

## CURRÍCULO INTEGRADO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: o estado da arte na pós-graduação brasileira (2011-2017)

INTEGRATED CURRICULUM IN INTEGRATED MIDDLE EDUCATION: the state of art in brazilian postgraduate (2011-2017)

Maria Eduarda Gomes Lopes<sup>1</sup>

Andreza Maria Lima<sup>2</sup>

**Resumo:** Recentemente, o Governo Federal reformou o Ensino Médio no Brasil. Essa reforma ensejou uma preocupação com a continuidade da oferta do Ensino Médio Integrado. Nesse contexto, este artigo, teve como objetivo geral analisar a produção científica sobre currículo integrado no Ensino Médio Integrado na pós-graduação brasileira no período 2011-2017. Como objetivo específico, delimitamos: identificar os desafios para efetivação do currículo integrado na produção localizada. O estudo, qualitativo, é do tipo “Estado da Arte”. Para a localização dos trabalhos, consultamos o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Para análise, utilizamos a Técnica de Análise de Conteúdo Categórica Temática. Classificamos os trabalhos segundo sua ênfase temática a partir da análise dos resumos. Localizamos um total de 23 trabalhos que enfocaram o currículo integrado no Ensino Médio Integrado. Esses estudos, de modo geral, apontam que ainda há um caminho longo a ser percorrido para que haja a efetivação do currículo integrado. Dentre os desafios que persistem, destacamos a falta de compreensão do currículo integrado pelos docentes que atuam no Ensino Médio Integrado. É necessário um investimento na formação continuada de professores que atuam nesse ensino para o fortalecimento de práticas relativas à integração curricular. Apontamos que o avanço na compreensão do currículo integrado no Ensino Médio Integrado poderá abrir caminhos para combater outros desafios.

**Palavras-chave:** Estado da Arte. Ensino Médio Integrado. Currículo Integrado.

**Abstract:** Recently, the Federal Government reformed high school in Brazil. This reform gave rise to a concern with the continuity of the offer of Integrated High School. In this context, this article, part of a larger research, had the general objective of analyzing the scientific production on integrated curriculum in Integrated High School in Brazilian postgraduate courses in the period 2011-2017. As a specific objective, we delimit: identify the challenges for implementing the integrated curriculum in localized production. The qualitative study is of the “State of the Art” type. For the location of the works, we consulted the Bank of Theses and Dissertations of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). For analysis, we used the Thematic Categorical Content Analysis Technique. We classified the works according to their thematic emphasis based on the analysis of the abstracts. We found a total of 23 papers that focused on the integrated curriculum in Integrated High School. These studies, in general, point out that there is still a long way to go in order to implement the integrated curriculum. Among the challenges that persist, we highlight the lack of understanding of the integrated curriculum by teachers working in Integrated High School. It is necessary to invest in the continuous training of teachers who work in this teaching in order to strengthen practices related to curricular integration. We point out that advances in the understanding of the integrated curriculum in Integrated High School may pave the way to combat other challenges.

**Keywords:** State of the Art. Integrated Secondary Education. Integrated Curriculum.

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em Física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - Campus Pesqueira. É estudante pesquisadora da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco, sendo bolsista do Programa de Bolsas de Incentivo Acadêmico (BIA). E-mail: [eduardalopes0209@hotmail.com](mailto:eduardalopes0209@hotmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9181-5675>.

<sup>2</sup> Doutora em Educação, professora efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Atua nos cursos de Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática do campus Pesqueira. E-mail: [andrezaml@hotmail.com](mailto:andrezaml@hotmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0254-731X>.

**Resumen:** Recientemente, el Gobierno Federal reformó la escuela secundaria en Brasil. Esta reforma generó una preocupación por la continuidad de la oferta de Bachillerato Integrado. En este contexto, este artículo tuvo como objetivo general analizar la producción científica sobre currículo integrado en Bachillerato Integrado en posgrados brasileños en el período 2011-2017. Como objetivo específico, delimitamos: identificar los desafíos para implementar el currículo integrado en la producción localizada. El estudio cualitativo es del tipo “State of the Art”. Para la ubicación de los trabajos, se consultó al Banco de Tesis y Disertaciones de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES) y la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD). Para el análisis se utilizó la Técnica de Análisis de Contenido Categórico Temático. Clasificamos los trabajos según su énfasis temático a partir del análisis de los resúmenes. Encontramos un total de 23 artículos que se centraron en el plan de estudios integrado en Integrated High School. Estos estudios, en general, señalan que aún queda un largo camino por recorrer para implementar el currículo integrado. Entre los desafíos que persisten, destacamos la falta de comprensión del plan de estudios integrado por parte de los maestros que trabajan en la escuela secundaria integrada. Es necesario invertir en la formación continua de los docentes que trabajan en esta docencia para fortalecer las prácticas relacionadas con la integración curricular. Señalamos que los avances en la comprensión del plan de estudios integrado en Integrated High School pueden abrir caminos para combatir otros desafíos.

**Palabras clave:** Estado del arte. Escuela secundaria integrada. Plan de estudios integrado.

## 1 INTRODUÇÃO

A história da educação brasileira mostra que o Ensino Médio foi – e tem sido – alvo de disputas em sua identidade e finalidades. Recentemente, o Governo Federal, por meio da Medida Provisória (MP) nº 746, de 22/09/2016 (BRASIL, 2016), convertida na Lei nº 13.415, de 16/02/2017 (BRASIL, 2017), reformou o Ensino Médio no Brasil. Amplamente contestada por entidades do campo educacional, essa reforma, além de descaracterizar o Ensino Médio como última etapa da Educação Básica (BRASIL, 1996), tensiona o comprometimento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) para a Educação Profissional, especificamente no que se refere ao Ensino Médio Integrado (EMI), uma de suas principais bases da formulação.

No Brasil, o EMI ganhou visibilidade a partir no Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004), instituído durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010). Esse Decreto recuperou a integração da formação básica e profissional num mesmo currículo, impossibilitado pelo Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997), instituído pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC).

O Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004) não tornou compulsória, entretanto, a implementação do EMI. É a Lei nº 11.892, de 29/12/2008 (BRASIL, 2008), que institui os IFs, no artigo 7º, inciso I, que preceitua como objetivo “ministrar formação técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos”. No artigo 8º, essa Lei ressalta que, no desenvolvimento de sua ação acadêmica, os Institutos Federais, em cada exercício, deverão garantir o mínimo de 50% de suas vagas para atender ao referido objetivo.

Para Silva (2017, p. 82), entretanto, a Reforma do Ensino Médio “[...] significa a inviabilização planejada da continuidade da oferta do Ensino Médio Integrado”. Ferreti e Silva (2017, p. 392), por sua vez, colocam que, por coerência e opção epistemológica, a MP nº 746/2016 (BRASIL, 2016), convertida na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017), propõe que desapareça da cena, no âmbito dos governos estaduais, a proposta de integração no ensino médio e deste com a educação profissional, mesmo que “[...] se possa levantar a hipótese de sua continuidade nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por sua autonomia pedagógico-administrativa e por pertencerem à rede federal de ensino”.

