinha uma conversa sobre avaliação integrada e as formas que poderiam ser potencializadas ou materializadas os critérios de uma forma geral não sei se ela ocorre” (Professor Frederico, p. 5).

Diante do exposto, é possível evidenciar uma falha que na sua visão é preciso discutir concepções e práticas avaliativas que possibilitam sua ressignificação e transformação necessária para uma avaliação integradora, que precisa criar espaços de interlocução que propiciem a participação de todos.

A professora Úrsula relata:

[...] eu acho que a gente tentou fazer uma avaliação integrada no EAD a que a gente participou no semestre, achei bem interessante eles tinham que construir uma história em quadrinhos e nós da nossa disciplina dizíamos o que deveria ter nessa história [...] no movimento ali eles tinham que trazer uma situação de transposição didática e foi bem interessante, é uma coisa legal, porque a avaliação integrada ela é planejada numa reunião, eu gostei da ideia (Professora Úrsula, p. 7).

A fala da professora Úrsula é complementada pela da professora Verônica:

[...] objeto assim fantástico de integração no currículo do curso é a atividade a avaliação integradora. Nós temos a cada semestre uma avaliação integradora, uma avaliação integrada no curso. A proposta no semestre passado foi a criação de uma historinha HQ envolvendo os conteúdos de todas as disciplinas, porque essa atividade dá uma dimensão de efetivar o currículo integrado no curso (Professora Verônica, p. 9).

As duas falas das professoras convergem, pois trouxeram uma forma de avaliação integrada para os alunos no curso de formação pedagógica a distância e que traz indícios de que ocorre uma aproximação à formação integrada por meio de uma avaliação diferenciada no curso de formação pedagógica.

Segundo Santos (2001), ao utilizar a história em quadrinhos (ela mesma um objeto de ludicidade) para a encenação de um tema, para a formulação de jogos dramáticos, pode-se conseguir um rendimento maior e uma integração mais espontânea do grupo de alunos, com ganhos de eficiência e economia de tempo na aprendizagem.

Analisando as narrativas das professoras, percebe-se que houve um planejamento colaborativo entre ambas, pois trouxeram uma atividade integradora desenvolvida em sala de aula, proporcionada pela criação de uma História em Quadrinhos (HQ) que pode ser usada para trabalhar as diferentes disciplinas. Mostra-se uma avaliação diferenciada que possibilita uma aprendizagem com autonomia e no processo educativo favorece a construção e consolidação de muitos conhecimentos se utilizando de materiais presentes no seu cotidiano e explorando formas de linguagem com reflexões mais críticas.

### **Gestão democrática na EAD: interações no ciberespaço**

De acordo com a Constituição Federal de 1988, a Gestão Democrática do Ensino Público é um princípio que deve fundamentar as atividades desenvolvidas no âmbito das instituições públicas de ensino. Para além de constituir um método de gestão, que consiste na tomada de decisões e no desenvolvimento de ações de forma participativa, a gestão democrática é um princípio formativo e orientador das relações sociais no âmbito institucional, imprescindível para a formação de cidadãos com vista a uma sociedade democrática.

Importa dizer que esse movimento é histórico, social e cultural, no sistema público de ensino e precisa ser engrandecido, bem como fortalecido constantemente, trazendo para dentro da escola a efetivação do exercício do direito da coletividade de atuar para a construção de uma educação verdadeiramente democrática. Também possibilita a abertura de espaços para discussão e debate sobre uma proposta de educação e a construção de um projeto pedagógico coerente com esse modelo de gestão.

Considerando a gestão de uma instituição como mediação para a realização de determinados fins, não há como ensinar valores democráticos sem que as práticas

institucionais estejam imbuídas nesses mesmos princípios e valores. É um espaço de exercício da cidadania que possibilita a apropriação e a construção da instituição como um espaço verdadeiramente público.

Portanto, a gestão democrática possibilita o engajamento dos diferentes sujeitos na realização dos objetivos institucionais é:

[...] como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas (Souza, 2009, p. 125).

