



Instituto Federal Catarinense
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
Campus Blumenau

ROSANA RICHTER

**DESAFIOS NO DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO INTEGRADO NO CURSO
DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO EM TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO NO
CEDUP – HERMANN HERING - BLUMENAU**

Blumenau-SC

2024

ROSANA RICHTER

**DESAFIOS NO DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO INTEGRADO NO CURSO
DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO EM TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO NO
CEDUP – HERMANN HERING - BLUMENAU**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Catarinense – *Campus* Blumenau para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a Dra. Viviane Grimm

Blumenau

2024

FICHA CATALOGRÁFICA DISSERTAÇÃO

R536d Richter, Rosana.
Desafios para o desenvolvimento do currículo integrado no curso de ensino médio integrado em técnico em administração no CEDUP – Hermann Hering / Rosana Richter; orientadora Viviane Grimm. -- Blumenau, 2024. 125 p.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal Catarinense, campus Blumenau, Mestrado Profissional em Educação Profissional Tecnológica (PROFEPT), Blumenau, 2024.

Inclui referências.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Currículo Integrado. 3. Ensino Médio Profissionalizante. I. Grimm, Viviane. II. Instituto Federal Catarinense. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. III. Título.

CDD: 375

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária
Shyrlei K. Jagielski Benkendorf - CRB 14/662



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 22196/2024 - CCPGEPT (11.01.09.31)

Nº do Protocolo: 23473.002247/2024-85

Blumenau-SC, 01 de novembro de 2024.

ROSANA RICHTER

**DESAFIOS NO DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO INTEGRADO NO CURSO DE
ENSINO MÉDIO INTEGRADO EM ADMINISTRAÇÃO NO CEDUP – HERMANN HERING -
BLUMENAU**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 30 de outubro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Drª. Viviane Grimm

Instituto Federal Catarinense

Orientadora

Profª. Drª. Ivonete Telles Medeiros Plácido

Instituto Federal Catarinense

Profª. Drª. Fátima Peres Zago de Oliveira

Instituto Federal Catarinense

Prof^a. Dr^a. Shirlei de Souza Corrêa
Centro Universitário de Brusque

(Assinado digitalmente em 03/11/2024 17:40)

FATIMA PERES ZAGO DE OLIVEIRA
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
CGE/RDSUL (11.01.05.11)
Matrícula: ###020#8

(Assinado digitalmente em 07/11/2024 16:49)

IVONETE TELLES MEDEIROS PLACIDO
PROF ENS BAS TEC TECNOLOGICO - VISITANTE
CCPGAPT (11.01.09.31)
Matrícula: ###696#7

(Assinado digitalmente em 05/11/2024 11:49)

VIVIANE GRIMM
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
CCPGAPT (11.01.09.31)
Matrícula: ###133#8

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **22196**, ano: **2024**, tipo: **DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS**, data de emissão: **01/11/2024** e o código de verificação: **ac9c4493fc**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 22197/2024 - CCPGEPT (11.01.09.31)

Nº do Protocolo: 23473.002248/2024-20

Blumenau-SC, 01 de novembro de 2024.

ROSANA RICHTER

**CURRÍCULO INTEGRADO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL: PRESSUPOSTOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 30 de outubro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Viviane Grimm

Instituto Federal Catarinense

Orientadora

Prof^a. Dr^a Ivonete Telles Medeiros Plácido

Instituto Federal Catarinense

Prof^a. Dr^a. Fátima Peres Zago de Oliveira

Instituto Federal Catarinense



Documento assinado digitalmente

SHIRLEI DE SOUZA CORREA

Data: 19/11/2024 14:52:21-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Shirlei de Souza Corrêa

Centro Universitário de Brusque

(Assinado digitalmente em 03/11/2024 17:40)

FATIMA PERES ZAGO DE OLIVEIRA

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/RDSUL (11.01.05.11)

Matrícula: ###020#8

(Assinado digitalmente em 07/11/2024 16:49)

IVONETE TELLES MEDEIROS PLACIDO

PROF ENS BAS TEC TECNOLOGICO - VISITANTE

CCPGEPT (11.01.09.31)

Matrícula: ###696#7

(Assinado digitalmente em 05/11/2024 11:49)

VIVIANE GRIMM

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CCPGEPT (11.01.09.31)

Matrícula: ###133#8

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **22197**, ano: **2024**, tipo: **DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS**, data de emissão: **01/11/2024** e o código de verificação: **6d4673b643**

À minha irmã Rosita Richter Baenteli (*in memoriam*),
por seu exemplo de persistência, resiliência
e sobretudo a sua força e
fé inabalável.

AGRADECIMENTOS

À Deus pela oportunidade que me foi dada na conquista de mais uma etapa de minha formação acadêmica e pelo amparo no processo de crescimento.

Aos meus pais, pela educação, pelo exemplo de persistência, resiliência e dedicação.

Ao Instituto Federal Catarinense, minha satisfação e orgulho em ter feito parte de um programa de mestrado em rede nacional, em uma instituição de educação pública e de qualidade.

À minha orientadora Viviane, pela maestria e paciência em me conduzir no mundo da pesquisa e da ciência.

À Gestão das Escolas CEDUP Hermann Hering pela acolhida na realização da pesquisa e pelo aprendizado em relação aos cursos de Ensino Médio Integrado, em especial a servidora Deisi Priscila Cunha.

Às professoras Prof.^a Dra. Fátima Peres Zago de Oliveira e Profa. Dra. Shirlei de Souza Corrêa, pelo aceite em participar da banca de qualificação, oportunizando valiosas contribuições sobre o tema. pelo aceite na participação na banca de defesa.

A todos os professores do mestrado, vocês foram inspiração para o seguimento desta profunda jornada.

Aos colegas da turma ProfEPT 2022, onde as trocas de conhecimento foram de grande valia; em especial aos colegas Junior, Jucélia e Rafael.

Enfim, a todos que passaram por minha história e contribuíram em meu processo de formação pessoal e profissional.

“O currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender” (Ramos, 2008, p. 22).

RESUMO

Esta dissertação, desenvolvida no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Catarinense – Blumenau (ProfEPT), na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT e no Macroprojeto Práticas Educativas no Currículo Integrado, tem como objetivo geral analisar os desafios vivenciados pelos docentes no desenvolvimento do currículo integrado no Curso Técnico em Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH). A pesquisa caracteriza-se como de natureza aplicada e de abordagem qualitativa, utilizando métodos de pesquisa documental e de campo. Foram analisadas as matrizes curriculares desde a criação do curso, em 2007 e aplicado um questionário com os docentes do CEDUPHH que atuam no curso. Os resultados indicam o reconhecimento da importância da formação integrada e da contextualização dos conteúdos, embora os docentes também demonstrem enfrentar desafios significativos, como a carga horária inadequada para o planejamento pedagógico e a falta de colaboração no desenvolvimento de atividades interdisciplinares. Observou-se que embora a maioria dos professores busque a inovação em suas práticas, a formação dos docentes e a infraestrutura insuficiente ainda impõem barreiras à efetivação do currículo integrado. Com base nos desafios identificados, foi desenvolvido um produto educacional na forma de infográfico que apresenta os pressupostos, desafios e possibilidades do currículo integrado. O produto foi aplicado e avaliado por meio de um questionário com docentes. O infográfico intitulado "Currículo Integrado no Ensino Médio Integrado: pressupostos, desafios e possibilidades" foi positivamente avaliado pelos docentes, evidenciando sua eficácia em termos de design estético e clareza na apresentação das informações, embora tenha sido indicada a necessidade de um aprofundamento temático adicional. Apesar dos desafios enfrentados durante sua aplicação, o infográfico demonstrou ser uma ferramenta valiosa para estimular reflexões e práticas interdisciplinares no âmbito do Curso Técnico em Administração do CEDUPHH.

Palavras-Chave: Currículo integrado. Ensino médio integrado. Técnico em Administração. Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

This dissertation, developed in the Master's Degree in Professional and Technological Education of the Instituto Federal Catarinense – Blumenau (ProfEPT), in the research line Educational Practices in EPT and in the Macroproject Educational Practices in the Integrated Curriculum, has as its general objective to analyze the challenges experienced by teachers in the development of the integrated curriculum in the Technical Course in Administration of the Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH). The research is characterized as applied in nature and has a qualitative approach, using documentary and field research methods. The curricular matrices since the creation of the course in 2007 were analyzed and a questionnaire was applied to the CEDUPHH teachers who work in the course. The results indicate the recognition of the importance of integrated training and the contextualization of the contents, although the teachers also demonstrate facing significant challenges, such as the inadequate workload for pedagogical planning and the lack of collaboration in the development of interdisciplinary activities. It was observed that although most teachers seek innovation in their practices, teacher training and insufficient infrastructure still pose barriers to the implementation of the integrated curriculum. Based on the challenges identified, an educational product was developed in the form of an infographic that presents the assumptions, challenges, and possibilities of the integrated curriculum. The product was applied and evaluated through a questionnaire with teachers. The infographic entitled "Integrated Curriculum in Integrated High School: assumptions, challenges, and possibilities" was positively evaluated by teachers, evidencing its effectiveness in terms of aesthetic design and clarity in the presentation of information, although the need for additional thematic depth was indicated. Despite the challenges faced during its application, the infographic proved to be a valuable tool for stimulating reflections and interdisciplinary practices within the scope of the Technical Course in Administration of CEDUPHH.

Keywords: Integrated curriculum. Integrated high school. Technical in Administration. Professional and Technological Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modificações na carga horária e na estrutura de oferta das disciplinas curriculares propedêuticas e técnicas descritas nas matrizes curriculares do Curso Técnico em Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH).	60
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos analisados na pesquisa.....	51
Quadro 2 - Características das matrizes curriculares do Curso Técnico em Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH) .	55
Quadro 3 - Distribuição das respostas de avaliação do Produto Educacional	75

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Nível de concordância dos professores com afirmações relacionadas ao currículo integrado. Os valores na tabela referem-se à porcentagem de professores com determinado nível de concordância.	65
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT	Admissão de Professor e Caráter Temporário
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBEMTC	Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense
CEDUP	Centro de Educação Profissional
CEDUPHH	Centro de Educação Profissional Hermann Hering
CEE/SC	Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina
CEFETS	Centros Federais de Educação Tecnológica.
CNE	Conselho Nacional de Educação
EAD	Ensino a Distância
EMI	Ensino Médio Integrado
EMIEP	Ensino Médio Integrado à Educação Profissional
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
GT	Grupo de Trabalho
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NEM	Novo Ensino Médio
PCSC	Proposta Curricular de Santa Catarina
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProNEM	Programa do Governo Federal de Apoio ao Novo Ensino Médio
SED	Secretária de Estado da Educação
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários
UE	Unidade Escolar
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	24
2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO DO TRABALHO.....	24
2.2 ENSINO MÉDIO INTEGRADO E CURRÍCULO INTEGRADO	36
2.3 POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA.....	44
3 METODOLOGIA	49
3.1 COLETA E ANÁLISE DE DADOS	50
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	54
4.1 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO (2007 – 2024).....	54
4.2 OS DESAFIOS DO CURRÍCULO INTEGRADO A PARTIR DOS(AS) DOCENTES	63
4.2.1 Perfil dos participantes.....	63
4.2.2 Concepções dos professores sobre o currículo integrado.....	64
5 PRODUTO EDUCACIONAL	74
6 CONCLUSÕES	77
REFERÊNCIAS.....	79
APÊNDICE A - ARTIGOS SELECIONADOS SOBRE CURSOS TÉCNICOS EM ADMINISTRAÇÃO.....	88
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO	92
APÊNDICE C – PARECER CONSUBSTANCIADO DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA.....	100
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	105
APÊNDICE E – PRODUTO EDUCACIONAL	108
APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES PARA AVALIAÇÃO DO INFOGRÁFICO.....	121

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do currículo integrado demanda a constante construção da relação entre conhecimentos gerais e específicos, sustentada pelos pilares fundamentais do trabalho, da ciência e da cultura (Ramos, 2005). No entanto, mudanças implementadas a partir da Lei 13.415/2017, que instituiu a Reforma do Ensino Médio, tem impactado a oferta de cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica, agravando os desafios ao desenvolvimento do currículo integrado (Oliveira, 2023).