Entretanto, ainda em 2017, o Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE) e a Câmara de Ensino do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) organizaram duas iniciativas que se complementam, no sentido de incentivarem o aprofundamento da análise coletiva acerca dos desafios apresentados para a continuidade do EMI no contexto das transformações previstas na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017). A primeira iniciativa foi o Seminário Nacional do Ensino Médio Integrado, realizado na capital federal, e que contou com a presença de especialistas de todo o país. A segunda foi a obra “Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios” (ARAÚJO; SILVA, 2017), lançada no Seminário, que reúne uma amostra de pesquisas realizadas por profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT).

Em 20 de fevereiro de 2018, foi lançado o primeiro Manifesto de 2018 em defesa do EMI e da Rede Federal de EPCT. Esse manifesto demonstra preocupação sobre os obscuros rumos da Rede Federal de EPCT, ao considerar que o Ministério da Educação (MEC), explicitamente, apresenta uma política e concepção de educação “contrárias à formação integral dos estudantes da educação profissional, principalmente com ações e propostas que condenam à miséria a continuidade do Ensino Médio Integrado nos IFs”. Integral vem do latim *integralis*, que significa inteiro. Uma formação Integral, portanto, é uma formação por inteiro, cujo objetivo é a omnilateralidade, isto é, a totalidade, a formação completa. Nesse contexto, a educação geral e a educação profissional são compreendidas como inseparáveis.

Mais recentemente, foi lançado o Projeto de Lei (PL) nº 11.279/2019 (BRASIL, 2019) para alterar a Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008). No Art. 7º do PL é apresentado como um dos objetivos dos Institutos Federais ministrar educação profissional técnica de nível médio (Inciso I), em seguida o Art. 8º prevê a exigência mínima de 70% das vagas de suas matrículas-equivalentes em cursos de educação profissional técnica de nível médio, ou seja, é retirado a preferência pelo Ensino Médio Integrado. Destacamos, porém, que esse PL foi retirado de tramitação em março do mesmo ano, a partir do apoio e mobilização de toda a Rede Federal e da sociedade.

Nesse contexto, neste artigo, recorte de uma pesquisa maior, temos como objetivo geral **analisar a produção científica sobre o currículo integrado no EMI na pós-graduação brasileira entre 2011-2017**. Como objetivo específico, delimitamos: identificar os desafios para efetivação do currículo integrado na produção localizada. Frigotto *et al.* (2010) afirmam que, sendo o desafio dos pesquisadores captar o movimento da realidade em suas contradições, para que se possa, em alguma medida, nela intervir, é fundamental recorrer aos conhecimentos produzidos até então sobre o movimento da implantação do EMI.

Estudos desse tipo, comumente denominado “Estado da Arte” ou “Estado do Conhecimento”, buscam analisar o que vem sendo produzido em uma determinada área a fim de conduzir à compreensão do estado atingido pelo conhecimento a respeito de um determinado tema. Conforme destaca Messina (1998), um Estado da Arte é um mapa que nos permite continuar caminhando, pois pode contribuir com a teoria e a prática de um campo de conhecimento.

A realização desta pesquisa favorecerá o enfrentamento teórico e prático dos desafios do Ensino Médio Integrado no atual contexto da Reforma do Ensino Médio. Por isso, consideramos que se constitui como importante para a ciência, a sociedade, a formação de estudantes e, sobretudo, a formação de professores.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 O Ensino Médio Integrado e o currículo integrado

O Ensino Médio Integrado à Educação Profissional tem por compromisso construir uma articulação e uma integração entre conhecimentos gerais e específicos, que tenha o trabalho como princípio educativo, a ciência como criação e recriação pela humanidade de sua natureza, e a cultura como as diferentes formas de criações da sociedade, proporcionando uma formação integral do sujeito trabalhador.

Através desta proposta de educação, busca-se um ensino mais democrático, não dualista, e que resgate o princípio da formação humana em sua totalidade, em que a educação geral e a profissional sejam inseparáveis, proporcionando não apenas a preparação para o mercado de trabalho mas também para a vida, de modo que os sujeitos sejam capazes de resolver problemas e modificar sua realidade. Para efetivação deste ensino, destaca-se a necessidade de um currículo integrado. Podemos definir, de forma sintética, o currículo integrado como um plano pedagógico no qual a sua organização institucional articula trabalho e ensino, prática e teoria. Essa proposta integra, ainda, formação geral, técnica e política.

De acordo com Ramos (2008), esse princípio de integração se torna um eixo epistemológico e ético-político de organização curricular. Nesse entendimento, “[...] a integração ressaltaria a unidade que deve

existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento nas instituições escolares” (RAMOS, 2008, p.20). Ademais, a integração possibilita a formação omnilateral dos sujeitos, pois implica a integração das dimensões trabalho, ciência e cultura, fundamentais da vida que estruturam a prática social (RAMOS, 2005).

De acordo com Ramos (2005), a organização do currículo integrado dá-se sob os seguintes pressupostos: a) conceber o sujeito como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive; b) visar à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho; c) ter o trabalho como princípio educativo no sentido de que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes; d) ser baseado numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades; e) ser baseado numa pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos e esses evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros; f) ser centrado nos fundamentos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura.

Considerar o trabalho como princípio educativo significa dizer que o ser humano é produtor da sua própria realidade e que somos sujeitos de nossa história. Sob essa perspectiva, compreendemos que a profissionalização se opõe a uma simples formação para o mercado de trabalho, ou seja, o trabalho não se restringe apenas a ação econômica ou a emprego. Formar profissionais não é formá-los exclusivamente para o ofício do trabalho, a formação vai além, forma-se profissionais proporcionando-lhes a compreensão das dinâmicas sócio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e seus reveses. (RAMOS, 2008). O trabalho é um processo inerente à formação e à realização humana.

De acordo com Ramos (2008), o trabalho tem duplo sentido: o sentido ontológico e o sentido histórico. Em relação ao sentido histórico, a autora esclarece que o trabalho “[...] no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo; portanto, como categoria econômica e práxis diretamente produtiva” (p.8). No sentido ontológico, “o trabalho é compreendido como práxis humana, isto é, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos” (p.8). No sentido ontológico, Saviani (2007, p. 154) dialoga com Ramos (2008) quando afirma:

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência.

Adiante, Saviani (2007) explica que entre o trabalho e educação há uma relação de identidade.

A Ciência é compreendida como conhecimentos que são produzidos, sistematizados e legitimados socialmente, “[...] como resultados de um processo empreendido pela humanidade na busca da compreensão e transformação dos fenômenos naturais e sociais” (RAMOS, 2008, p. 9). Assim, os conhecimentos são produzidos pela humanidade, possibilitando o avanço produtivo. No EMI, a ciência se constitui na técnica e na tecnologia dos processos formativos. A ciência produz um movimento constante de produção de novos conhecimentos. Em vista disso,

[...] a formação profissional, por sua vez, é um meio pelo qual o conhecimento científico adquire, para o trabalhador, o sentido de força produtiva, traduzindo-se em técnicas e procedimentos, a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p.14).

