

**RELATO E REFLEXÃO SOBRE PROJETOS INTEGRADORES DE PRIMEIRAS FASES
NOS CURSOS DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA
CATARINA - CÂMPUS SÃO JOSÉ**

**EXPERIÊNCIAS SOBRE INTEGRAÇÃO CURRICULAR, PROJETOS INTEGRADORES
E OFICINAS DE INTEGRAÇÃO NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS
CÂMPUS SÃO JOSÉ**

Ana Carolina Bordini Brabo Caridá¹

Maria Teresa Collares²

Fernanda Carolina Dias³

O presente trabalho tem por objetivo sistematizar e discutir a experiência dos Projetos Integradores (PI) ofertados nas fases iniciais de dois cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina - Campus São José (Técnico em Telecomunicações e Técnico em Refrigeração e Climatização). Semestralmente recebemos cerca de 70 jovens (média 14 a 16 anos), que iniciam uma jornada de quatro anos na instituição. A iniciativa dos servidores busca integrar conhecimentos científicos, para além da interdisciplinaridade, promovendo uma integração entre os sujeitos (trabalhadores da educação e estudantes) ao longo do primeiro semestre dos cursos, enriquecendo a recepção dos estudantes à comunidade escolar e os aproximando de seus interesses de pesquisa, além da introdução a noções básicas de pesquisa, tais como problema ou pergunta de pesquisa, fontes de pesquisa, achados e orientação acadêmica. Vale ressaltar que os PI citados neste texto não foram colocados em prática apenas pelas autoras. Trata-se de um grupo de profissionais que atuam nas primeiras fases e que se organizam semestralmente para se envolver com o projeto.

O Ensino Médio Integrado (EMI) foi regularizado pelo Decreto 5154/2004 e sua oferta deve ser prioritária nos Institutos Federais, como citado na lei de criação da rede (11.892/2008), a qual

¹ Doutoranda em Tecnologia e Sociedade na Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho, Educação e Tecnologia (GETET/ UTFPR). Cientista social e mestra em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina. Docente do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC - Campus São José). E-mail: ana.carida@ifsc.edu.br.

² Doutora e mestra em Letras (Inglês e Literatura Correspondente) com pós-doutorado em Línguas Estrangeiras Modernas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pesquisadora na área de Literatura e Estudos de Cinema. Membro do GRIFO (Grupo de Pesquisa em Identidade e Formação Docente). Docente do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC - Campus São José). E-mail: maria.collares@ifsc.edu.br.

³ Mestra em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduada em Psicologia pela UFSC e em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Atua como pedagoga no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC - Campus São José). Email: fernanda.dias@ifsc.edu.br.

menciona que 50% das matrículas devem ser ofertadas para esta modalidade. Uma das estratégias didático-pedagógicas que devem estar presentes nesta concepção de currículo são os PI, que propõem a articulação curricular entre as áreas do conhecimento e compreendem a realidade com base na perspectiva da totalidade dos fenômenos sociais, culturais, políticos e econômicos. O currículo integrado não é apenas uma estratégia didática, ele está articulado a um projeto societário e a uma filosofia sociopolítica que contribui para que os estudantes debatam assuntos e problemáticas atuais para além das disciplinas tradicionais (RAMOS, 2004, 2012).

O início dos PI no IFSC - Câmpus São José coincidiu com os ataques à educação pública, desde a medida provisória 746/2016 que institui de maneira autoritária a Reforma do Ensino Médio (outorgada pela lei 13.415/2017), alterando posteriormente dispositivos legais relativos à Educação Profissional, como a Resolução Nº1/2021 que institui as Diretrizes Curriculares, definindo o que passa a ser considerado esta modalidade de ensino. Na contramão da reforma, os fundamentos e concepções epistemológicas que embasam o EMI estão relacionados ao trabalho como princípio educativo, à formação humana integral, à politecnia e à omnilateralidade (RAMOS, 2004).