Segundo Possamai e Rodrigues (2022), esta reforma visa preparar mão de obra para atender às demandas do capitalismo e seus processos de exploração da força de trabalho. Em outras palavras, ela retrocede ao modelo que separa a formação profissional da educação geral, um princípio fundamental do currículo integrado no Ensino Médio Integrado (Ramos, 2014). Com isso, promove-se uma trajetória de estudos fragmentada, supostamente baseada na escolha livre do estudante, mas que distorce a própria concepção de itinerário formativo (Lima; Mercês, 2022).

A recente Reforma do Ensino Médio demandou a reestruturação dos currículos das diferentes redes de ensino. No estado de Santa Catarina resultou na elaboração do Currículo Base do Território Catarinense e os respectivos Cadernos Pedagógicos. Como parte desse processo, a Rede Estadual de Ensino lançou, em 2022, o Caderno 5 – Trilhas de Aprofundamento da Educação Profissional e Tecnológica (Santa Catarina, 2021). Este documento apresenta dez eixos tecnológicos que serviram de base para a elaboração das matrizes curriculares de 27 cursos distintos, incluindo o curso Técnico em Administração.

Considerando a posição profissional da pesquisadora, que atua como servidora pública estadual no cargo de Professora – ACT (Admissão de Professor e Caráter Temporário) no curso Técnico em Administração no Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUP), foi possível acompanhar as mudanças curriculares implementadas desde 2016 que envolvem a oferta da matriz curricular do Ensino Médio Integrado. Durante esse percurso, realizou-se a revisão de artigos sobre cursos técnicos na área de Administração por meio da consulta ao Portal de Periódicos CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), em 2022, com o intuito de rastrear os estudos acadêmicos sobre o tema.

A pesquisa foi orientada pelos termos "curso técnico em Administração" "técnico administração" e "integrado", utilizando opções de revisão por pares e sem período definido, resultando em um total de 31 registros (Apêndice A). A análise dos títulos e resumos dos artigos revelou uma diversidade temática nos estudos, que abordaram questões como prática pedagógica, uso de tecnologias digitais, egressos, estilos de aprendizagem, metodologia de ensino, formação docente, currículo, memória e identidade do ensino médio integrado.

Entretanto, chamou a atenção o fato de apenas um dos artigos tratar especificamente do currículo integrado. O artigo em questão relata uma pesquisa que buscou conhecer a concepção dos docentes sobre a integração curricular no ensino médio integrado à educação profissional e as abordagens de viés operacional sobre como realizar a integração. Os achados da pesquisa demonstraram que "a prática da integração curricular ainda encontra muitos obstáculos fortemente vinculados às barreiras atitudinais" (Oliveira; Valentim, 2018, p. 31).

A formação em Administração desta pesquisadora, aliada à sua experiência em um curso Técnico em Administração na modalidade de Ensino Médio Integrado, juntamente com a escassez de pesquisas que abordam esse mesmo tema, direcionou sua escolha para o objeto de estudo. A premência desse tipo de investigação se justifica pelo fato de a integração da educação profissional com o ensino médio ser uma realidade sobre a qual são necessárias investigações que contribuam para identificar e compreender os desafios que envolvem a integração curricular.

Ana, Nogueira e Brito (2020) mencionam que são diversos os desafios relacionados à implementação do currículo integrado na Educação Profissional e Tecnológica. Na perspectiva da *práxis* pedagógica, por exemplo, os autores consideram como sendo o desafio principal a reflexão em torno da efetivação dos princípios preconizados pelo currículo no que se refere aos conceitos, origem e efetivação de práticas significativas e coerentes, visando uma formação humana integral.

Outro desafio enfrentado segundo Ramos (2011), está relacionado à análise das possibilidades da efetivação do currículo integrado de maneira que proporcione o acesso aos conhecimentos científicos, visando a estruturação e compreensão dos processos socioprodutivos de maneira crítica. Ferreira e Felzke (2021) apontam

também como desafio a necessidade de uma relação intrínseca entre formação profissional e formação básica, ou seja, a indissociabilidade, não por meio de uma formação profissional em detrimento da formação geral, mas sim por meio de uma formação profissional que possibilite aos estudantes se apropriarem de conhecimentos, integrando-se de forma digna à vida produtiva.

Ademais, Ramos (2008) elenca como desafio a necessidade em promover um currículo que preconize o desenvolvimento dos estudantes em todas as direções, a partir da compreensão de seu lugar, de suas potencialidades em relação a produção de novos conhecimentos, bem como ser capaz de aprender com os conhecimentos já produzidos de maneira reflexiva, através da formação omnilateral. A formação omnilateral é fundamentada na epistemologia da *práxis* e busca a superação das relações sociais de produção como fundamento para uma formação crítica. Ela propõe oferecer ao trabalhador uma compreensão profunda dos fundamentos científicos, tecnológicos, sócio-históricos e culturais que sustentam a existência humana.

Como discutido por Ramos (2008), à formação omnilateral está vinculado ao conceito de educação, que visa o desenvolvimento pleno e integral do ser humano, capacitando o trabalhador a satisfazer suas necessidades. Nessa perspectiva, a formação omnilateral permite ao indivíduo transitar dialeticamente entre a necessidade e a liberdade, formando um ser produtivo e criativo, autodeterminado por sua capacidade de criação, em vez de ser sobre determinado por relações de exploração.

Além dos desafios já mencionados, Silva (2017) ressalta os desafios em torno do modelo curricular atual do ensino médio e a urgência de revisar a maneira como o conhecimento escolar é abordado. Para a autora, é essencial ampliar o acesso à educação e garantir a qualidade do ensino oferecido:

O Ensino Médio no país necessita sim de uma reformulação, seja com relação à ampliação do acesso com vistas a cumprir a determinação constitucional quanto à obrigatoriedade escolar para a faixa etária dos 15 aos 17 anos, seja quanto ao cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação, que determina a universalização para essa faixa etária em 85% até 2024. No entanto, não se trata apenas de uma questão de quantidade, [...] a realidade mostra que é insuficiente uma mudança curricular, haja vista as condições de estrutura física e material muitas vezes precária; as dificuldades na formação inicial e continuada de professores; a ausência de uma política permanente de assistência estudantil; a pouca valorização dos profissionais da educação; dentre outros (Silva, 2017, p. 84).

Dessa forma, gerar o acesso equitativo a oportunidades educacionais, através um currículo que considere o contexto da sociedade, bem como, prever a formação dos docentes através de estratégias efetivas para promover a equidade e a inclusão em sala de aula. Além disso, Oliveira (2018, p. 100) ressalta os desafios relacionados à integração curricular nos cursos técnicos, destacando que:

A Educação Profissional integrada ao ensino médio foi desmontada em 1997 pelo Decreto nº 2.208 e, após muita luta, se reergueu 2004 por meio Decreto nº 5.154. Em 2008, se tornou protagonista da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e, em 2012, recebeu uma diretriz curricular riquíssima que, de antemão, responde à maioria dos questionamentos que hoje ocupam os professores ao constatarem, da maneira mais onerosa, que os cursos técnicos ofertados não alcançam a integração curricular (Oliveira, 2018, p. 100).

A preocupação em identificar e contribuir para minimizar as deficiências no ensino é relevante para a redução das disparidades regionais e socioeconômicas, promovendo maior acessibilidade à educação técnica. Não se trata apenas de ajustar o currículo, mas sim de uma formação que integre trabalho, ciência e cultura. Dessa forma, reconstituir a totalidade do conhecimento científico através da relação entre os conceitos e do diálogo entre as diferentes disciplinas através da interdisciplinaridade.

E por fim, segundo Wanzeler e Prates (2019), outro desafio do currículo integrado está na aprendizagem através da pesquisa, ou seja, propiciar que os estudantes construam perguntas a partir de um tema, promovendo a investigação, visando a elaboração de sentenças e aplicação dos conhecimentos, a partir de situações práticas e contextualizadas.

Frente a esses desafios e ao contexto que envolve o ensino médio integrado à educação profissional, se estabeleceu a seguinte pergunta de pesquisa: Quais são os desafios vivenciados pelos docentes no desenvolvimento do currículo integrado do curso Técnico em Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH)?

A partir da literatura, partiu-se das seguintes hipóteses de trabalho. Primeiramente, considera-se que o currículo integrado visa promover uma formação humana integral, indo além da mera transmissão de conhecimentos técnicos para incorporar valores éticos, cidadãos e socioemocionais essenciais para a vida

pessoal e profissional dos estudantes. Além disso, espera-se que o currículo integrado proporcione acesso equitativo aos conhecimentos científicos e tecnológicos, assegurando que todos os estudantes, independentemente de seu contexto socioeconômico, tenham oportunidades iguais de desenvolvimento intelectual e profissional.

Outra hipótese investigada foi a interdisciplinaridade como estratégia pedagógica no currículo integrado. Acredita-se que a articulação entre diferentes áreas de conhecimento contribua para uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, preparando os estudantes para os desafios complexos do mercado de trabalho atual. A relação intrínseca entre formação profissional e básica também é uma hipótese relevante a ser explorada. Acredita-se que integrar habilidades técnicas com uma base sólida de conhecimentos gerais fortaleça a formação dos estudantes, proporcionando-lhes uma visão omnilateral e preparando-os para se adaptarem a diferentes demandas e contextos sociais.

Além disso, espera-se que o currículo integrado promova a equidade educacional, reduzindo as disparidades regionais e socioeconômicas através de uma oferta educativa que atenda às necessidades específicas de cada estudante, sem discriminação. Por fim, a hipótese de que a aprendizagem por meio da pesquisa, a relação entre teoria e prática e a contextualização dos conteúdos são fundamentais para o sucesso do currículo integrado será explorada.

Este estudo tem como objetivo geral analisar os desafios enfrentados pelos docentes no desenvolvimento do currículo integrado no curso Técnico de Administração do CEDUPHH. Para tanto, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

a) Mapear a organização curricular do curso de Técnico em Administração do CEDUP – Blumenau desde o início de sua oferta (2007 – 2024);

b) Analisar as concepções de currículo integrado de professores que atuam no curso de Técnico em Administração do CEDUP - Blumenau, identificando os desafios para construção de um currículo integrado na educação profissional no ensino médio;

c) Construir e avaliar um produto educacional que contribua no desenvolvimento do currículo integrado no Curso Técnico em Administração no CEDUP Hermann Hering.