A Cultura, por sua vez, deve ser compreendida como “[...] as diferentes formas de criação da sociedade, seus valores, suas normas de conduta, suas obras” (RAMOS, 2008, p. 9). É uma produção tanto ética como estética da nossa sociedade, os quais nos conduzem e nos orientam. Ademais, segundo Ramos (2005), a cultura se identificaria com a própria práxis humana, ou seja, o indivíduo é uma pessoa

única e ao mesmo tempo um ser social, já que a individualidade é constituída socialmente. A concepção de cultura traduz as diferentes formas de criação da sociedade, de tal forma que “[...] o conhecimento característico de um tempo histórico e de um grupo social traz a marca das razões, dos problemas e das dúvidas que motivaram o avanço do conhecimento numa sociedade” (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p.14) que embasa a síntese entre formação geral e formação específica.

De acordo com o exposto, podemos dizer que o currículo integrado, além de requerer a problematização dos fenômenos em múltiplas perspectivas, também requer uma abordagem metodológica que permita apreender suas determinações fundamentais.

A seguir, exploramos aspectos curriculares propostos pela Reforma do Ensino Médio.

## **2.2 O Ensino Médio Integrado e a Reforma do Ensino Médio: um olhar para a dimensão curricular**

O ensino integrado pressupõe um processo formativo que possibilite o acesso aos conhecimentos (científicos, éticos e estéticos) produzidos pela humanidade e os meios necessários à produção de sua existência e à sua emancipação como classe (FRIGOTTO *et al.*, 2010). Por isso, entre a conquista de uma prerrogativa legal e a sua consolidação como política pública, há um longo processo marcado por disputas e dificuldades de diferentes ordens.

As disputas e dificuldades para a consolidação do EMI ganharam maior visibilidade com a Reforma do Ensino Médio, que possui o viés pragmático de adequar a formação da juventude à lógica do mercado. As justificativas para desencadear a reforma, bem como a forma legal, a rapidez, as estratégias e parcerias são indicativos de que estamos vivenciando, novamente, “[...] a hegemonia dos interesses empresariais-financeiros-neoliberais no campo educacional” (SIMÕES, 2017, p. 47).

A Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) modifica o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), e preceitua que o currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos. A BNCC constitui-se, assim, como documento definidor não apenas dos direitos e objetivos de aprendizagem, mas também dos componentes curriculares obrigatórios. Na perspectiva de Simões (2017, p. 53-54), esse lugar estratégico definido para a Base coloca em risco

[...] a oferta de qualquer outro componente nos currículos [...] com destaque às ameaças já declaradas para a total supressão dos componentes de Sociologia e Filosofia ou de hibridização/pulverização de seus conhecimentos em outros da área [...].

Conforme indicamos, o artigo 36 preceitua que o currículo do Ensino Médio será composto por itinerários formativos que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional.

Para Silva e Scheibe (2017, p. 26-27), a divisão do currículo em itinerários formativos tem como consequência a negação do direito à formação básica comum e pode resultar no reforço das desigualdades educacionais. Além disso, enfatizam que “[...] Ao contrário do que disseminava a propaganda governamental, não serão os estudantes a escolher qual itinerário cursar, haja vista que a distribuição desses itinerários pelas escolas estará a cargo dos sistemas estaduais de educação” (SILVA; SCHEIBE, 2017, p. 27).

Em relação ao itinerário formativo “formação técnica e profissional”, Silva (2017, p.-83-84) enfatiza que “[...] para viabilizar esse itinerário formativo, foram alteradas as regras do financiamento da educação pública”. As novas regras incentivam a viabilização de parcerias com o setor privado, retirando recursos da Educação Básica. Essa possibilidade, conforme o autor, visa, claramente, atender aos interesses do empresariado e suas necessidades de exploração e lucro, além de ter, como consequências, a precarização da Educação Profissional técnica de nível médio, a fragilização dos Institutos Federais e de toda a Rede Federal de Educação Profissional, Técnica e Tecnológica, e, além disso, trazer o enunciado

de morte do EMI.

Pelo exposto, reiteramos a relevância da realização do Estado da Arte sobre o currículo integrado no EMI na pós-graduação brasileira. Acreditamos que o conhecimento dessa produção poderá, efetivamente, favorecer o enfrentamento teórico e prático dos desafios do EMI no atual contexto.

Na próxima seção, exploramos a metodologia da pesquisa, isto é, o caminho que trilhamos para atingir o objetivo proposto.

### 3 METODOLOGIA

O estudo é de natureza qualitativa de caráter exploratório e bibliográfico, comumente denominado “Estado da Arte” ou “Estado do conhecimento”, conforme já indicamos. Estudos desse tipo buscam analisar o que vem sendo produzido em uma determinada área a fim de conduzir à compreensão do estado atingido pelo conhecimento a respeito de um determinado tema.

De acordo com Davies (2007), a confiabilidade de um “Estado da Arte” depende, em grande parte, do claro recorte do universo a ser investigado, das fontes disponíveis e do seu tratamento.

Para este balanço da produção do conhecimento, investigamos teses e dissertações por reconhecermos a Universidade e, nesse contexto, os Programas de Pós-Graduação como lócus fundamental da pesquisa no Brasil.

Para a localização das teses e dissertações, consultamos, inicialmente, o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Seleccionamos os trabalhos a partir de três campos: título, palavras-chave e resumo. Utilizamos, como expressão de busca, “Ensino Médio Integrado”. Localizamos trabalhos referentes aos anos de 2013 a 2017.

Destacamos que não foi possível localizarmos trabalhos dos anos 2011 e 2012 no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, pois os trabalhos dos anos referidos eram anteriores a Plataforma Sucupira (atual plataforma da CAPES). Para a localização dos trabalhos produzidos nesses anos, foi necessário recorrer a outro banco de dados. O banco escolhido foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A expressão de busca utilizada foi “Ensino Médio Integrado”.

Após o mapeamento, realizamos a análise partindo da leitura dos resumos de todos os trabalhos. Utilizamos a Técnica da Análise de Conteúdo Categrical Temática, conforme Bardin (2002). Classificamos os trabalhos segundo sua ênfase temática a partir da análise dos resumos. Ferreira (2000) afirma que, ao lidarmos com um conjunto de resumos de certa área do conhecimento, podemos constatar que eles cumprem a finalidade que lhes está prevista em catálogos produzidos na esfera acadêmica: informam ao leitor, de maneira rápida, sucinta e objetiva sobre o trabalho do qual se originam.

Na próxima seção, exploramos e discutimos os resultados da pesquisa.

### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Entre 2011 e 2017, localizamos um total de 156 trabalhos que abordaram sobre o Ensino Médio Integrado. Desses trabalhos, 125 foram desenvolvidos no Mestrado e 31 no Doutorado. A Tabela nº 01 mostra a quantidade de trabalhos localizados por ano.