A partir destes princípios buscamos integrar a formação básica à qualificação profissional, com foco na formação para o mundo do trabalho e para a vida, em uma perspectiva democrática, inclusiva e socialmente referenciada. Moura e Lima Filho (2017) compreendem que o EMI pode representar uma travessia para outra proposta educacional, para além de uma formação meramente pragmática, assumindo uma perspectiva emancipatória e não doutrinadora, levando à autonomia do pensamento e consciência crítica.

Os desafios destes cursos são inúmeros, já que integrar não é mera justaposição dos currículos da formação básica e profissional, mas visa a uma não fragmentação da aprendizagem na qual formação geral e específica caminham juntas, buscando sentidos para o que está sendo aprendido. Desta maneira, os PI buscam ampliar o repertório científico e cultural, criando instrumentos para a resolução de problemas e para a construção de novas formas de ação e interpretação da realidade.

É esta ideia de integração que percorremos ao longo dos semestres, desde 2017, a cada novas turmas dos cursos de EMI do IFSC - Campus São José. Pautados nos pressupostos que fundamentam esta modalidade de ensino (RAMOS, 2004, 2016), pensando a materialização do currículo integrado como uma forma de resistência à fragmentação curricular imposta pela Reforma do Ensino Médio e inspirados no trabalho que já vinha sendo desenvolvido no IFSC - Campus Chapecó, iniciaram-se os projetos (as experiências desenvolvidas no IFSC - Campus Chapecó estão sistematizadas na obra “O currículo integrado no cotidiano da sala de aula” (SILVA et al, 2016)). É interessante sinalizar que os trabalhos desenvolvidos acontecem em conjunto com as duas turmas ingressantes nos cursos Técnico em Telecomunicações e Técnico em Refrigeração e Climatização.

No primeiro, a integração está presente no Projeto Pedagógico de Curso (PPC), não como disciplina específica, mas como algo a ser percorrido ao longo do processo de ensino e aprendizagem, sem assegurar carga horária para tal. O documento não explicita o espaço da matriz curricular em que ele deve ser desenvolvido, menciona apenas eixos integradores de acordo com a fase. Já no segundo, a integração não é citada no PPC, mas o conjunto dos servidores compreendem a importância de trilhar os caminhos da formação humana integral e passaram a disputar este espaço até que ele fosse reconhecido institucionalmente. Atualmente, ambos os cursos passam por processo de reformulação curricular e, pautados nas discussões e na experiência dos projetos integradores e há uma tendência para que a carga horária seja resguardada, na contramão do que propõe a Reforma do Ensino Médio.

Nesse contexto, quando iniciamos a discussão para implementar os PI de Primeiras Fases, o objetivo foi criar possibilidades de aprendizagens por meio da pesquisa, organização, tomada de decisões e engajamento, em um espaço no qual os estudantes são incentivados a serem protagonistas. Buscamos oportunizar a expressão do potencial criativo, estimulando diversas possibilidades de aprendizado. Ferreti, Zibas e Tartuce (2004), utilizam o termo protagonismo para designar a participação de adolescentes no enfrentamento de situações reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla. Esta perspectiva coloca o estudante no centro do processo pedagógico, percebendo-os como sujeitos de suas aprendizagens.

Desse modo, buscamos ir contra a educação bancária, já tão criticada por Freire (1996), que coloca o estudante em uma posição passiva diante dos conteúdos “depositados” pelos professores. São os rumos trilhados pelos estudantes que nos dão indicativos para a realização de um currículo significativo, que os aproxime do conhecimento, da pesquisa e do mundo do trabalho, conforme as metodologias preconizadas pela pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2006) e resguardadas pelo Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSC (PDI, 2020-2024).

Ao longo dos anos, os temas escolhidos pelos estudantes para o projeto foram: Segunda Guerra Mundial e Guerra Fria, Sustentabilidade, Saúde mental, Preconceito, Gênero, Tecnologia, Audiovisual, Cultura Brasileira, dentre outros. Todas as tomadas de decisão foram feitas de forma coletiva – da concepção, execução até a apresentação final. Temos buscado garantir a participação dos estudantes desde o momento inicial, na escolha do grande tema que será trabalhado. O planejamento inicia com o que chamamos de “chuva de ideias” e segue com diversas abordagens que vão desde filmes, palestras, saídas de campo, debates e outros, que vão sendo encaminhados e avaliados sempre de acordo com as respostas dos estudantes.