Como método de gestão, a instituição desenvolve as atividades de planejamento, desenvolvimento e avaliação de suas atividades de forma participativa, por meio de suas diferentes instâncias colegiadas, sem deixar de oportunizar a participação direta da comunidade por meio de diferentes canais e do contato direto com os gestores e instituição (PDI 2019-2026)<sup>7</sup>. Além disso, a participação na construção dos documentos institucionais – como o PPC – é um fator que mostra a presença da Gestão Democrática.

A professora Olívia entende que seja:

[...] muito importante embora esse PPC do curso de formação pedagógica assim eu tenho um conhecimento prévio [...] conheço as partes principais do PPC, mas realmente é uma falha minha em não me aprofundar mais no conhecimento dele (Professora Olívia, p. 5).

A esse respeito, o professor Frederico destaca:

[...] o PPC do curso ele vai te dar as diretrizes do próprio curso, os objetivos, a matriz curricular, as possibilidades de diálogo entre os diferentes componentes curriculares o próprio histórico da instituição como funciona o curso e inclusive dentro da Instituição tá vinculado ao PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional, os seus núcleos e os componentes obrigatórios eletivos de uma forma geral assim avaliação é bem importante”. [...] outro elemento importante que destacamos é o espaço virtual com documentos no Moodle. Esse espaço se constitui como momento de colaboração que poderia potencializar essa questão do currículo integrado, com os materiais poderiam fazer com que a gente se apropriasse desses elementos para potencializar a própria integração curricular (Professor Frederico, p. 5).

Diante das narrativas dos professores, pode-se considerar que os espaços disponibilizados para acessos de documentos do curso é também uma forma apropriada para tirar as dúvidas, este espaço muito embora seja virtual, é de colaboração e consegue reduzir a distância e com isto desenvolver a disciplina de uma forma mais tranquila. Conforme

---

<sup>7</sup> PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal Farroupilha – Aprovado pela Resolução do Consup n° 009/2019.

demonstrado na Figura 1.

**Figura 1** – Tela inicial da sala dos professores do curso de Formação Pedagógica



Fonte: Plataforma MOODLE (IFFAR).

A Figura 1 apresenta a tela inicial no ambiente virtual da plataforma *Moodle* – a sala utilizada pelos professores formadores do curso de Formação Pedagógica – tendo sido demonstrado pelo professor Acácio. Por esse acesso, encontraram todas as informações e orientações didático-pedagógicas no que tange à organização, estrutura e o funcionamento do Curso de Formação Pedagógica de Professores para Educação Profissional – EAD como um todo.

**Figura 2** – Sala dos professores (disponibilização dos documentos)



Fonte: Plataforma MOODLE (IFFAR).

A sala dos professores, apresentada na Figura 2, foi uma interessante iniciativa da Gestão do Curso e disponibiliza os documentos e encaminhamentos das reuniões realizadas.

Trata-se de um local de fácil acesso em que se encontram o PPC do curso e demais documentos contendo informações importantes das quais todos os professores do curso precisam se apropriar. Mesmo assim, poucos são os professores que utilizam esse espaço para acessar os documentos do curso, conforme relato da professora Úrsula ao enfatizar a necessidade de conhecer o PPC:

[...] sem dúvida porque se eu não conheço o PPC do curso eu não sei que aluno eu vou formar. Esta semana eu disse para os meus alunos da Biologia olhem o PPC porque daí vocês vão entender porque eu uso esses autores, porque lá está escrito no perfil de egresso formar professores pesquisadores [...], então o PPC é fundamental a leitura (Professora Úrsula, p. 7-8).

Na narrativa da professora Veronica:

[...] sem dúvidas é fundamental conhecer o PPC é o sulevar do curso, é o que caracteriza a identidade daquele curso, e então, a gente não vai fazer nenhum trabalho bom se não conhecer o PPC. Isso é aprender e, nesse momento, o coordenador do curso tem um papel fundamental junto ao colegiado de trazer para as discussões em cada uma das reuniões alguns aspectos do PPC, as fragilidades e as potencialidades para que a gente possa como docente ir trabalhando, ir conhecendo o PPC (Professora Verônica, p. 9).