**Tabela 01** - Trabalhos localizados por ano (2011-2017)

Ano	f
2017	32
2016	29
2015	31
2014	31
2013	25
2012	5

2011	3
Total	156

**Fonte:** as autoras

A partir da leitura dos resumos, construímos cinco categorias temáticas: 1) *Formação integrada e Politecnia*, que compreende estudos que buscaram analisar a formação proporcionada aos alunos dos cursos técnicos integrados; 2) *O Currículo Integrado*, referente aos trabalhos que trataram do currículo integrado; 3) *Implementações do Ensino Médio Integrado em sistemas de ensino*, referente a trabalhos que enfocaram a análise do processo de implementação dos cursos; 4) *Experiências e Percepções dos jovens acerca do Ensino Médio Integrado*, relativa à pesquisas que trataram da percepção dos alunos acerca dos cursos técnicos Integrados bem como a vivência escolar e suas experiências; 5) *Formação de Professores para atuarem no Ensino Médio Integrado*, concernente aos estudos que buscaram analisar cursos de licenciatura (em várias áreas) em Institutos Federais e sua relação com o EMI, e se nos cursos de licenciatura há formação para atuação nesse ensino.

Nos limites da pesquisa, trataremos da categoria temática *Currículo Integrado*. Localizamos 23 trabalhos. Desses trabalhos, 13 foram desenvolvidos no Mestrado e 10 no Doutorado. Destacamos que 18 foram realizados na modalidade regular e cinco trabalhos foram realizados na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao analisar os trabalhos da categoria *Currículo Integrado* através dos resumos, construímos três subcategorias, conforme mostra a Tabela nº 02.

**Tabela 02** - Subcategorias temáticas construídas a partir da análise dos resumos das teses e dissertações que abordaram o currículo integrado no EMI (2011-2017)

Subcategorias	f
Implantação e Implementação do Currículo Integrado	14
Componentes Curriculares no Currículo Integrado	6
Concepções de Currículo Integrado/Integração Curricular e práticas integradoras pedagógicas e escolares	3
Total	23

**Fonte:** as autoras.

A primeira subcategoria, *Implantação e Implementação do Currículo Integrado*, enfocou os trabalhos que analisaram o currículo integrado através de sua implantação e desenvolvimento nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. A subcategoria envolve seis dissertações (MENEZES, 2012; SCHNEIDER, 2013; ESTIVALETE, 2014; SMANIOTTO, 2015; ROSA, 2016; SILVA, 2016) e oito teses (BENFATTI, 2011; PONTES, 2012; SILVA, 2013; BENTES, 2013; HANNECKER, 2014; LEITE, 2015; RODRIGUES, 2016; BEZERRA, 2017).

Benfatti (2011) teve como objetivo analisar a integração dos currículos de Ensino Médio e Educação Profissional em três escolas de EMI. É um trabalho cuja abordagem é qualitativa, com estudo de casos múltiplos. As escolas escolhidas apresentam o mesmo padrão de oferta e estão situadas em três estados brasileiros: Ceará, Maranhão e Paraná. As fontes foram: os alunos, professores, gestores, os documentos oficiais da escola e da política dos órgãos do governo. Quanto às técnicas de coleta, foram utilizadas: análise documental, entrevistas semiestruturadas, grupos focais e observação das atividades desenvolvidas. Os resultados indicaram que, nas escolas observadas, a integração está idealizada e concebida nos planos de cursos, mas desenvolve-se por práticas curriculares que ainda acompanham o modelo dualista, em que teoria e prática estão dissociadas. A integração curricular no EMI só correrá de

forma efetiva se houver tempos e espaços adequados para o planejamento, desenvolvimento, avaliação e formação dos docentes para a integração curricular, bem como condições estruturais oferecidas às escolas.

Menezes (2012) objetivou avaliar, nos níveis prescritivo e perceptivo do currículo, a prática pedagógica do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) – *campus* Castanhal - no sentido de compreender se está norteadada por uma concepção de formação integrada. A pesquisa é de natureza qualitativa numa abordagem fenomenológica. Como instrumento de coleta e análise utilizou-se a entrevista reflexiva proposta por Szinwanski (2002). Participaram docentes, discentes e a equipe pedagógica. Os achados demonstraram que, apesar de esforços no sentido de efetivação de uma prática pedagógica integrada, há incongruências entre o que está previsto nos instrumentos reguladores e a prática pedagógica do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, evidenciando a necessidade de formação dos docentes para trabalhar na perspectiva da integração curricular, a importância do comprometimento coletivo que se dá através do trabalho em conjunto da equipe pedagógica, docentes e discentes para efetivação do ensino integrado, assim como a necessidade de se desenvolver uma sistemática de avaliação contínua desse currículo, a fim de ajustá-lo à proposta almejada.

Pontes (2012) analisou como o EMI se constitui em seus aspectos institucionais, organizacionais e político-pedagógicos na materialidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) - *campus* João Pessoa - e para qual perspectiva de formação sinaliza. A pesquisa foi realizada em duas etapas. Inicialmente, foi realizado um estudo exploratório a partir da técnica de grupo focal com 23 professores e, posteriormente, a realização de entrevistas com professores dos cursos de EMI de Eletrotécnica e de Mecânica e com membros da equipe pedagógica, além da análise de documentos. Os resultados indicaram que os projetos pedagógicos dos cursos foram elaborados de forma aligeirada, não envolvendo discussões conceituais mais profundas. Os professores enfrentaram várias dificuldades no desenvolvimento da proposta de EMI, identificadas como de natureza conceitual, política, organizacional e pedagógica. Assim, a autora conclui que o desenvolvimento da proposta do EMI no IFPB - *campus* João Pessoa - se restringiu a mudanças na organização da matriz curricular concebida em termos estreitos de ajustes de cargas horárias e direcionamentos das disciplinas de Formação Geral para as necessidades da área técnica.

Schneider (2013) teve como objetivo analisar o desenvolvimento do currículo integrado no Ensino Médio e técnico profissional no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) - *campus* Santo Augusto. A pesquisa foi de caráter documental, fundamentada na análise textual discursiva. A autora aponta que é necessária a construção de espaços de fomento em que a escola precisa reivindicar o diálogo entre professores das diferentes áreas, ouvir a comunidade, os alunos e atender às especificidades de formação desses sujeitos, promovendo o estudo e a reflexão das diferentes concepções que constituem a prática pedagógica de cada um e do coletivo, buscando organizar projetos que levem em consideração os interesses dos alunos e a contextualização da escola na realidade e cultura local.

Silva (2013) teve como objetivo compreender como se desenvolve o currículo integrado prescrito e em ação no curso de Refrigeração e Climatização do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - *campus* de Fortaleza, visando identificar as condições político-institucionais e técnico pedagógicas necessárias à sua efetivação. Tratou-se de um estudo de caso realizado dentro de uma abordagem metodológica de natureza quali-quantitativa. As fontes foram: professores, gestores, assessores pedagógicos, os documentos da legislação vigente referente à educação profissional, à educação básica e à educação de jovens e adultos, bem como o Projeto Pedagógico do Curso. Quanto às técnicas de coleta foram utilizadas a análise documental, as entrevistas abertas e levantamento estruturado. Os achados evidenciaram que o IFCE - *campus* de Fortaleza - precisa assumir o PROEJA em todas as suas dimensões (estruturais, políticas e pedagógicas) e promover uma formação específica para os professores.