Quanto à metodologia, a presente pesquisa caracteriza-se como uma

investigação de natureza aplicada com abordagem qualitativa, voltada para o desenvolvimento de um produto educacional. Classificada como pesquisa exploratória, ela visa aprofundar a compreensão dos desafios relacionados ao currículo integrado no Curso Técnico em Administração oferecido pelo Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH).

A coleta de dados ocorreu em duas etapas iniciais: na primeira foi realizada uma pesquisa documental e na segunda a aplicação de um questionário a docentes que integram o curso. Na análise documental, as matrizes curriculares do Curso Técnico em Administração do CEDUPHH foram analisadas, permitindo identificar as mudanças que foram implementadas ao longo do tempo. A aplicação do questionário, com a participação de 19 professores, possibilitou o acesso a percepções sobre as percepções e os desafios enfrentados no Ensino Médio Integrado, permitindo uma análise exploratória dos dados pela estatística descritiva e análise de conteúdo, conforme indicado por Bardin (2011).

Com base nos resultados obtidos nesta etapa, foi desenvolvido um produto educacional, na forma de infográfico, que aborda os pressupostos, desafios e indicação de práticas pedagógicas relacionadas ao currículo integrado, aplicado com docentes que atuam no curso pesquisado. Buscou-se por meio do produto apoiar os docentes na concepção e práticas pedagógicas que podem contribuir no desenvolvimento do currículo integrado.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A atenção à educação formal dos trabalhadores surgiu, segundo Costa e Machado (2020), com o advento do capitalismo, impulsionada pela necessidade de controle da cidadania e aumento da produtividade da força de trabalho para elevar os lucros. No Brasil, até o século XIX, a educação propedêutica estava acessível principalmente aos filhos dos grandes proprietários de terra. De acordo com os autores, a institucionalização da educação profissional teve um início modesto com o estabelecimento do Colégio das Fábricas, em 1809. Outras iniciativas surgiram, marcadas pelo viés assistencialista voltadas para órfãos e crianças desfavorecidas. Em 1909, as Escolas de Aprendizes Artífices foram criadas com o objetivo de preparar operários para suas profissões.

Costa e Machado (2020) também afirmam que apesar das mudanças nas leis ao longo do tempo, a diferenciação entre formação profissional e formação geral persistiu sem uma transformação efetiva no cenário social e educacional ao longo do século XX. Contudo, algumas iniciativas governamentais, assim como teorias voltadas para a prática pedagógica, têm buscado contribuir para mudar esse cenário. Serão destacadas, aqui, uma breve incursão sobre o mundo do trabalho e a educação profissional, sobre o ensino médio integrado, o currículo integrado e a trajetória da implementação do Ensino Médio Integrado no estado de Santa Catarina.

2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO DO TRABALHO

Os atuais desafios enfrentados na educação básica têm raízes profundas em uma tradição de ensino médio no Brasil (Silva, 2005). Castro, Plácido e Schenkel (2020), abordam sobre essa tradição quando analisam a interação entre a história socioespacial do trabalho no Brasil e a evolução da educação profissional e tecnológica, com um foco específico nas disparidades regionais que caracterizam o país, destacando como esses elementos interagem e moldam a trajetória educacional e de formação profissional brasileira.

Revisitando a história tem-se que, no governo do presidente Nilo Peçanha, em 23 de setembro de 1909, foi estabelecido um marco importante para o ensino profissional, científico e tecnológico de âmbito federal no Brasil, por meio do Decreto

nº 7.566 (Brasil, 1909). Esse decreto deu origem às Escolas de Aprendizes e Artífices cujo objetivo primordial era oferecer ensino profissional primário e gratuito para indivíduos que, na época, eram referidos pelo governo como "desafortunados".

Conforme refere Pereira (2010), até a década de 1930 o ensino profissional se apresentava predominantemente em três modelos: era ministrado em escolas estabelecidas por Nilo Peçanha, era oferecido por instituições filantrópicas afiliadas à igreja ou ocorria em liceus financiados por entidades privadas. Essas instituições tinham um enfoque mais centrado no aspecto social dos jovens desfavorecidos e a instrução era estritamente voltada para a formação profissional, sem incluir estudos regulares.

Santos (2015) destaca que a Constituição promulgada em 1937 marcou uma mudança no ensino técnico no Brasil, reconhecendo-o como um componente que impulsiona o desenvolvimento econômico e melhora as condições de vida da classe trabalhadora. Foi sob a Constituição promulgada por Getúlio Vargas que as Escolas de Aprendizes Artífices foram reconfiguradas como Liceus Industriais.

Em 13 de janeiro do mesmo ano, o Departamento Nacional da Educação, em conformidade com a Lei nº 378/1937, organizou o sistema educacional em oito categorias, incluindo o ensino industrial e o ensino comercial (Brasil, 1937). Essas mudanças resultaram na expansão do ensino profissional no país, estabelecendo novos Liceus tanto na rede pública quanto na privada.

De acordo com Oliveira (2012), em 1942, Gustavo Capanema promoveu uma abrangente reforma no sistema educacional do Brasil, por meio das leis orgânicas do ensino, que impactou diversos setores do ensino médio. No que diz respeito ao ensino técnico-profissional, foram estabelecidas a Lei Orgânica do Ensino Industrial, em 30 de janeiro de 1942 (Brasil, 1942b), e a Lei Orgânica do Ensino Comercial, em 28 de dezembro de 1943 (Brasil, 1943). A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI) ocorreu em 22 de janeiro de 1942, através do Decreto-Lei 4.048 (Brasil, 1942a), promulgado pelo então presidente Getúlio Vargas, com a finalidade de capacitar profissionais para a nascente indústria nacional.

A partir das significativas mudanças implementadas durante a gestão de Gustavo Capanema, o sistema educacional brasileiro continuou a passar por mudanças ao longo das décadas seguintes. Essas reformas, que incluíram a Lei Orgânica do Ensino Industrial e a Lei Orgânica do Ensino Comercial, foram

importantes para a padronização e expansão do ensino técnico-profissional no país (Oliveira, 2012). O SENAI, criado em 1942, tornou-se uma instituição de destaque no fornecimento de treinamento de alta qualidade para profissionais da indústria, contribuindo significativamente para o desenvolvimento da indústria nacional (Brasil, 1942a).

À medida que o Brasil ingressou na segunda metade do século XX, as políticas educacionais continuaram a ser alteradas para atender às necessidades de uma sociedade em constante transformação. A década de 1960, por exemplo, foi marcada pela expansão do ensino técnico e profissionalizante em todo o país, refletindo a crescente demanda por mão de obra qualificada em diversos setores (Ferreira, 1965). Nesse período, foram estabelecidas novas escolas técnicas e centros de formação, ampliando o acesso à educação profissional para um número cada vez maior de estudantes.

A Lei n.º 8.948/1994 (Brasil, 1994) representou um avanço na educação brasileira ao instituir o Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Esta legislação integrou o Sistema Nacional de Educação Tecnológica através da Rede Federal, bem como redes ou escolas similares dos Estados, Municípios e do Distrito Federal. No âmbito da Rede Federal, a lei impulsionou uma transformação das escolas técnicas federais e das escolas agrícolas federais, que passaram a ser conhecidas como CEFETS - Centros Federais de Educação Tecnológica.

Posteriormente, a Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, teve um impacto significativo no sistema educacional brasileiro. Segundo Araújo *et al.* (2019) e Harami e Faria (2023), esta legislação estabeleceu as bases para a oferta do Ensino Médio Integrado (EMI) como parte da última etapa da Educação Básica. Além disso, definiu que a preparação geral para o trabalho e a habilitação profissional poderiam ser desenvolvidas tanto nos estabelecimentos de ensino médio quanto em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. A lei reafirmou a dualidade entre formação propedêutica e profissionalizante, buscando superar enfoques assistencialistas e preconceitos sociais presentes em legislações anteriores, e promovendo uma intervenção social crítica para promover a inclusão social.

Ela também introduziu o sistema de certificação profissional, permitindo o reconhecimento das competências adquiridas fora do sistema escolar, e determinou

que a educação profissional técnica se relacionasse diretamente com o ensino médio, enfatizando uma formação contextualizada que valoriza as experiências de vida e de trabalho dos alunos. Esta legislação foi a primeira a tratar a Educação Profissional em um capítulo específico, reconhecendo sua importância como modalidade educacional e estabelecendo a necessidade de articulação entre educação e trabalho, um aspecto historicamente negligenciado (Brasil, 1996).

O Decreto nº 2.208/1997 (Brasil, 1997a) marcou um período de significativas mudanças na educação profissional no Brasil, regulamentando aspectos essenciais e estabelecendo diretrizes para a articulação entre a educação profissional e o ensino regular. Essa articulação, como destacado por Lima, Souza e Oliveira (2019), permitiu a oferta de formação profissional em diversas instâncias, como escolas de ensino regular, instituições especializadas e ambientes de trabalho, ampliando as oportunidades de acesso.

O decreto também estabeleceu a categorização da educação profissional em três níveis: básico, técnico e tecnológico. Essa estrutura visava atender às demandas do mercado de trabalho de forma ágil, com o nível básico focando na qualificação e requalificação de trabalhadores, o nível técnico atendendo alunos do ensino médio e o nível tecnológico abrangendo cursos superiores na área tecnológica. Essa organização respondia aos interesses do setor produtivo por uma formação rápida de trabalhadores.

No entanto, a regulamentação também trouxe desafios significativos. Ao desobrigar a formação profissionalizante no ensino médio, o decreto contribuiu para o reforço da dualidade entre a formação propedêutica e a profissional, uma crítica fortemente apresentada por pesquisadores da área. Como apontam Lima, Souza e Oliveira (2019, p. 172), "as mudanças foram compreendidas pelos autores como um retrocesso para a educação profissional e tecnológica, uma vez que acabou por reforçar a dualidade existente entre educação propedêutica e a formação geral". Cursos técnicos rápidos e voltados às necessidades do mercado passaram a ser oferecidos principalmente por instituições privadas, frequentemente desvinculados da educação básica. Essa realidade fez com que jovens de baixa renda, em busca de inserção rápida no mercado de trabalho, optassem por esses cursos, muitas vezes em detrimento da formação geral, acentuando as desigualdades sociais.

Portanto, o Decreto nº 2.208/1997 (Brasil, 1997) representou um marco na educação profissional, impulsionado por interesses governamentais e do setor

produtivo. Contudo, sua implementação exigiu uma reflexão crítica sobre a equidade no acesso à educação e os impactos da separação entre ensino médio e técnico na formação integral dos estudantes.