Nas falas das professoras, percebe-se que o PPC vai além de garantir a regulamentação do curso: permite que os estudantes se integrem ao curso desde os primeiros semestres, facilitando assim a formação tendo disponibilizado um documento norteador para a materialização dos seus objetivos profissionais de seu trabalho e conclusão no curso.

Seguindo nesta lógica, pelo fato de que PPC é o instrumento que concentra a concepção do curso de graduação, os fundamentos da gestão acadêmica, pedagógica e administrativa, os princípios educacionais vetores de todas as ações a serem adotadas na condução do processo de ensino-aprendizagem da Graduação, respeitando os ditames.

O PPC não deve ser meramente burocrático, pois revela a intencionalidade, os objetivos educacionais, profissionais, sociais e culturais e os rumos para o curso. Como forma de demonstrar a reflexão que se desenvolve sobre as ações, entendemos ser relevante criar um curso que contenha estudos sobre o CI no formato *online* para aqueles professores formadores que buscam ampliar seus conhecimentos na sua área de atuação.

No discurso dos participantes, evidencia-se a importância do PPC<sup>8</sup> da Formação Pedagógica para EPT nos diferentes aspectos com destaque para entender até que ponto esse documento do curso é vivenciado pelos professores formadores.

---

<sup>8</sup> <https://www.iffarroupilha.edu.br/projeto-pedagogico-de-curso/cursos-de-graduação-ead>

## **A formação humana como um diferencial no mundo do trabalho**

No contexto das políticas educacionais, os enunciados presentes no texto da Lei de Diretrizes e Bases – LDB/96, no art. 1º, parágrafo 2, definem que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Brasil, 1996).

Desse modo, o papel da escola é o de proporcionar uma Formação Integral aos estudantes para que estes possam ser capazes de realizar escolhas futuras, tanto em relação às possibilidades de inserção ao Mundo do Trabalho.

Como sublinha Saviani (2007), o ser humano – ao se construir humano pelo trabalho – educa-se em sentido amplo e, na processualidade histórica e no seio das relações sociais de produção capitalistas, de forma contraditória e sempre em disputa, cria espaços específicos de produção e sistematização de conhecimentos científicos que se vinculam à produção e reprodução da “vida”.

Na visão de Karl Marx, o homem é o primeiro ser que conquistou certa liberdade de movimentos em face da natureza. Com a manifestação dos instintos e das forças naturais em geral, a natureza dita aos animais o comportamento que eles devem ter para sobreviver. O homem – entretanto – pelo seu trabalho, conseguiu dominar em parte as forças da natureza colocando-as a seu serviço (Marx, 1989).

Dessa forma, reflete acerca da Educação Profissional e Tecnológica na inserção no mundo do trabalho nas seguintes falas, o professor Frederico relata: “[...] como um fator extremamente importante de acesso em especial a classe trabalhadora que na verdade é destinado para esse público acho que potencializa a inserção dos alunos no mundo do trabalho” (Professor Frederico, p. 3).

A professora Verônica relata:

[...] então historicamente a educação profissional ela não foi desvalorizada, mas não tinha uma valoração grande considerando os bacharelados, os cursos mais tradicionais oferecidos pelas Universidades, mas hoje com a criação desde os anos 80 e já com os CEFET e a partir de 2008 com a criação dos Institutos Federais a Educação Profissional Técnica e Tecnológica ela vem se diferenciando no mundo do trabalho. Quando a gente fala em mão-de-obra não somente daquele sujeito que aprende uma técnica e vai desenvolver, quando falamos na EPT como vimos construindo hoje de um sujeito que atue, que pense sobre a sua própria atuação aliada a técnica ao conhecimento, acho que esse é o diferencial e os nossos profissionais eles tem a possibilidade de se inserir no mundo do trabalho com ênfase inclusive de pensamento crítico (Professora Verônica, p. 8).