Bentes (2013) teve como objetivo investigar as contribuições das tecnologias digitais no sentido da



integração entre as disciplinas do currículo da educação profissional e do Ensino Médio regular, visando a uma formação voltada para a vida. Participaram os alunos da turma de dependência da disciplina Desenho Mecânico - curso Técnico em Mecânica-PROEJA, o professor da turma e o coordenador do PROEJA no IFPA – *campus* Belém. Foi realizada uma pesquisa exploratória, descritiva e explicativa, e um delineamento de “estudo de caso”. A pesquisa exploratória foi realizada na unidade pesquisada, IFPA - *campus* Belém, utilizando as seguintes técnicas: observação, com registros em diário de campo; grupo focal; duas entrevistas semiestruturadas e duas entrevistas estruturadas, todas com o auxílio do gravador. Os achados apontaram que na Educação de Jovens e Adultos, em geral, os níveis de curiosidade dos alunos são moderados; com relação ao uso das tecnologias, foi possível comprovar a importância, as dificuldades e as limitações quando utilizadas como recursos didáticos; acerca das contribuições pedagógico-metodológicas, fatores de aprendizagem reforçam a realidade de que as ferramentas assumiram nova linguagem nas práticas docente, instrucional e pedagógica.

Hannecker (2014) visou compreender a implantação e desenvolvimento do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – *campus* Sertão, investigando também se o EMI contribui para a melhor formação dos estudantes da educação profissional. Participaram docentes, técnicos administrativos e alunos, cotejando as duas modalidades de curso que acontecem no *campus*: na Unidade Sede, na forma presencial com foco na Agropecuária tradicional, e na Unidade do Polo de Pontão com acento na Agroecologia. Através de um cotejamento entre as duas modalidades, foi possível perceber que foram oportunizados momentos raros de discussão e planejamento na elaboração e implementação do currículo integrado. Há consciência da maioria dos informantes que o currículo integrado articula e produz novos conhecimentos, oportuniza associar saberes anteriores e a valorização de experiências dos alunos, evita a sobreposição de conteúdos e estimula o aluno a pensar, pois aproxima mais a teoria da prática e conduz para a melhor formação dos alunos. No entanto, o autor aponta que há um reconhecimento das dificuldades epistemológicas e estruturais para a efetivação e seria necessário um investimento institucional para sua implementação.

Estivalette (2014) traz em sua dissertação uma reflexão sobre o currículo integrado, suas proposições legais e possibilidades de implementação prática no contexto dos Cursos Técnicos de Nível Médio. A pesquisa é qualitativa, na qual optou-se pelo estudo de caso do tipo etnográfico. Participaram dois grupos de interlocutores pertencentes a uma mesma Instituição, totalizando 14 participantes. O primeiro grupo foi constituído por professores e técnicos em assuntos educacionais, e o segundo grupo por alunos matriculados no terceiro ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC) – *campus* Rio do Sul. A coleta durou cerca de um ano, com início em 2012, através da observação participante, análise documental e entrevista semiestruturada. Para a análise dos dados, utilizou a Análise Textual Discursiva. Os achados da pesquisa sugerem que as proposições legais não provocaram grandes mudanças diante da conservação das relações com o sistema capitalista, o qual influenciou fortemente a construção dos currículos dos cursos técnicos. E, embora os profissionais de ensino vinculados à instituição reconhecessem a importância da integração de saberes através do currículo, o autor identificou apenas atitudes pontuais através de alguns componentes curriculares ou na execução de poucos trabalhos interdisciplinares.

Smaniotto (2015) analisou limites e possibilidades de articulação entre conhecimentos técnicos e básicos que perpassam o currículo e a formação de um curso Técnico em Química no contexto da Prática Profissional Integrada (PPI) do IFFar. A pesquisa abrange a análise de um dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes no contexto PPI e do Projeto Integrador (PI) de 2013. Outro procedimento foi a análise de vídeos. Percebeu-se marcas de incompletude na apropriação dos conhecimentos científicos pelos estudantes. O tema em estudo, por vezes, foi abordado de forma superficial, sem contemplar a dimensão dialógica entre formas diversificadas de conhecimento e ação.

Leite (2015) abordou como as práticas discursivas que envolvem a implantação do currículo do EMI atravessam discursivamente seus sujeitos. O autor utilizou-se da pesquisa qualitativa pós-crítica. Foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas (IFSULDEMINAS) –

*campus* Machado. Foram analisadas leis e decretos da Educação Profissional, o Projeto Pedagógico do curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio e entrevistas semiestruturadas com egressos. Utilizou, como técnica de análise, a Análise do Discurso, tendo como ferramenta conceitual a governamentalidade. O autor conclui que a sociedade e a escola possuem uma relação de imanência.

Silva (2016) analisou como se efetiva o currículo integrado no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do *campus* Sorriso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT). Utilizou análise de documentos, observações e entrevistas. O curso avançou em aspectos relacionados à estrutura física e material, à existência de uma proposta pedagógica amparada em referencial teórico crítico, às metodologias integradoras etc. Para Silva (2016), contudo, é preciso superar o desafio da formação docente. Para a autora, é necessário (re)construir práticas relativas à integração curricular na perspectiva da formação unitária, que tenha o trabalho como princípio educativo.

Rodrigues (2016) analisou as concepções dos docentes acerca das práticas integradoras no desenvolvimento do currículo integrado do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do *campus* Cáceres do IFMT. A pesquisa é de natureza qualitativa, um estudo de caso. Participaram 25 docentes. Utilizou a análise documental, questionários semiestruturados e o grupo focal. Os dados foram analisados por meio da análise textual discursiva. Para os docentes, o currículo integrado representa um desafio. Acreditam, porém, que é possível e necessário. Para Rodrigues (2016), uma formação que habilite os professores a desenvolver a integração curricular contribuirá para a efetivação do currículo integrado.

Rosa (2016) analisou as significações produzidas pelos estudantes do IFFar, *campus* Santa Rosa, acerca da reestruturação do currículo do Curso Técnico em Edificações Integrado que ocorreu entre 2011 e 2013. A pesquisa é de natureza qualitativa, um estudo de caso. Utilizou a análise documental e o questionário. A aplicação do questionário ocorreu com os jovens da última turma do currículo antigo e com a primeira turma a formar-se na nova estrutura. Os estudantes consideram que houve mudança no currículo. A autora reforça a importância de olhar os alunos como jovens culturais situados historicamente.

Bezerra (2017) buscou compreender o perfil do corpo docente do Curso Integrado em Instrumento Musical do IFPB - *campus* João Pessoa, e suas inter-relações com as bases epistemológicas do currículo integrado. Utilizou, como instrumento de coleta, um questionário. Confirmou-se a hipótese que norteou o desenvolvimento da pesquisa: a materialização do Curso apresenta uma relação conflitiva, por vezes contrária, com a dimensão epistemológica que sustenta a proposta geral do currículo integrado e, por vezes, também conflitiva e contrária com o perfil dos ingressantes no curso. Os estudantes, em sua maioria, aproximaram-se do Instituto motivados pela reconhecida qualidade de formação, sobretudo aquela de caráter propedêutico.