O Decreto nº 5.154/2004 (Brasil, 2004) permitiu a oferta de cursos técnicos de nível médio de três formas: integrada, concomitante ou subsequente. No entanto, é importante considerar não apenas a forma de oferta, mas também a concepção que norteia o Ensino Médio Integrado (EMI). Essa modalidade foi proposta como alternativa ao modelo fragmentado de educação profissional introduzido pelo Decreto nº 2.208/1997, que separava o ensino técnico da formação geral, focando no atendimento às demandas do mercado de trabalho (Brasil, 1997). Conforme Ramos (2017), a concepção do EMI vai além da integração formal entre ensino médio e educação profissional. Trata-se de um projeto de formação humana integral, que articula trabalho, ciência e cultura. Essa concepção não se limita à junção de disciplinas, mas visa a compreensão crítica das dimensões econômicas, sociais e históricas da prática social, proporcionando aos estudantes uma visão sistêmica das relações sociais de produção.

O Decreto nº 2.208/1997 foi criticado por priorizar os interesses mercadológicos e fragmentar o ensino técnico. O Decreto nº 5.154/2004 buscou reverter essa fragmentação ao permitir uma formação integrada que contemplasse, em um único currículo, tanto a educação geral quanto a profissional. No entanto, mesmo com a promulgação desse decreto, Martin e Czernisz (2016) ressaltam que a implementação efetiva da modalidade integrada ainda enfrenta desafios, como a resistência das instituições em adaptar seus currículos e a falta de infraestrutura adequada. Os autores enfatizam que para a formação integrada se concretizar é necessário um esforço conjunto entre as diretrizes legais e a prática educacional.

Graciano e Gomide (2016) também argumentam que, apesar das intenções do Decreto nº 5.154/2004, as mudanças estruturais essenciais para o pleno desenvolvimento dessa modalidade não foram realizadas. Essa lacuna compromete a eficácia dos objetivos propostos, indicando que a superação do modelo fragmentado ainda é um desafio.

Portanto, embora o Decreto nº 5.154/2004 (Brasil, 2004) tenha representado um avanço em relação ao Decreto nº 2.208/1997, ele também expôs a necessidade de um esforço maior para assegurar que a concepção de formação integral do EMI seja implementada (Brasil, 1997). A concepção integral visa garantir que os

estudantes adquiram competências técnicas e desenvolvam uma compreensão crítica dos processos sociais e históricos que moldam a sociedade. O Documento Base para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (Brasil, 2007b), publicado em 2007 apresentou elementos conceituais imprescindíveis e uma vontade política de induzir a implantação do Ensino Médio Integrado, comprometida com a formação integral dos estudantes, buscando superar a dualidade entre formação geral e formação profissional (Moura; Garcia; Ramos, 2007).

Possamai e Rodrigues (2022) ressaltam que o Documento Base representou um esforço significativo para a superação dessa dualidade, promovendo uma formação mais contextualizada e significativa. As autoras enfatizam que essa integração é essencial para atender às demandas contemporâneas, preparando os estudantes para o mundo do trabalho e para o exercício pleno da cidadania. Assim, o Documento Base se configurou como um marco importante na busca por uma educação que valorizasse a formação integral dos estudantes.

A Lei nº 11.892, em 2008 (Brasil, 2008b), também representa um marco significativo na reestruturação da educação profissional no Brasil. Essa lei instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os quais estão vinculados ao Ministério da Educação. A finalidade central dessa estrutura era a de promover a justiça social, a equidade e o desenvolvimento sustentável, respondendo de maneira ágil às crescentes demandas por formação profissional e à difusão de conhecimentos.

Araújo *et al.* (2019) ressaltam que a criação dos Institutos Federais é fundamental para assegurar uma educação de qualidade, capaz de atender às necessidades dos arranjos produtivos locais. Essa rede busca articular a formação técnica e profissional com a formação geral, preparando os estudantes para enfrentar os desafios do mercado de trabalho e da sociedade contemporânea. Dessa forma, a Lei nº 11.892/2008 (Brasil, 2008b) fortaleceu a educação profissional e reafirmou o compromisso com uma formação integral e inclusiva.

A Resolução nº 6/2012 (Brasil, 2012), que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, também representou um avanço significativo na formação profissional no Brasil. Essa resolução determinou a indissociabilidade entre a educação e a prática social,

ressaltando a importância da formação que se articule com as realidades e demandas do mercado de trabalho.

Uma das inovações trazidas foi a maior flexibilidade na estruturação dos currículos, permitindo que as instituições de ensino adaptassem suas ofertas às necessidades locais e regionais. Isso possibilita que a formação técnica não apenas atenda às exigências do mercado, mas também respeite as particularidades de cada contexto social. Além disso, a resolução enfatiza a integração entre teoria e prática na formação dos estudantes, incentivando a realização de atividades práticas, estágios supervisionados e projetos interdisciplinares como partes integrantes dos currículos, o que é essencial para preparar os alunos para os desafios do mundo do trabalho (Costa; Machado, 2020).

Costa e Machado (2020) ressaltam que as diretrizes buscaram promover essa articulação com o mundo do trabalho, garantindo que os currículos dos cursos técnicos estejam alinhados com as necessidades do mercado, o que resulta em uma formação mais adequada e relevante. Eles também destacam a importância da formação geral, que deve ser parte integrante da formação nos cursos técnicos, garantindo que os estudantes desenvolvam competências sociais, culturais e éticas.

Por fim, a referida resolução estabeleceu diretrizes para promover a inclusão social e combater a discriminação, assegurando que a educação profissional seja acessível a todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, gênero, raça ou deficiência. Embora revogada pela Resolução CNE/CP nº 01/2021 (Brasil, 2021), essa resolução deixou um legado importante para o campo da educação profissional, com diretrizes que ainda reverberam nas práticas educacionais contemporâneas.

A Medida Provisória nº 746, publicada em 22 de setembro de 2016 (Brasil, 2016), instituiu a Política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral, promovendo mudanças significativas na estrutura do ensino médio, a última etapa da educação básica. Essa MP alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), e a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (Brasil, 2007a), buscando atender às demandas contemporâneas da educação. Um dos principais objetivos da medida foi ampliar a carga horária mínima anual do ensino médio para 1.400 horas. Além disso, conferiu autonomia aos sistemas de ensino para definir a organização das áreas de conhecimento e as competências necessárias, alinhando-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Essa iniciativa teve como propósito modernizar o ensino médio, tornando-o mais alinhado com as exigências do século XXI, com uma abordagem mais contextualizada e interdisciplinar, fundamental para o desenvolvimento de competências essenciais para a vida pessoal, acadêmica e profissional dos estudantes. No entanto, ela também gerou críticas significativas. Motta e Frigotto (2017) apontam que a medida provisória (MP) foi implementada sem um amplo debate democrático com a sociedade civil e os educadores, o que levantou preocupações sobre a qualidade e a equidade na educação. Ferreti e Silva (2017) destacam que as mudanças propostas, embora modernizadoras, poderiam reforçar a visão utilitarista da educação, ao priorizar disciplinas instrumentais em detrimento de áreas consideradas essenciais, como Filosofia e Sociologia. Oliveira (2018) complementa essa análise, ressaltando que a falta de uma formação integral pode comprometer o desenvolvimento pleno dos estudantes, limitando sua formação cidadã.

A Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), que instituiu a Reforma do Ensino Médio, originada da Medida Provisória nº 746/2016 e convertida em lei com poucas alterações no texto e discussões, tem impactado a estrutura e organização do Ensino Médio no Brasil. Esta lei alterou as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), e a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (Brasil, 2007a), estabelecendo a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Apesar de retomar o modelo de articulação entre formação geral e técnica presente no Decreto 2.208/97, a reforma priorizou o formato concomitante e reduziu a carga-horária da formação técnico-profissional para até 1.800 horas, o que evidencia uma orientação economicista (Ferretti; Silva, 2017).

Essa reforma gerou descontentamento, evidenciado por manifestações nas redes sociais e apelos para resistir às mudanças, pois ela deu sequência a tradição de separação entre formação geral e técnica, alinhando-se com políticas educacionais anteriores e com um discurso voltado para a eficiência (Ferretti; Silva, 2017). Entre as principais mudanças, a lei introduziu o itinerário formativo "Formação Técnica e Profissional" dentro do Ensino Médio, permitindo que as modalidades de ensino possam ser desenvolvidas tanto nas próprias instituições quanto em parcerias com outras instituições, muitas vezes atendendo a interesses mercadológicos. Adicionalmente, a lei oficializou a atuação de profissionais com notório saber, porém sem formação pedagógica, para lecionar disciplinas técnicas.

Outro aspecto importante é a reafirmação dos artigos 39 e 42 da Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), que desobrigam o Estado de custear a educação profissional. Graciano e Gomide (2016) ressaltam que essa lei reafirmou a dualidade curricular, podendo acentuar desigualdades sociais e limitar o acesso a uma educação de qualidade para todos os estudantes. Além disso, a autorização para que profissionais sem formação pedagógica lecionem disciplinas técnicas levantou preocupações sobre a qualidade do ensino e a formação integral dos alunos. Portanto, a Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), embora buscasse modernizar o ensino médio e promover uma maior flexibilização curricular, demanda uma reflexão crítica sobre seus impactos na equidade e na formação completa dos jovens.

Na sequência, discutimos as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 01/2021 (Brasil, 2021). Sua formulação, que não contou com a participação de educadores e gestores, suscita preocupações sobre sua adequação e legitimidade desde o princípio. As diretrizes propõem modalidades de cursos técnicos — integrada, concomitante, intercomplementar e subsequente — que introduzem uma separação entre formação para o trabalho e formação geral. Essa fragmentação contraria o princípio de articulação que fundamenta o Ensino Médio Integrado e pode limitar a experiência educativa dos alunos, desconsiderando a importância de unir saberes técnicos e gerais (Ramos, 2014).

Em contraposição às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica de 2021, a Lei nº 14.645/2023 (Brasil, 2023) busca atualizar e fortalecer os princípios que norteiam a educação no Brasil, especialmente no que tange à articulação entre a formação técnica e a formação geral. Com a intenção de promover uma educação mais integrada e que atenda às demandas do mercado de trabalho, a lei estabelece diretrizes que incentivam a inovação e a qualificação contínua dos educadores. Essas diretrizes devem ser implementadas de forma a respeitar a diversidade dos contextos educacionais e a realidade dos estudantes, promovendo um espaço de aprendizagem que valorize tanto as competências técnicas quanto o desenvolvimento crítico e reflexivo.

Além disso, a Lei nº 14.645/2023 (Brasil, 2023) reafirmou a importância da formação integral, buscando garantir que os alunos adquiram habilidades técnicas e desenvolvam uma consciência cidadã. Isso é especialmente relevante em um momento em que a educação enfrenta desafios em sua relação com o mercado,

frequentemente pressionada a moldar currículos que priorizam a empregabilidade em detrimento de uma formação humanista.

De forma geral, os marcos legais apontam para uma narrativa marcada por avanços e retrocessos a educação profissional de nível médio, porém também por desafios persistentes. Desde a criação das escolas de artífices até as reformas mais recentes, cada legislação refletiu não apenas a busca por uma educação mais alinhada às necessidades do mercado, mas também as tensões entre inclusão social, formação técnica e interesses político-econômicos. Ao longo dos anos, as políticas oscilaram entre tentativas de integrar de forma mais efetiva a formação geral e técnica e momentos de retrocesso, como a separação curricular introduzida por reformas recentes. A falta de uma visão consistente e democrática na formulação de algumas diretrizes, como observado na elaboração das recentes resoluções, evidencia desafios persistentes na construção de um sistema educacional inclusivo e que prepare os jovens para um futuro complexo. Portanto, apesar dos avanços, há uma clara necessidade de reflexão.