Em sua visão sobre o mundo do trabalho, a professora traz outros elementos que uma formação dessa natureza, onde trabalhamos com indivíduos que já possuem conhecimentos

elaborados, experiências práticas e vivências, consideram que a aprendizagem acontece ao longo da vida, e que o curso é apenas parte do percurso de aprendizagem.

Contudo, o trabalho deve ser pensado de uma forma coletiva, solidária, sustentável que muitas vezes se insere no contexto em que vivem os estudantes. É preciso dar oportunidade aos jovens para refletir sobre diversos aspectos do mundo do trabalho, considerando as potencialidades da localidade, dos sujeitos e dos recursos.

## Considerações Finais

Neste estudo, trazemos o panorama sobre as diferentes concepções de CI no curso de formação pedagógica EAD, evidenciadas nos discursos dos professores (as) formadores trazidos no decorrer do desenvolvimento da pesquisa de maior abrangência intitulada: “Formação Pedagógica para Educação Profissional e Tecnológica – EAD: Desafios e Potencialidades para Desenvolvimento do Currículo Integrado” do ProfEPT<sup>9</sup>.

Com ênfase nas categorias anteriores que foram identificadas no referencial teórico e destacadas como básicas no desenvolvimento do CI: 1) Conhecimentos profissionais na constituição do professor formador; 2) Construindo Redes Interativas: aliança entre TDIC e AVA; 3) Interdisciplinaridade como aproximação ao Currículo Integrado; 4) Teoria e Prática na Formação Pedagógica.

Aas categorias posteriores emergiram do diálogo com os professores e trouxeram novas compreensões sobre o CI: 1) Como organizar e desenvolver o currículo integrado, afinal?; 2) Construção de espaços de estudos sobre o Currículo Integrado; 3) Avaliação Integradora para uma formação complexa; 4) Gestão Democrática na EAD: interações no ciberespaço; 5) A formação humana como diferencial no mundo do trabalho.

Cabe destacar que um processo de formação visa à construção de espaços de leitura e diálogos para os professores na perspectiva da integração curricular, bem como aprendizado e compartilhamento de experiências que são fundamentais para o aprimoramento do fazer pedagógico em busca de uma prática educativa da EPT comprometida com a emancipação do sujeito em formação humana e integral.

Dentre os desafios que persistem, destacamos a falta de compreensão do CI pelos professores atuantes na EPT, a dificuldade em se estabelecer as funções e as formas do currículo, pois se relaciona ao fato de que existem elementos e suas particularidades de cada

---

<sup>9</sup> ProfEPT – Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Farroupilha – Campus Jaguari-RS.

sistema educativo, em seus níveis e modalidades de ensino.

Os estudos apontam que é necessário superar o desafio da falta de uma formação docente, iniciativas de criação de espaços que visam à realização de diálogos entre os saberes são fundamentais e, para que os habilite a desenvolverem a integração. Portanto, entendemos que é muito importante um investimento que atenda, sobretudo, a continuidade do processo formativo dos professores.

Reiteramos – no entanto – que é preciso avançar na compreensão do CI para que ocorra sua efetivação, e para que abram caminhos para o fortalecimento de práticas educativas integradoras de fato e emancipatórias.

Destacamos que a EAD requer o uso das TDIC para possibilitar um maior volume de interações, inclusive proporcionando “a integração curricular do curso”. Ao destacar que as TDIC facilitam a integração curricular, tem-se que sua concepção sobre o currículo integrado é mais aproximada com a interdisciplinaridade – é necessário à interação proporcionada pelas ferramentas tecnológicas.

Diante ao exposto, o desafio do professor requer uma visão do presente para interferir no futuro, aliada a uma postura crítica que pressupõe formação permanente, estudo continuado, curiosidade e interesse na permanente construção humana, pois, ensinar e aprender, agir ao mesmo tempo como mestre e aprendiz, são requisitos fundamentais aos que se dedicam à Educação.