Os estudos apontam que, mesmo após a implantação dos cursos de EMI, a efetivação do currículo integrado na prática enfrenta alguns desafios. Um desafio apontado pelos resumos foi a falta de formação docente que habilite os professores a realizarem a integração. Em outras palavras, uma formação que habilite o docente a lecionar no EMI. A formação de professores para qualquer etapa e/ou modalidade, incluindo o EMI, deveria ser feita em cursos de Licenciatura<sup>3</sup>.

Kuenzer (2008) aponta alternativas que poderiam ser tomadas para o enfrentamento da formação docente. A primeira seria uma *licenciatura em educação profissional*, ou seja, uma oferta de habilitações especializadas por componente curricular, e a segunda é o aproveitamento de quem já tem um curso superior, que seria a integralização da licenciatura a partir do curso superior que já foi concluído, com a finalidade do sujeito ser professor na sua área de formação profissional.

A segunda subcategoria, intitulada de *Componentes Curriculares no Currículo Integrado*, enfocou os trabalhos que analisaram o currículo integrado tendo como referência um componente curricular

---

<sup>3</sup> É interessante destacar, no entanto, que a Lei nº 13/415/2017 (BRASIL, 2017) introduziu o inciso IV no Art. 61 da LDBEN, que preceitua, como profissionais da Educação Básica, “profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação para atender o disposto no inciso V do caput do art. 36”. Esse artigo trata da composição do currículo e o inciso V, especificamente, do itinerário formativo “formação técnica e profissional”.

específico. De modo geral, constatamos que o componente curricular Educação Física ganhou destaque, compreendendo três estudos. Destacamos, ainda, que um trabalho tem como campo empírico a Rede Estadual de Educação profissional do estado do Ceará e os demais foram realizados em Institutos Federais espalhados pelo Brasil. A subcategoria compreende quatro dissertações (BARRETO, 2013; SASSET, 2014; FERREIRA JUNIOR, 2017; NASCIMENTO, 2017) e duas teses (MEDEIROS, 2015; SANTOS, 2016).

Barreto (2013) investigou que conhecimentos matemáticos utilizados por professores Influenciam diálogos entre matemática e outras disciplinas do Curso Técnico em Metalurgia Integrado ao Ensino Médio no PROEJA considerando a perspectiva da formação integral dos estudantes. Para a autora, discutir o projeto de integração curricular que norteia o PROEJA tornou-se uma meta. Nessa direção, observou-se o reflexo de como as práticas e materiais didáticos utilizados por professores que atuam nessa modalidade puderam contribuir para discussões que ajudaram na compreensão do processo de ensino e aprendizagem dos educandos, com vistas ao desenvolvimento no trabalho, na formação profissional e/ou na constituição de conhecimentos científicos, escolares/tecnológicos e culturais.

Sasset (2014) objetivou colocar em prática o processo ensino-aprendizagem da Língua Espanhola através de atividades didáticas com uma abordagem inter/transdisciplinar, articulando com o componente curricular Produção Vegetal II do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, como também identificar possíveis conteúdos para trabalhar articuladamente com a Língua Espanhola. O trabalho envolveu uma turma de segundo ano do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) – *campus* Colorado do Oeste. Para a coleta, foram utilizados dois questionários aplicados antes e após a realização das atividades com abordagem inter/transdisciplinares. Na primeira parte da pesquisa foi revelado que, na percepção dos alunos, as atividades desenvolvidas pela maioria dos professores não contemplam a integração dos saberes. No entanto, as atividades inter/transdisciplinares entre as disciplinas de Língua Espanhola e Produção Vegetal II mostraram-se eficientes na promoção do diálogo entre os saberes.

Medeiros (2015) objetivou compreender os sentidos do componente curricular Educação Física no EMI do IFPB – *campus* João Pessoa. Participaram 76 sujeitos de ambos os sexos, entre discentes (40) e docentes (36). Os instrumentos de coleta foram: entrevistas e questionários autoexplicativos. Para análise, contou-se com o *software* ATLAS.ti versão 7.5. Os sentidos compreendidos foram: a) os docentes compreendem o currículo integrado de forma unidirecional; b) Os discentes não conseguem articular sentidos do componente com a sua vida cotidiana e com os interesses do seu curso; c) os docentes percebem um distanciamento com os demais componentes. Para o autor, as práticas estão baseadas em torno de sentidos particularizados, estão desarticuladas das propostas do EMI.

Santos (2016) buscou compreender e analisar as contradições, limites e possibilidades na implantação do currículo integrado e as implicações no trabalho pedagógico da Educação Física, tendo como base o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). Utilizou depoimentos adquiridos da gravação e transcrição do I Encontro de Professores de Educação Física do IFBA. Foram realizadas análises do documento construído pelos professores em um grupo de trabalho que tratou da proposta curricular da Educação Física, bem como uma análise profícua do PPI. De um modo geral, os relatos docentes apontam que há um longo caminho a ser percorrido para efetivação do que está definido no PPI do IFBA.

Ferreira Junior (2017) teve, como objetivo geral, identificar a configuração da Educação Física na Rede Estadual de Educação Profissional do estado do Ceará e a compreensão de Educação Física por professores. Como objetivo específico, buscou verificar em que medida esse componente curricular apresenta os elementos que configuram a concepção de currículo integrado. Como resultados, indicou que a integração curricular ocorre principalmente no desenvolvimento de conteúdos semelhantes entre as disciplinas. Observou que as interseções entre os saberes disciplinares aliadas à proposição formativa dos cursos profissionais precisam ser problematizadas de modo mais expandido. O estudo indicou a necessidade de desenvolvimento de ações didático-metodológicas na Educação Física para o EMI, com

vistas à proposição de formação continuada construída em diálogo com as experiências dos professores, num processo reflexivo que oportunize efetivamente uma práxis transformadora.

Nascimento (2017) analisou como se constitui a integração curricular e a efetivação do ensino de Matemática no Curso de EMI em Eletrotécnica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS)- *campus* Aracaju. Os instrumentos de coleta foram: análise documental e entrevista com docentes. A pesquisa destacou que o Projeto Pedagógico do Curso apresenta orientação na perspectiva da integração entre as diversas áreas e que, para a concretização da integração curricular, devem ser priorizadas metodologias adequadas ao propósito da integração. Os depoimentos apontam que as disciplinas atuam em função de objetivos distintos. De um lado, as disciplinas gerais preparam para o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), de outro, as técnicas para a formação profissional. Conclui que a integração da forma como se constitui não assinala efeitos significativos na forma de ensinar Matemática.