A busca por uma educação de qualidade que prepare os estudantes para os desafios do mundo do trabalho permanece como um objetivo prioritário do sistema educacional brasileiro. Nesse contexto, as políticas e reformas educacionais continuam a ser discutidas e implementadas, buscando garantir que o ensino técnico atenda às necessidades dos alunos e contribua para o desenvolvimento sustentável do país (Brasil, 2021).

Fica evidente, portanto, que a dualidade persistente entre a educação geral e a educação profissional no sistema educacional brasileiro gera desigualdades e evidencia a necessidade de uma articulação mais efetiva entre ambas para fomentar a formação de cidadãos críticos. Essa dualidade é mencionada por Ramos (2008) quando discute a concepção do ensino médio integrado, sendo destacado pela autora que “a dualidade educacional é uma manifestação específica da dualidade social inerente ao modo de produção capitalista”, condição que caracteriza a educação como aquela dividida entre a “destinada aos que produzem a vida e a riqueza da sociedade usando sua força de trabalho e aquela destinada aos dirigentes, às elites, aos grupos e segmentos que dão orientação e direção à sociedade” (Ramos, 2008, p. ?).

Nesse contexto de mudanças no ambiente de trabalho, percebe-se a necessidade de qualificação e formação dos trabalhadores. Conforme destacado por

Fagiani e Prevatalli (2014, p. 55), o chamado "operário-massa" exigia grande número de trabalhadores pouco qualificados. Diante disso, o contexto social e suas forças têm um papel determinante na posição social do indivíduo na sociedade.

Assim, compreender as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e as dinâmicas de poder presentes nas relações laborais torna-se essencial para promover uma reflexão crítica sobre as condições de trabalho. Busca-se, assim, empoderar os trabalhadores, o que pode ser alcançado por meio de uma educação profissional emancipatória. Essa abordagem da educação busca formar cidadãos críticos e conscientes de seus direitos, permitindo-lhes enfrentar os desafios impostos pela realidade laboral de maneira mais informada e ativa. Segundo Antunes (2009, p. 249):

Além da operação por máquinas, hoje, no mundo do trabalho, presenciamos também a ampliação do trabalho imaterial, realizado nas esferas da comunicação, da publicidade e do marketing, próprias da sociedade do logotipo, da marca, do simbólico, do involucral, do supérfluo, do informacional. É o que o discurso empresarial chama de "sociedade do conhecimento.

No entanto, surge a necessidade de uma mudança disruptiva e resta descobrir quem será responsável por promovê-la pois, conforme Frigotto (2001, p. 72), "as reformas neoliberais, cujo escopo é de liberar o capital à sua natureza violenta e destrutiva, abortam as imensas possibilidades do avanço científico de qualificar a vida humana em todas as suas dimensões", reduzindo expressivamente "o tempo de trabalho necessário à reprodução da vida biológica e social e dilatando o tempo livre – tempo de liberdade, fruição, gozo".

Frigotto (2001) enfatiza como as mudanças no mundo contemporâneo, impulsionadas pelo neoliberalismo e a globalização, têm um impacto profundo nas relações de trabalho e na educação ao argumentar que a liberação desenfreada do capital limita o potencial de avanço científico e a melhoria da qualidade de vida humana em todas as suas esferas. Essa visão destaca os desafios e limitações impostos pelo contexto econômico globalizado.

Pacheco (2012) também argumenta nesse sentido, ao mencionar que o trabalho é um princípio educativo fundamental. O autor enfatiza a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, afirmando que o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. Além disso, ele

ressalta que o trabalho coloca exigências específicas para o processo educacional, promovendo a participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo.

No contexto da discussão sobre trabalho e educação, as variáveis ontológicas e históricas exercem um papel fundamental. Conforme evidenciado por Pacheco (2012, p. 69), “o trabalho é considerado um princípio educativo, já que impõe demandas específicas ao processo educacional, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo”. Nesse sentido, o autor refere que “as abordagens que incorporam essas variáveis nos permitem compreender melhor como o trabalho influencia a educação e vice-versa”.

No âmbito do trabalho, é importante considerar o modelo de produção da mais-valia, como destacado por Antunes (2009), pois ele constitui o núcleo da luta de classes na sociedade capitalista, onde a exploração da força de trabalho é uma regra generalizada. No entanto, em observância ao sistema educacional brasileiro, uma dualidade estrutural entre educação geral e educação profissional emerge como um problema, como mencionado anteriormente.

Essa dualidade, como aponta Saviani (2007), perpetua contradições sociais e contribui para a consolidação da desigualdade educacional e das injustiças sociais. A clivagem entre o ensino voltado para o trabalho e o voltado para a cidadania plena é um reflexo dessa dualidade, evidenciando como fatores históricos, como o processo de institucionalização da educação e a evolução da sociedade de classes influenciaram a configuração do sistema educacional.

Além disso, a educação profissional muitas vezes é percebida como uma alternativa secundária à educação geral, criando uma hierarquia entre as duas formas de ensino. Essa hierarquia, como enfatizado por Saviani (2007), reflete a inversão de valores na sociedade capitalista, onde a educação geral é valorizada enquanto a educação profissional é estigmatizada.

Para superar essa dualidade estrutural, Saviani (2007) propõe a integração efetiva entre a educação geral e a educação profissional destacando a importância de desenvolver habilidades técnicas em conjunto com uma formação mais ampla voltada para a cidadania e a compreensão crítica da sociedade. No entanto, ao examinar a formulação e divulgação da matriz curricular da educação profissional, Ramos (2007) aponta limitações e inadequações. Isso ilustra como as variáveis históricas, como a lógica fordista, influenciam a estruturação da educação

profissional e afetam as oportunidades de acesso, especialmente para grupos menos favorecidos.

Para a autora, a educação é reconhecida como a base fundamental para o progresso das sociedades e indivíduos. Os gestores públicos, por meio do Estado, têm a responsabilidade de promover a educação como um meio para reduzir a pobreza, melhorar a saúde, alcançar a igualdade de gênero e promover a paz. Nesse contexto, as variáveis ontológicas e históricas são importantes na formulação de políticas educacionais que buscam o desenvolvimento das potencialidades e competências dos seres humanos, contribuindo assim para o progresso da sociedade e do país como um todo (Ramos, 2007).

No contexto brasileiro, a educação profissional e tecnológica foi estabelecida com o objetivo de preparar os indivíduos para exercerem diversas profissões, como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Essa modalidade busca proporcionar aos cidadãos a capacidade de inserção e atuação tanto no mundo do trabalho quanto no contexto social. Além disso, busca integrar essa modalidade ao ensino médio, ampliando assim sua atratividade, oferta e reconhecimento social entre os jovens, trabalhadores e a sociedade em geral.

2.2 ENSINO MÉDIO INTEGRADO E CURRÍCULO INTEGRADO

Nesta seção, discutiremos o ensino médio integrado e o currículo integrado. Para iniciar é necessário distinguir entre a forma de oferta e as concepções filosóficas envolvidas. O Ensino Médio Integrado, conforme descrito por Silva, Melo e Nascimento (2015), é uma etapa da educação básica que integra a formação humana com a formação profissional garantindo uma formação integral para os sujeitos. Esta modalidade de Ensino Médio é regulada pelo Decreto nº 5.154/2004 (Brasil, 2004).

O conceito associado ao termo integração deve ser compreendido, segundo Ramos (2008), frente a três sentidos distintos: o conceito filosófico, a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade curricular. O conceito filosófico expressa o desenvolvimento de formação humana incorporando todas as dimensões da vida no processo formativo. Segundo a autora, a integração não se importa com o tipo de formação (geral ou profissionalizante) e deve orientar qualquer nível de

formação. Isso porque a integração possibilita a formação integral, uma vez que envolve trabalho, ciência e cultura.

Segundo a mesma autora, a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica determina que uma formação para a vida não pode deixar a profissionalização, uma vez que a preocupação com a inserção dos jovens na vida produtiva é recorrente e representa o momento em que eles tomam consciência dos limites que sua relação de classe impõe aos seus projetos de vida. A integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade curricular sugere que a teoria deve se manter vinculada a prática para não se tornar vazia e abstrata. Para tanto, a autora afirma que a integração de conhecimentos no currículo depende de cada professor, que deve refletir sobre como a sua atuação está vinculada aos ensinamentos dos seus pares, recorrendo a interdisciplinaridade e a visão totalizante da realidade.

Assim, o conceito de currículo integrado, na concepção de Ciavatta e Ramos (2012), envolve a organização do conhecimento como um sistema de relações históricas e dialéticas, que integra trabalho, ciência e cultura. Este currículo é projetado para integrar diferentes áreas do conhecimento sem hierarquizar os conteúdos, abordando os conhecimentos em suas historicidades, relações e contradições. Portanto, enquanto o Ensino Médio Integrado se refere à forma específica de oferta da educação profissional e técnica de nível médio, o currículo integrado é uma abordagem filosófica que orienta como o conhecimento deve ser estruturado e inter-relacionado dentro desse modelo educacional.

No contexto da educação profissional, diversas perspectivas teóricas têm sido desenvolvidas para compreender e guiar a construção dos currículos. Essas concepções teóricas abordam questões fundamentais, tais como os objetivos e finalidades do currículo, os conteúdos a serem ensinados, as estratégias pedagógicas e a avaliação do aprendizado. Além disso, as concepções teóricas de currículo na educação profissional foram relevantes para a orientação e implementação de práticas educativas efetivas. Com base em diferentes perspectivas é possível buscar uma abordagem que leve em consideração o contexto sociocultural dos estudantes, promova a reflexão crítica e ofereça oportunidades para a construção ativa do conhecimento.

Antes de abordar o tema do currículo, é relevante discutir também o papel das escolas, uma vez que elas exercem várias funções na sociedade, além de fornecer

educação básica. Segundo Young (2007), as escolas não se limitam apenas a transmitir conhecimentos e habilidades, mas também reforçam as hierarquias sociais, favorecendo determinados grupos em detrimento de outros. Para o autor, elas atuam como mecanismos de seleção e estratificação social, utilizando sistemas de avaliação e classificação para categorizar os alunos com base em seu desempenho acadêmico e encaminhá-los para diferentes trajetórias educacionais e profissionais. Essa classificação pode ser influenciada por fatores como origem socioeconômica, gênero e raça, perpetuando, assim, a desigualdade social.