Os discursos trazidos oportunizam diferentes intervenções pedagógicas para desenvolver estudos coletivos que contemplam o trabalho docente com vistas a potencializar a ideia de integração curricular entre os sujeitos, nas diferentes áreas de ensino, seja construído e discutido para que possam gerar mais aproximações do CI, proporcionando novas implicações na prática profissional, com destaque às possibilidades e potencialidades de recriar a prática curricular de forma mais inovadora e humana.

### Referências

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão (On-line)**, v. 52, p. 61-80, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BELLONI, Maria Luiza. Educação à distância e mídia-educação: da modalidade ao método. **ComCiência**, Campinas, n. 141, set. 2012.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, código e controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 10 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 maio 2022.

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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 maio 2022.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Edições Loyola, 2001.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. 1. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HAMES, Clarinês; ZANON, Lenir Basso; ARAÚJO, Maria Cristina Pansera de (org.). **Currículo integrado, educação e trabalho**. Saberes e fazeres em interlocução. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016. 224 p. (Coleção Educação em Ciências).

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Tradução: Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se a mudança e a incerteza**. Tradução: Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. **Resolução Consup, nº 009, de 26 de abril de 2019**. Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, 2019-2026. Disponível em: [https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colégiados/filtro\\_busca.jsf](https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colégiados/filtro_busca.jsf). Acesso em: 10 maio 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA.

**Resolução Ad Referendum Consup nº 04, de 12 de maio de 2023.** Aprova o ajuste curricular e as atualizações no Projeto Pedagógico (PPC) e altera as condições de oferta do Curso de Formação Pedagógica de Professores para Educação Profissional na modalidade de Educação à Distância. Disponível em:  
<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/38371/e6b6633c136c40c307163d4171f21d56>. Acesso em: 18 maio 2023.

LEVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência.** O futuro do pensamento na era da informática. Tradução: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar.** Fundamentos teóricos – metodológicos. Petrópolis: Vozes, 1998.

MARX, Karl. **O capital:** crítica da economia política. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

MILL, Daniel. **Docência virtual:** uma visão crítica. Campinas: Papirus, 2012.

NOSELLA, Paolo. **O trabalho como princípio educativo** – Palestra na aula inaugural nacional das turmas 2023 do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica ProfEPT. Santa Maria. IFFAR, 2023. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/live/06VX5PgnExY?feature=share>. Acesso em: 27 mar. 2023.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de (org.) **Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão.** Petrópolis: DP *et Alii*; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In:* PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In:* RAMOS, Marise Ramos; FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). **Ensino Médio integrado:** concepção e contradições. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-778, jul./set. 2011.

RIBEIRO, Renata Aquino. **Introdução à EaD.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade:** o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Roberto Elísio. Aplicação da história em quadrinhos. **Revista Univerciência**, São

Paulo, v. 08, n. 22, 2001.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SOUZA, Ângelo Ricardo. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009.

SPIES, Ketlin Lugiane; CAMBRAIA, Adão Caron. TPACK no uso das redes sociais numa escola pública. **Revista Científica Trajetória Multicursos**, v. 9, n. 1, jun./jul./ago. 2018.

TRAVERSINI, Clarisse Salete; RODRIGUES, Maria Bernadette; FREITAS, Juliana. **O desafio de exercer a docência e constituir-se como aluno no projeto da docência compartilhada**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2010.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto-político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad Editora, 2009.

#### **SOBRE O/AS AUTOR/AS**

**Luciana Paslauski Knebel**. Mestre pelo Instituto Federal Farroupilha. Auditora do Instituto Federal Farroupilha. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8663650973289866>.

**Adão Caron Cambraia**. Doutor em Educação nas Ciências. Docente pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Professor do Instituto Federal Farroupilha. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4507314509079204>.

#### **Como citar**

KNEBEL, Luciana Paslauski; CAMBRAIA, Adão Caron. CURRÍCULO INTEGRADO NO CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA EAD: entre diferentes concepções dos professores(as) formadores. **Revista Espaço do Currículo**, v. 17, n. 2: e67887, 2024. DOI: 10.15687/rec.v17i2.67887