Nos trabalhos, percebemos que um dos desafios é a falta de compreensão clara do currículo Integrado por parte dos docentes, resultando em uma dificuldade em executar a integração dos saberes, o que sugere que há um longo caminho para efetivação do currículo integrado. Ramos (2008, p. 3) explana que o sentido da integração no EMI expressa “uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo”. Ramos (2008) acrescenta que a forma integrada de oferta do Ensino Médio com a Educação Profissional obedece a algumas diretrizes, como a integração de conhecimentos gerais e específicos e a construção do conhecimento pela mediação do trabalho, da ciência e da cultura. Ou seja, a integração ressalta a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento.

Na subcategoria seguinte, *Concepções de Currículo Integrado/Integração Curricular e práticas integradoras pedagógicas e escolares*, os trabalhos buscaram estudar a concepção de currículo integrado através de alguns documentos e na visão de alguns docentes e compreender a concepção de integração curricular que fundamenta a proposta dos cursos de EMI. A subcategoria contém três dissertações (OLIVEIRA, 2013, LIZZI, 2013; CARDOSO, 2014).

Oliveira (2013) objetivou compreender a concepção de integração curricular que fundamenta a proposta de formação dos cursos de EMI em Agropecuária do IFC. Participaram profissionais que atuam no curso. Realizou-se entrevistas, questionários e análise de documentos oficiais. Os resultados mostraram que o projeto de EMI é resultado de um enfrentamento em relação à tradição de formação técnica e fragmentária. Dentre os principais achados de pesquisa, destacam-se que: o debate sobre a articulação entre a Educação Profissional e o Ensino Médio, no que se refere à integração curricular, revela o desafio para a superação da dualidade que historicamente vem fixando fronteiras entre os cursos/modalidade; embora as diretrizes oficiais apontem para uma concepção de integração, ainda existe um grande caminho a ser percorrido sobre as formas de sua materialização; a proposta de EMI em Agropecuária no IFC encontra-se em processo de amadurecimento teórico e metodológico, e, por isso, possui limitações no âmbito da sua efetivação. Apesar disso, desenvolve-se no curso um número significativo de ações pedagógicas integradoras. A formação continuada é indicada pelos profissionais envolvidos no curso como estratégia fundamental para seu fortalecimento e legitimação.

Lizzi (2013) analisou a implementação, no Paraná, do PROEJA, investigando a concepção que os professores que atuam nos cursos de Secretariado e Técnico administrativo na cidade de Cascavel possuem acerca de currículo integrado. O seu estudo teve como objetivo discutir a concepção de currículo integrado presente nos documentos oficiais nacional e estadual referentes ao PROEJA; estudar a concepção de currículo integrado; compreender como a concepção de currículo integrado é entendida pelos professores. Para o desenvolvimento da pesquisa, foi realizado o levantamento e análise dos documentos implementados no contexto nacional que antecederam o PROEJA, desde a Lei de Diretrizes e Bases até o Documento Orientador Educação Profissional Integrada à Educação, como também dos documentos oficiais que tratam do PROEJA. Para compreender a concepção dos professores que atuam no PROEJA a respeito do currículo integrado, foi realizada a pesquisa empírica com eles.

Cardoso (2014) analisou o currículo integrado de um curso ofertado pelo PROEJA, visando compreender as articulações entre a escolarização e a formação profissional em nível médio. Foram

trabalhados na pesquisa três categorias de análises: currículo integrado, educação de jovens e adultos e PROEJA. A pesquisa é de natureza qualitativa. Para a coleta, foi utilizada a entrevista semiestruturada. Participaram dois coordenadores do curso de Eletrotécnica do PROEJA, cinco docentes e dez alunos do curso, totalizando 17 sujeitos.. Verificou-se que o currículo integrado adotado para o curso ofertado do PROEJA tem a interdisciplinaridade como uma forma de ser efetivado, adotando-se o projeto integrador como forma estratégica de promover essa integração. Os resultados da pesquisa confirmaram a relevância dessa formação integral na vida desses jovens e adultos que buscam o término da educação básica agregada a uma formação profissional. Apesar de certas dificuldades inerentes ao desenvolvimento do currículo integrado, os sujeitos pesquisados reconhecem a importância que esse Programa tem no resgate da escolarização e formação profissional para esses jovens e adultos.

Por fim, cumpre destacar que dos 23 estudos que compreenderam a categoria *Currículo Integrado*, cinco estudos foram realizados na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse sentido, convém pontuar que os trabalhos que abordaram o Currículo Integrado no âmbito da EJA estudaram os desafios enfrentados por esse público. Ramos (2010) nos diz que os estudantes da EJA são sujeitos de conhecimento, e que há um desafio a ser enfrentando: a inserção do trabalho como princípio educativo na EJA, pois “um projeto de EJA que exclui o trabalho como realidade concreta da vida dessas pessoas não as considera como sujeitos que produzem sua existência sob relações contraditórias e desiguais” (p. 77). Portanto, é preciso reconhecer os jovens e adultos como autores da sua realidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, tivemos como objetivo geral analisar a produção científica sobre currículo integrado no EMI na pós-graduação brasileira no período 2011-2017. Como objetivo específico, delimitamos: identificar os desafios para efetivação do currículo integrado na produção localizada. Localizamos 23 trabalhos que enfocaram o currículo integrado. Esses estudos, de modo geral, apontam que ainda há um caminho longo a ser percorrido para que haja a efetivação do currículo integrado.

Dentre os desafios que persistem, destacamos a falta de compreensão do currículo integrado no EMI pelos docentes que atuam nesse ensino. De modo geral, podemos dizer que as pesquisas evidenciam que os docentes enfrentam dificuldades de natureza conceitual, política, organizacional e pedagógica para efetivação do currículo integrado.

Nesse contexto, os estudos apontam que é preciso superar o desafio da falta de uma formação docente que habilite os professores a desenvolverem a integração. Nesse sentido, entendemos que é necessário um investimento, sobretudo, na formação continuada de professores que atuam no EMI para que haja o fortalecimento de práticas relativas à integração curricular.

No entanto, algumas pesquisas apontam também alguns avanços na efetivação desse currículo, como em aspectos físicos e materiais, bem como na existência de metodologias integradoras e propostas pedagógicas amparadas em referenciais teóricos críticos.

Reiteramos, no entanto, que é necessário avançar na compreensão do currículo integrado no EMI para que ocorra sua efetivação, e para que se abram caminhos para combater outros desafios, dentre os quais destacamos a Reforma do Ensino Médio, que, conforme indicamos, parece indicar a inviabilização da continuidade da oferta do Ensino Médio Integrado.

Por fim, destacamos que este Estado da Arte indicou a importância de os pesquisadores estarem atentos a escrita dos resumos, pois a falta de elementos estruturantes dificulta compreender o ciclo da pesquisa. Para responder o objetivo de divulgar os trabalhos produzidos na esfera acadêmica, os resumos precisam ser objeto de elaboração cuidadosa, conforme tem reforçado indexadores e qualificadores da produção científica.

Acreditamos que a continuação do estudo favorecerá uma análise coletiva acerca dos desafios do currículo integrado no EMI, possibilitando o fortalecimento do EMI frente as atuais possíveis condenações da não continuidade de sua oferta.