Portanto, as escolas têm o importante papel de socializar as novas gerações, ensinando-lhes os padrões culturais predominantes e preparando-os para se tornarem membros produtivos da sociedade, conforme destacado por Young (2007). O currículo, como um conjunto de experiências de aprendizagem planejadas e organizadas, é importante para a formação dos estudantes, especialmente na educação profissional, que visa prepará-los para o mundo do trabalho. A educação escolar brasileira tem sido caracterizada por uma perspectiva curricular que visa formar um tipo específico de indivíduo moldado política e pedagogicamente. Nos anos 1990, a Pedagogia das Competências ganhou destaque nas políticas educacionais, sendo inspirada na Filosofia Pragmática e priorizando a utilidade prática como critério para definir e organizar os conteúdos educacionais (Araújo; Frigotto, 2015). Nesse modelo, os currículos foram estruturados com base nesse critério, enfocando conhecimentos, habilidades e atitudes que promovessem uma capacidade específica exigida pelo mercado de trabalho. Tudo o que não fosse imediatamente útil era deixado de lado.

No contexto educacional contemporâneo, o currículo integrado pressupõe promover uma formação humana integral, interligando teoria e prática através de uma abordagem não hierárquica e transversal entre diferentes conhecimentos e disciplinas. Segundo Ramos (2008, 2011), a organização do processo de aprendizagem situado na vivência do estudante e na prática docente promove a articulação entre teoria e prática, considerando os aspectos sociais, culturais e tecnológicos. Ao compreenderem-se no mundo, passam a interagir nele através do trabalho, transformando o ambiente de acordo com as necessidades sociais (Pacheco, 2012).

O princípio educativo aplicado através da formação integrada contribui, portanto, para a autonomia dos sujeitos e está diretamente relacionado com a ideia

de formação omnilateral. Segundo Ramos (2008), um dos pressupostos centrais do currículo integrado é a formação omnilateral, que busca promover o desenvolvimento dos sujeitos em “todas as direções”. Essa abordagem educativa visa acumular conhecimentos, assim como formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na divisão social do trabalho.

Nesse sentido, o currículo integrado pressupõe proporcionar acesso crítico aos conhecimentos científicos, visando à construção e à compreensão das dinâmicas socioprodutivas. Isso implica situar os conceitos como conhecimentos de formação geral e específica, fundamentados na base científica dos conceitos e na sua apropriação tecnológica, social e cultural. A formação omnilateral valoriza a contribuição única de cada indivíduo no processo de aprendizagem, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e dinâmico, onde todos os alunos são vistos como potenciais produtores e ressignificadores de novos conhecimentos.

Explicitar teorias e conceitos para a compreensão profunda do objeto estudado e situá-los nos campos das ciências, relacionando-os com outros conceitos é essencial para concretizar essa visão. No entanto, os desafios associados são significativos: organizar os componentes curriculares de forma a garantir que as práticas pedagógicas correspondam aos pressupostos da totalidade histórica do real, reconhecendo-o como síntese das múltiplas relações que permeiam nossa sociedade e ambiente produtivo contemporâneo (Ramos, 2008, 2011).

O currículo integrado também pressupõe a promoção da interdisciplinaridade, que visa reconstituir a totalidade do conhecimento científico por meio da conexão entre conceitos e do diálogo entre diferentes disciplinas. Isso implica na coexistência de áreas de estudo e na integração ativa de seus métodos e perspectivas, permitindo uma compreensão mais ampla e contextualizada dos temas abordados. No entanto, também enfrenta desafios significativos, como a resistência por parte dos professores em adotar novas práticas pedagógicas colaborativas, a sobrecarga dos currículos que dificulta a implementação de abordagens interdisciplinares efetivas, e a necessidade de revisão dos métodos de avaliação para medir adequadamente o aprendizado integrado e transdisciplinar dos estudantes (Grümm, Conte; Lidani, 2016; Ramos, 2008).

Ciavatta (2014), Araújo e Frigotto (2015), Grümm, Conte e Lidani (2016), Ramos e Frigotto (2017), e Ferreira e Felzke (2021) apontam que a relação

intrínseca entre formação profissional e formação básica representa a indissociabilidade no contexto educacional contemporâneo. Os autores propõem uma abordagem que não privilegia exclusivamente a formação profissional em detrimento da formação geral. Ao contrário, visa proporcionar uma formação profissional que capacite jovens e adultos a se apropriarem de conhecimentos essenciais para uma inserção digna na vida produtiva. Essa visão busca desvincular as finalidades do ensino médio das exigências puramente mercadológicas, colocando-as em consonância com as necessidades individuais dos estudantes. Propõe-se, assim, uma articulação efetiva entre a formação profissional e a formação geral, reconhecendo a importância de ambos os aspectos na preparação dos alunos para os desafios contemporâneos.

No entanto, os desafios também são significativos, tais como a necessidade de estabelecer uma unidade político-pedagógica interinstitucional para a oferta concomitante de ensino médio e formação profissional, e a responsabilidade de garantir que a formação profissional seja mediada pelo conhecimento e comprometida com as reais necessidades dos jovens. Isso se torna ainda mais relevante em uma realidade socioeconômica desfavorável, onde os estudantes, muitas vezes filhos de trabalhadores, precisam adquirir uma profissão ainda no nível médio para assegurar seu futuro profissional e social.

Outro aspecto fundamental é a equidade na educação, que implica garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, cultural ou étnico-racial. Isso envolve a oferta de oportunidades educacionais e a criação de um ambiente que reflita e respeite a diversidade presente na sociedade. Para alcançar esse objetivo, é essencial desenvolver uma visão de mundo que esteja alinhada aos interesses dos diferentes grupos sociais, utilizando as práticas educativas como ferramentas para promover essa conexão (Araújo; Frigotto, 2015; Gameleira; Moura, 2018).

No entanto, a busca pela equidade enfrenta diversos desafios. Primeiramente, é necessário garantir o acesso equitativo a oportunidades educacionais, de modo que todos os alunos possam usufruir dos mesmos direitos e benefícios. Isso envolve atender às necessidades específicas de cada estudante, considerando suas particularidades e contextos. Outro desafio importante é a adequação dos métodos de avaliação, que devem ser justos e refletir a diversidade dos alunos, evitando práticas que possam perpetuar desigualdades. Além disso, a formação docente é

essencial nesse processo; é fundamental que os educadores sejam capacitados para desenvolver estratégias eficazes que promovam a equidade e a inclusão em sala de aula.

Nesse cenário, a proposta do ensino médio integrado se destaca como uma alternativa promissora, especialmente considerando a realidade social brasileira, marcada por profundas desigualdades. Isso representa uma oportunidade valiosa para efetivar o direito universal à educação integral e de qualidade social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Por fim, chegamos ao último pressuposto do currículo integrado abordado neste estudo: a aprendizagem baseada na pesquisa. Segundo Wanzeler e Prates (2019), ela estimula os estudantes a formularem perguntas a partir de temas relevantes, incentivando a reflexão sobre o que já conhecem, além de promover a investigação de questões complexas, resultando em um aprendizado mais significativo. Um dos principais benefícios dessa metodologia é a aplicação de conhecimentos de diversas áreas em situações práticas e contextualizadas.

No entanto, sua implementação apresenta desafios que não podem ser ignorados. O planejamento institucional se torna fundamental para garantir um alinhamento eficaz entre as disciplinas, facilitando a integração dos conteúdos. Além disso, é imprescindível a disponibilidade de recursos e de tempo, de modo que os alunos possam se dedicar plenamente às atividades propostas.

Outro aspecto é a sensibilização dos estudantes, que deve ser trabalhada para que eles compreendam a importância dessa abordagem de aprendizagem. A valorização dos arranjos locais também enriquece o processo educativo, tornando-o mais conectado à realidade vivida pelos alunos. Assim, ao integrar todos os pressupostos discutidos anteriormente, é possível construir um ambiente educacional que capacita os estudantes e os prepara para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo de maneira crítica e criativa. Essa perspectiva integradora é fundamental para formar cidadãos mais conscientes e engajados.

Assim, ao analisar os pressupostos do currículo integrado, observa-se a necessidade de uma abordagem que vá além da fragmentação do conhecimento. Essa visão promove a formação de indivíduos críticos e autônomos e ressalta a importância da interdisciplinaridade e da conexão entre a formação profissional e a educação básica. Com isso em mente, é fundamental explorarmos como o ensino integrado pode ser implementado na prática educacional contemporânea, superando

os desafios e contribuindo para uma formação mais significativa e contextualizada.

Nesse sentido, o ensino integrado convida a repensar tanto a forma como se organiza o currículo quanto como se desenvolvem as atividades educativas. Desafia a superar a fragmentação disciplinar, buscando uma abordagem mais integrada que valorize a conexão entre os saberes e estimule a formação de cidadãos reflexivos e comprometidos com o mundo em que vivem.

O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos principalmente (Araújo; Frigotto, 2015, p. 63).

O ensino integrado tem sido frequentemente abordado apenas do ponto de vista didático, com foco no planejamento de atividades e na seleção de conteúdo. No entanto, essa perspectiva restringe aspectos cruciais para o desenvolvimento pleno dos alunos. É nesse contexto que as contribuições dos educadores marxistas, como Pistrak (2009), se tornam relevantes ao enfatizar a dimensão ético-política das práticas pedagógicas integradoras.

O currículo integrado, reflexo da implementação de um ensino integrado, é uma abordagem educacional que busca conectar diferentes disciplinas e áreas do conhecimento, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada para os alunos. Esse tipo de estrutura curricular ressalta a relevância do aprendizado para a vida cotidiana, encorajando a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. Conforme afirmado por Sacristán (2013, p. 16), "[...] o currículo é algo evidente e que está aí, não importa como o denominamos. É aquilo que o aluno estuda." Ao promover essa perspectiva da educação, ele estimula o pensamento crítico, a criatividade e a capacidade de solucionar problemas complexos, preparando os alunos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo de forma mais eficiente.

De acordo com a afirmativa de Ramos (2005), a incumbência do currículo escolar é a seleção de conhecimentos que foram socialmente construídos e historicamente situados. A autora destaca que a estrutura formal dos currículos implica na organização desses conhecimentos, seja por meio de projetos ou disciplinas, entre outras abordagens.

A introdução dos cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP) no panorama educacional representa um esforço significativo para promover uma educação mais integrada e alinhada às demandas do mundo do trabalho. Os fundamentos dessa trajetória encontram respaldo nas políticas educacionais, sendo que o Decreto nº 5.154/2004 (Brasil, 2004), como já mencionado, emerge como um marco legal que delineou a estruturação desses cursos, proporcionando uma base para as discussões subsequentes.

Nesse contexto, Alexandre (2013) traz à tona a mudança da educação profissional no Brasil e elabora uma profunda análise das políticas públicas voltadas para a educação profissional, fornecendo um pano de fundo histórico e conceitual para a compreensão do desenvolvimento dos EMIEP. A interseção entre educação geral e formação profissional, uma característica central dos cursos de EMIEP, é explorada em suas reflexões.

A discussão em torno dos EMIEP também se conecta às perspectivas teóricas de Campos (2009) por meio de sua obra “Currículo e Educação Profissional: Convergências e Divergências”, na qual explora como o currículo da educação profissional pode ser moldado para melhor se adequar às necessidades da formação integrada. Sua análise contribui para entender como os cursos de EMIEP podem alcançar a harmonização entre os aspectos técnicos e gerais da educação.