A partir do assunto mais votado, é feito um novo debate entre servidores e estudantes, desta vez de sub-temas a ele relacionados, tanto para que os estudantes expressem o que já sabem e entendem

das propostas, quanto para estimular a curiosidade a respeito. Após cada uma das atividades, os estudantes têm a oportunidade de discutir a respeito nas aulas dos orientadores, que vão cedendo espaços e carga horária no interior de suas unidades curriculares. A intenção é incentivar o gosto pela investigação científica como uma descoberta prazerosa, ao invés de iniciar pelas regras formais que, embora necessárias ao trabalho acadêmico, podem ser uma maçante atenção à forma para jovens que sequer tenham desenvolvido o gosto pelo conteúdo.

Nas apresentações finais há o incentivo para que os estudantes apresentem o resultado de suas pesquisas de forma não tradicionalmente acadêmica, na forma de vídeos de curta-metragem, peças teatrais, entrevistas, músicas, paródias, etc. Nos vários semestres desta experiência metodológica, percebemos que as práticas educativas ainda precisam avançar em termos de concepções de educação, trabalho e formação humana, visando a integração curricular e a materialidade da função social da escola como agente de transformação. Porém, temos conseguido, com um amadurecimento do nosso fazer pedagógico, consolidar este espaço de discussão coletiva. Mesmo diante de um trabalho coletivo ainda incipiente, é evidente a intenção do rompimento com os modelos mais tradicionais que se dão por meio de práticas pedagógicas individuais.

Os estudantes relatam, por vezes entusiasmados, terem desenvolvido autonomia didático-pedagógica, interesse pela pesquisa científica, pela cultura e pela expansão da criatividade. Outro movimento interessante que têm sido percebido nas edições mais recentes dos PI é a vinda de alunos de outras fases, que já passaram pela experiência do PI, e de docentes e servidores não envolvidos com as turmas para assistir e aplaudir as apresentações finais. Assim, é perceptível que as atividades do PI também contribuem para que alunos de diferentes cursos e fases socializem entre si, oportunizando o trabalho coletivo, aproximando os próprios docentes de temas muitas vezes distantes de sua área de conhecimento, fortalecendo o vínculo entre estudantes, escola e trabalhadores da educação.

Referências bibliográficas

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, 2004. 3p. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm. Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. Lei N° 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. Brasília, 2008. 10p. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394/ 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Brasília, 2017. 6p. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. Resolução Nº 1, de 05 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2021. 19p. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12021.pdf?que ry=vida%20escolar. Acesso em: 20 set. 2022.

FERRETI, CELSO J., ZIBAS, Dagmar M. L., TARTUCE, Gisela Lobo B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do Ensino Médio. *Cadernos de Pesquisa*. Campinas – SP, vol 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago 2004. 9 O Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSC, previsto para o quadriênio 2020/2024, pode ser acessado pelo link:
<https://www.ifsc.edu.br/pdi-2020-2024>.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite.. A reforma do ensino médio: Regressão de direitos sociais. *Revista Retratos da Escola*, Campinas, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/760/pdf>. Acesso em 02 out. 2023.

RAMOS, Marise. O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura. In: *Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho* (orgs. Gaudêncio Frigotto e Maria Ciavatta). Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. Org.: FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M., RAMOS, M. São Paulo: Cortez, 2012. p. 107-128.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica*. Campinas/SP: Autores Associados, 2006.

SILVA et al, 2016. O currículo integrado no cotidiano da sala de aula. Disponível em: https://www.ifsc.edu.br/documents/30701/523474/o_curriculo_integrado.pdf/6151bc15-d409-b17b-1efd-3f21 e89314e3. Acesso em 02/10/2023.