**REFERÊNCIAS**

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2002. 223p.

BEZERRA, I. C. *Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Instrumento Musical do IFPB: reflexões a partir dos perfis discente e institucional*. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

BARRETO, R. C. S. *A Matemática na constituição de um Currículo Integrado: Possibilidades e Desafios para o Ensino Médio e a Educação Profissional de Jovens e Adultos*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

BENFATTI, X. D. *O Currículo do Ensino Médio Integrado: Da intenção à realização*. Tese (Doutorado em educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

BENTES, H. V. *Tecnologias digitais e a prática pedagógica do PROEJA, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Belém*. Tese (Doutorado em Educação brasileira) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei nº 11.279/2019*. Altera as Leis nº 11.892, de 28 de dezembro de 2008; nº 12.706, de 8 de agosto de 2012, e nº 11.740, de 16 de julho de 2008; cria Institutos Federais de Educação, a Universidade Federal do Médio e Baixo Amazonas e a Universidade Federal do Médio e Alto Solimões, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2190325>> Acesso em: 10. jan. 2019.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 17 de abril de 1997. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm)>. Acesso em: 20 set. 2017.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o §2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 23 de julho de 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm)>. Acesso em: 20 set. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 05 nov. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008: institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnologia e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 10 de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm)> Acesso em: 05 set. 2017.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20152018/2016/Mpv/mpv746.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2016/Mpv/mpv746.htm)> Acesso em: 01 de julh. 2017.

CARDOSO, K. D. *O Proeja e a formação do trabalhador: o Currículo Integrado em Discussão*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís - MA, 2014.

ESTIVALETE, E. B. *Currículo Integrado: Uma Reflexão entre o Legal e o Real*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

DAVIES, P. Revisões sistemáticas e a Campbell Collaboration. In: THOMAS, G.; PRING, R. (Org.). *Educação baseada em evidências: atualização dos achados científicos para a qualificação da prática pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 31-43.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, no 79, Agosto/2002, p. 257-272.

FERREIRA JUNIOR, J. R. *Organização Didática Da Educação Física No Ensino Médio Integrado: A configuração da Rede Estadual de Educação Profissional do Ceará*. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

FRIGOTTO, G. et al. Agradecimentos. In: *Anais/Produção de conhecimentos de ensino médio integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas*, Rio de Janeiro, 3 e 4 de setembro de 2010.

HANNECKER, L. A. *Compreensão de Currículo na Educação Profissional: Possibilidades e Tensões do Ensino Médio Integrado*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo RS, 2014.

KUENZER, A. Z. *Formação de professores para a educação profissional e tecnológica: Perspectivas históricas e desafios contemporâneos (mesa-redonda)*. in: INEP. *Formação de professores para educação profissional e tecnológica: Brasília, 26, 27 e 28 de setembro de 2006*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. p. 19-40. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/489018/Forma%C3%A7%C3%A3o+de+professores+para+educa%C3%A7%C3%A3o+profissional+e+tecnol%C3%B3gica/998485af-7fd3-4981-8be0-b4a834080d19?version=1.1>> Acesso em: 22 Mar. 2019

LEITE, M. *Ensino Integrado no IFSULDEMINAS-do Documento à Implantação: um olhar pela janela da governamentalidade*. Tese Doutorado em Educação) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2015.

LIZZI, M. S. S. S. *O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja: Uma Investigação acerca da concepção de Currículo Integrado dos professores que atuam nos cursos de Secretariado e Técnico Administrativo em Cascavel*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2013.

MEDEIROS, V. M. L. D. *Sentidos do Componente Curricular Educação Física no Ensino Técnico Integrado ao Médio em João Pessoa/PB: Discursos em Diálogos*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

MENEZES, R. C. D. *A Prática Pedagógica na perspectiva Curricular do Ensino Médio Integrado: Um estudo avaliativo*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

NASCIMENTO, S. D. do. *Uma Análise da Integração Curricular no IFS/Campus Aracaju: sua constituição e os seus efeitos sobre o ensino de Matemática no Curso de Eletrotécnica*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

OLIVEIRA, R. A.T. *Concepção de Integração Curricular presente nos Cursos de Ensino Médio Integrado em Agropecuária do Instituto Federal Catarinense*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

PONTES, A. P. F. S. *Ensino Médio Integrado: Formação Politécnica como horizonte?* Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

RODRIGUES, D. D. *Concepções e práticas integradoras dos docentes do IFMT Campus Cáceres, no*

- desenvolvimento do Currículo Integrado*. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2016.
- ROSA, D. Z. *Currículo Integrado e Formação Integral de Jovens: uma Proposta do Instituto Federal Farroupilha - Campus Santa Rosa*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.
- RAMOS, M. N. *Concepção do Ensino Médio Integrado*. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008.
- RAMOS, M. N. *Currículo Integrado*. In: Dicionário da educação profissional em saúde / Isabel Brasil Pereira e Júlio César França Lima. 2.ed. revista ampliada. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.
- RAMOS, M.N. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.
- SANTOS, R. T. S. *A Educação Física no Currículo Integrado do IFBA: realidade e Possibilidades*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.
- SASSET, R. S. *Currículo Integrado: Uma Abordagem Inter/Transdisciplinar para o Ensino de Língua Espanhola no Curso Técnico em Agropecuária Integrado Ao Ensino Médio no IFRO – Campus Colorado do Oeste*. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2014.
- SAVIANI, D. Trabalho e Educação: Fundamentos Ontológicos e Históricos. *Revista Brasileira de Educação*. v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.
- SCHNEIDER, M. M. B. *Desatando os Nós do Currículo Integrado no Ensino Médio no âmbito dos Institutos Federais*. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí - RS, 2013.
- SILVA, M. R; SCHEIBE, L. Reforma do Ensino Médio: pragmatismo e lógica mercantil. *Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília: CNTE, 2017. p. 19-31.*
- SILVA, M. R. Projetos de Reformulação do Ensino Médio e inter-relações com a Educação Profissional: (im)possibilidades do Ensino Médio Integrado. In: ARAÚJO, A. C.; SILVA, C. N. N. da (Org.). *Ensino Médio Integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios*. Brasília: Ed. IFB, 2017. p. 71-89.
- SILVA, J. E. M. *Estudo de caso avaliativo do Currículo Integrado do Curso de Refrigeração e Climatização do Projeja do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará*. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade federal do Ceará, Fortaleza, 2013.
- SILVA, R. M. da. *Efetivação do Currículo Integrado no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFMT - Campus Sorriso*. Dissertação (Mestrado Educação) - Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2016.
- SMANIOTTO, C. L. D. *Interlocução de Saberes na Prática Profissional Integrada de um Curso Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio*. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) – Univ. Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2015.
- SIMÕES, W. O lugar das Ciências Humanas na “reforma” do ensino médio. *Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.11, n.20, jan./jun. 2017. – Brasília: CNTE, 2017. p. 45-59.*

Recebido em: 24/05/2019

Revisões recebidas em: 29/05/2020

Aceito em: 29/05/2020

Publicado em: 19/06/2020