Além dos aspectos teóricos, a implementação dos EMIEP envolve considerações práticas e organizacionais. A coordenação entre os gestores escolares, integradores de ensino médio e profissional, e demais membros da comunidade escolar é relevante para a definição dos cursos (Libâneo; Pimenta, 2012). A interdisciplinaridade emerge como um elemento vital nesse processo, uma vez que os cursos de EMIEP buscam integrar conhecimentos técnicos e acadêmicos.

Segundo Vieira e Vieira (2019), a formação no EMIEP deve estar articulada às dimensões da vida do estudante e possibilitar o desenvolvimento de capacidades como gerir, refletir, executar e partilhar, o que se constitui um desafio, pois, para os autores:

Promover o EMIEP requer clareza sobre os preceitos da integração, exige organização do ensino (da educação básica e da educação profissional), de forma que haja aproximação com o mundo real, compreensão do todo; reestabelecimento e conexão entre os conteúdos das modalidades formativas. Os conhecimentos trabalhados devem ser compreendidos

dentro de um contexto sócio-histórico. A formação básica e a técnica, trabalhadas de forma integrada, devem proporcionar ao estudante a apreensão de conhecimentos e técnicas que lhe possibilite atuar social e profissionalmente de maneira consciente e coerente com sua realidade (Vieira; Vieira, 2019, p. 492).

Apesar dos avanços proporcionados pelo Decreto nº 5.154/2004 (Brasil, 2004), ainda há desafios a serem enfrentados. Para Santos (2022) há necessidade de uma revisão constante dos currículos, a adaptação às demandas tecnológicas e a garantia de que todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso igualitário a essa modalidade de ensino. O Decreto, apesar de representar um passo importante na integração da educação profissional ao ensino médio no Brasil, demanda que se continue aprimorando o sistema, enfrentando desafios e adaptando-o às necessidades em constante mudança no cenário educacional e profissional.

2.3 POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA

No contexto específico do Estado de Santa Catarina, a trajetória inaugural de implementação do EMIEP foi marcada por fases que transformaram a educação profissional. De acordo com Oliveira (2023), a política catarinense de EMIEP deu sequência às discussões e elaborações coletivas sobre a construção da Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC) que foi iniciada em 1988. Desses primórdios, é interessante destacar as discussões que ocorreram, em 2005, sobre Educação e Trabalho, no GT Trabalho e Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), que trataram, segundo a autora, sobre os princípios de uma escola unitária e democrática a partir da perspectiva de um currículo crítico.

O procedimento de delimitação dos cursos, iniciado em 2006, por parte das administrações regionais de Educação, foi conduzido através dos Comitês Temáticos de Educação que deliberaram, conforme as necessidades e demandas regionais, sobre cursos nas áreas de Turismo e Hotelaria, Informática, Gestão, Construção Civil, Saúde, Indústria, Agropecuária e Imagem Pessoal (Silva, 2009). Um critério adicional que essas administrações deveriam levar em conta é a oferta inicial desses cursos em municípios com escassez de estabelecimentos de educação profissional

pública de nível médio. Isso ampliaria as oportunidades de acesso ao Ensino Médio e à Formação Profissional, ao mesmo tempo em que promoveria a inclusão social e melhoraria a qualidade de vida nessas regiões (Silva, 2009).

A Secretaria de Estado da Educação tomou a iniciativa de promover diálogos e debates em torno da criação dos EMIEP, através de comitês temáticos de educação. Posteriormente, os Conselhos de Desenvolvimento Regional foram incumbidos de ratificar as deliberações dos Comitês Temáticos de Educação, dando início ao processo de debate e elaboração dos projetos dos cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. A colaboração entre diferentes partes interessadas, incluindo representantes das escolas, universidades e sindicatos, foi vital para definir as áreas de estudo e as necessidades regionais.

Conforme mencionado por Oliveira (2023), a política de implementação dos cursos de EMIEP no estado de Santa Catarina ocasionou mudanças na forma de conceber a educação profissional, tendo sido favorecida, de acordo com a autora, tanto pela formação dos profissionais da educação, quanto pelo financiamento dos cursos. Nesse desiderato, afora as formações ocorridas no início do ano letivo de 2006, a Secretaria de Estado da Educação (SED) enfatizou a necessidade premente da realização de encontros de natureza pedagógica, reuniões de planejamento e assembleias de classe nas Unidades Escolares (UE), ao longo da integralidade dos anos letivos de 2006 e 2007.

Em concordância com a execução destes encontros, Silva (2009) refere que a Secretaria de Estado da Educação (SED), por meio da Gerência de Ensino Médio e da Gerência de Educação Profissional, delineou uma atuação de assessoria e monitoramento em todas as instituições escolares que introduziram os cursos EMIEP no âmbito estadual. Esta incumbência fundamentou-se nas bases administrativas e pedagógicas do projeto, contemplando igualmente a avaliação da infraestrutura dedicada aos propósitos do EMIEP, assim como a realização de encontros com educadores, discentes, gestores e a equipe das Gerências Regionais de Educação, no segundo semestre do ano 2006.

Uma outra ação concretizada com o intuito de dotar de recursos a instituição dos cursos de EMIEP no Estado de Santa Catarina foi a implementação de capacitações descentralizadas nas próprias Unidades Escolares, visando robustecer os fundamentos metodológicos da Estrutura Curricular. Esta iniciativa fundamentou-se na concepção de que, ao engajar educadores das variadas disciplinas em

discussões pertinentes ao domínio de formação profissional almejado pela Unidade Escolar de sua atuação, o planejamento integrado seria facilitado. Dentro deste contexto, foi proposto também o delineamento de um plano de trabalho coletivo, abarcando o ano de 2007. Esta estratégia, engendrada pela Secretaria de Estado da Educação, empenhou-se em atender às necessidades individuais dos cursos, assegurando a coesão e eficácia da capacitação (Silva, 2009).

Neste mesmo processo, a atribuição de um Integrador de Ensino Médio e Profissional era prover o suporte pedagógico essencial para os Gestores e educadores das Unidades Escolares que incorporaram os cursos de EMIEP, englobando a participação em reuniões pedagógicas, conselhos de classe e o engajamento na elaboração conjunta dos instrumentos de acompanhamento de estágio, além de diálogos com entidades visando estabelecer colaborações, entre outras atividades (Silva, 2009).

Um ponto de relevância no que tange à instituição dos Cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional em Santa Catarina, e que se configura como uma das iniciativas mais preeminentes pela parte da Secretaria de Estado da Educação no entendimento de Silva (2009), foi a oferta de um curso de Complementação Pedagógica direcionado aos profissionais que atuavam como docentes das disciplinas técnicas.

Este refinamento pedagógico foi conduzido em colaboração com a UNIVALI (Universidade do Vale do Itajaí), em cinco polos distribuídos no território catarinense: Biguaçu, Blumenau, Jaraguá do Sul, Videira e Chapecó. A finalidade subjacente a esta empreitada residia em conferir aos docentes da área técnica as ferramentas essenciais para materializar a proposta metodológica do EMIEP, corroborando a atuação pedagógica desses profissionais.

O investimento em seminários e cursos de capacitação, com a finalidade de embasar a implantação e efetivação do EMIEP nas diversas regiões e suas distintas habilitações, traduziu-se em um valioso ativo para o estado de Santa Catarina e, de maneira específica, para os profissionais que atuam no âmbito educacional, englobando os gestores e professores, denotando um compromisso firme com a consolidação dessa inovadora modalidade educacional (Silva, 2009).

Alguns entraves que ocorreram se restringiram à escassez de financiamento destinado a esta modalidade de oferta de Educação Profissional de nível médio, especialmente no que concerne ao insuficiente aporte em equipamentos e

laboratórios. A ausência desses elementos comprometeu a execução de disciplinas técnicas, tornando-as, em certos casos, inviáveis. Tais laboratórios foram e ainda são adquiridos, na maioria das vezes, através dos recursos providos pelas Secretarias de Desenvolvimento Regional (Silva, 2009). No entanto, outro desafio substancial foi a rotatividade dos profissionais incumbidos da implementação da política de EMIEP no estado, incluindo assessores (Silva, 2009).

Essa alternância gerou uma lacuna considerável entre a concepção inicial que propiciou uma capacitação conceitual acerca do EMIEP e a subsequente falta de orientação da SED em relação aos gestores e professores das Gerências Regionais de Educação. A perspectiva de uma capacitação sólida e contínua para os profissionais atuantes no EMIEP foi, assim, frustrada. As etapas de formação e as ações colaborativas que existiam entre as Secretarias de Desenvolvimento Regional e as Gerências Regionais de Educação acabaram por perder coesão.

Em território catarinense é oportuno realçar que, na segunda metade da década de 1990, verificaram-se debates considerável acerca da interconexão entre educação e trabalho, a ponto de tal discussão ser sistematizada na Proposta Curricular de Santa Catarina (versão 1998). Tal diálogo, segundo Silva (2009), foi enriquecido no compêndio denominado 'Estudos Temáticos', publicado em 2005 pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, o qual aprofunda a temática em questão (Santa Catarina, 2005).

Em 2018, a Reforma do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina teve início com a adesão ao Programa do Governo Federal de Apoio ao Novo Ensino Médio (ProNEM), estabelecido pela Portaria MEC nº 649, de 10 de julho de 2018 (Brasil, 2018a), que visava apoiar as Secretarias Estaduais de Educação na adaptação curricular (Santa Catarina, 2021). Com essa adesão, a rede implantou o Novo Ensino Médio em 120 Escolas-Piloto, atendendo ao critério de participação em programas como o Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral e o Projeto Ensino Médio Inovador. Assim, essas Escolas-Piloto já tinham experiência em iniciativas que promoviam a permanência em tempo integral dos alunos. Além da implantação gradual da nova matriz curricular nas Escolas-Piloto, foram realizadas webconferências com gestores e professores, elaboração de um plano de implementação e mapeamento de demandas profissionais regionais. A Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, em colaboração, desenvolveu o Currículo Base do Ensino Médio do Território

Catarinense (CBEMTC), aprovado em 9 de março de 2021 (Santa Catarina, 2021).

Segundo Oliveira (2023), Santa Catarina se destaca como pioneira na implementação dos cursos de Ensino Médio Integrado, no início da política, promovendo discussões sobre uma formação politécnica e integral fundamentada na concepção histórico-cultural da PCSC. A autora ressalta que, embora os cursos de EMIEP ainda hoje sejam a principal modalidade de Educação Profissional e Tecnológica, o esvaziamento dos debates e a diminuição dos incentivos financeiros comprometem a democratização do acesso à EPT e a proposta de um currículo integrado. Essa situação fragiliza o desenvolvimento de uma educação que realmente atenda às necessidades dos estudantes e à realidade do mercado de trabalho em Santa Catarina.

3 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada no Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH), localizado na Rua Benjamim Constant, 857, bairro Escola Agrícola, na cidade de Blumenau-SC, uma unidade de ensino reconhecida por oferecer um curso Técnico em Administração de nível médio de alta qualidade. O CEDUPHH tem suas origens ligadas ao Grupo Hering, uma entidade industrial têxtil cuja fundação remonta a 1880. Com o passar dos anos, a empresa se tornou uma das principais fábricas de confecção do Brasil, o que levou à necessidade premente de formar profissionais altamente capacitados para atender às exigências da indústria têxtil e outros setores.

Segundo dados fornecidos pela Secretaria do CEDUPHH em março de 2024, o Centro possui 1.731 estudantes matriculados, sendo 1.026 alunos no ensino médio; dentre esses, 380 alunos são do curso Técnico em Administração. O Centro, que conta com 104 professores, possui no curso Técnico em Administração 32 professores de disciplinas propedêuticas e 10 professores de disciplinas técnicas. A infraestrutura do Centro de Educação Profissional Hermann Hering é uma de suas grandes fortalezas; ele ocupa um terreno de 20.000 m², com 7.300 m² de área construída, e conta com diversos laboratórios, como os de Manutenção de Informática e Redes, Metrologia, Solda e Usinagem Convencional.

A metodologia desta pesquisa se caracteriza como de natureza aplicada e de abordagem qualitativa, com desenvolvimento de um produto educacional. Conforme seus objetivos pode ser caracterizada como pesquisa exploratória, uma vez que ela proporciona maior familiaridade com o problema e seu planejamento tende a ser flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado. Neste tipo de estudo, a coleta de dados pode envolver levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas com experiência prática no assunto, assim como a aplicação de questionários (Gil, 2022, p. 42).

Conforme menciona Neves (2015), a pesquisa qualitativa oferece valiosas contribuições à prática, uma vez que se propõe a desvendar os aspectos presentes no cotidiano escolar. Além disso, ela identifica processos que, por vezes, passam despercebidos até mesmo pelos próprios participantes da pesquisa.

observação. Logo, pesquisar qualitativamente é não renunciar à observação, análise, descrição e compreensão do fenômeno a fim de entender seu significado. Na pesquisa qualitativa trabalha-se com a indução, pois só é possível construir hipóteses após a observação. Desta forma, entende-se que o pesquisador de nada tem certeza antes de iniciar a pesquisa, o que fará com que ele possa ser influenciado pelos resultados que esta apresentar (Neves, 2015, p. 3).

A pesquisa qualitativa se justificou pela necessidade de se analisar os aspectos do objeto de pesquisa que são os desafios do currículo integrado no CEDUPHH localizado na Rua Benjamim Constant, 857, bairro Escola Agrícola, na cidade de Blumenau-SC, unidade de ensino reconhecida por oferecer um curso Técnico em Administração de nível médio de alta qualidade¹.

3.1 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico no Portal de Periódicos da CAPES, utilizando os descritores "curso técnico em Administração," "técnico administração" e "integrado" com as opções de revisão por pares e sem período definido, e resultou em um total de 31 registros. O objetivo era verificar a produção associada ao tema desta pesquisa

Na sequência, a pesquisa foi conduzida em duas etapas, incluindo pesquisa documental e coleta de dados por meio de um questionário com docentes que atuam no curso. A pesquisa documental iniciou com a seleção dos documentos, incluindo as matrizes curriculares desde o ano de 2007 até 2024, totalizando 6 matrizes, bem como os pareceres emitidos pela Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina e pelo Conselho Estadual de Educação, que autorizaram a implementação de cada matriz curricular. Esses documentos foram fundamentais para entender as estruturas curriculares e as regulamentações que moldaram o curso desde a sua criação.

A análise documental foi conduzida de maneira sistemática para assegurar a integridade e a relevância das informações. Primeiramente, foram extraídos dados essenciais dos documentos selecionados, como a carga horária total, a distribuição das disciplinas em componentes propedêuticos e técnicas/profissionalizantes, e as principais mudanças estruturais nas matrizes ao longo dos anos. Esta etapa

1

Fonte: www.ceduphh.com.br

envolveu a organização das informações de forma a facilitar a comparação entre as diferentes versões das matrizes curriculares.

Seguindo essa etapa, os dados foram comparados e avaliados para identificar as principais alterações ocorridas nas matrizes curriculares. A comparação focou em aspectos como a variação na carga horária, a proporção de disciplinas técnicas e propedêuticas, e a estrutura curricular em termos de modularidade e flexibilidade. A análise também considerou como essas mudanças foram implementadas de acordo com as legislações e diretrizes vigentes desde 2007, ano de criação do curso. Os documentos analisados estão disponíveis no Quadro 1 e os resultados desta análise são apresentados na primeira subseção do capítulo 4.

Quadro 1 - Documentos analisados na pesquisa.

Documentos	Descrição
Parecer nº 413, de 11/12/2007, emitido pelo Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC)	Autoriza o funcionamento do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na Área de Gestão, Com Habilitação em Técnico em Administração, na forma Integrada ao Ensino Médio, no Centro de Educação Profissional Hermann Hering, no município de Blumenau/SC.
Parecer CEDB/CEDP nº 144, aprovado em 14/12/2015.	Atualiza o Plano de curso do Curso Técnico em Nível Médio em Administração e dá outras providências.
Parecer CEDP/CEE/SC nº 134, aprovado em 10/12/2018.	Atualiza o Plano de curso do Curso Técnico em Administração e dá outras providências.
Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense – 2022	Caderno 5 – Trilhas de Aprofundamento da Educação Profissional e Tecnológica
Parecer CEDP/CEE/SC nº 76 APROVADO EM 06/11/2023	Atualiza o Plano de curso do Curso Técnico em Administração e dá outras providências.
Projeto Político Pedagógico – PPC EMIEP Educação - 2024	Define a estrutura do Curso Técnico em Administração

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A coleta de dados por meio de um questionário ocorreu entre os meses de maio e junho de 2024, de forma online. O questionário foi elaborado no *Google Forms* e enviado por e-mail para 35 professores. No total, 19 participaram desta pesquisa. O questionário possui 23 questões abertas e fechadas (Apêndice B), abordando os desafios vivenciados no desenvolvimento do currículo integrado no

curso Técnico de Administração da referida instituição. A autorização para a coleta de dados com esses profissionais foi concedida pela Direção da mesma instituição e o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Catarinense, sob número do parecer 6.776.067 (Apêndice C). Os participantes concordaram em participar da pesquisa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D).

Os dados associados as perguntas fechadas, tais como afirmações referentes aos pressupostos do currículo integrado, foram analisados por meio de estatística descritiva. Para isso, descrevemos o número e ou porcentagem dos 19 professores participantes da pesquisa que expressaram determinado nível de concordância com cada afirmação. Por sua vez, os dados associados às perguntas abertas foram analisados por meio de análise de conteúdo, definida por Bardin (2011, p. 48) como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Segundo a autora, o objetivo desta técnica é evidenciar indicadores presentes no texto que permitam inferir sobre uma realidade que esteja subjacente à mensagem. Bardin (2011) esclarece que a análise de conteúdo é desenvolvida em diferentes fases que se organizam em torno de três polos cronológicos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. No primeiro polo são sistematizadas as ideias iniciais conduzindo a um plano de análise; no segundo, ocorre a aplicação sistemática das decisões tomadas; e, no terceiro, o tratamento dos resultados de forma a serem significativos e válidos.

Durante a etapa de pré-análise foram definidas categorias com base nos pressupostos do currículo integrado, e os desafios que estes carregam a partir da literatura sobre o tema, dentre eles os conceitos de formação humana integral, omnilateral, indissociabilidade entre formação profissional e básica, interdisciplinaridade, aprendizagem por meio da pesquisa e equidade. Em alguns casos, como no pressuposto da equidade, não houve associação entre as respostas dos participantes e este pressuposto.

A análise de conteúdo foi conduzida em quatro etapas: 1) Preparação do material de análise: nesta etapa apenas as perguntas e respostas das questões de

cunho qualitativo foram transferidas para um novo arquivo. As perguntas e suas respectivas respostas foram analisadas individualmente. Em seguida, foi realizada uma análise flutuante dos resultados obtidos e as ideias principais das respostas foram associadas aos pressupostos do Currículo integrado; 2) Codificação: foram atribuídos códigos aos trechos de cada resposta que forem significativos a referida pergunta, assim como ao objetivo do estudo.; 3) Categorização: os códigos foram agrupados em categorias, visando criar padrões. Mais de uma categoria pode ser associada ao mesmo código; 4) Análise dos resultados.

Segundo definido no Quadro 2, a caracterização do pressuposto foi utilizada para categorização e análise das perguntas abertas: Para você qual é a função dos cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional? Qual a diferença em relação ao curso de ensino médio não profissionalizante? Quais são os principais desafios que você enfrenta no curso de Ensino Médio Integrado à EPT no Curso Técnico de Administração no CEDUP? O que você entende por currículo integrado no ensino médio integrado à EPT? Você gostaria de inserir comentários e contribuições sobre o EMIEP e currículo integrado? Se sim, quais?

Os resultados e discussão deste estudo são apresentados no capítulo 4 e foram organizados em duas partes, sendo a primeira associada a pesquisa documental e a segunda associada a pesquisa de campo, realizada por meio da aplicação do questionário. A partir da análise, foi desenvolvido o produto educacional em forma de infográfico intitulado *Currículo Integrado no Ensino Médio Integrado: pressupostos, desafios e possibilidades*. Este infográfico tem o intuito de auxiliar em discussões e reflexões sobre o currículo integrado e seus desdobramentos nas práticas dos docentes e no processo formativo dos estudantes no ensino médio.

A validação do infográfico envolveu a participação de nove docentes que realizaram a análise do material e avaliaram seu conteúdo por meio de um questionário no *Google Forms*. Os dados coletados na avaliação revelaram que a maioria dos professores concordou que o infográfico apresenta uma organização estética visualmente atrativa, com 100% de concordância, e que os temas abordados são interligados e coerentes (88,9%). Em suma, o infográfico se mostrou uma ferramenta valiosa para promover discussões em torno do currículo integrado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentamos os resultados da análise documental das matrizes curriculares do curso técnico em Administração, acompanhadas dos respectivos pareceres, Projeto Pedagógico do Curso (PCC) e marcos legais, destacando as implicações destes documentos no processo de desenvolvimento do curso. Em seguida, abordamos as respostas obtidas dos participantes da pesquisa por meio do questionário, destacando as principais percepções evidenciadas sobre os desafios do currículo integrado no Ensino Médio Integrado no curso pesquisado.

4.1 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO (2007 – 2024)

O planejamento do Curso Técnico em Administração foi iniciado a partir de 2002, por meio da criação do Conselho Técnico Profissional da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, responsável pela elaboração da proposta do curso. A proposta de criação do curso ocorreu em 2006 e o curso iniciou em 2007. Considerando o período entre 2007 e 2024, foram elaboradas seis matrizes curriculares, sendo duas implementadas de forma simultânea com vigência entre 2022 e 2025 (Matrizes 4714 e 4244), pois nesta ocasião, optou-se por separar as matrizes das disciplinas propedêuticas e técnicas, devido ao fato de o CEDUPHH ser uma das escolas-piloto na implantação do Novo Ensino Médio na rede estadual catarinense. Nas demais matrizes, essas disciplinas foram trabalhadas de forma conjunta na mesma matriz.

Para compreender as mudanças ocorridas nas matrizes curriculares do curso Técnico em Administração do CEDUPHH, destacou-se as principais alterações em cada matriz ao longo do tempo, focando na vigência, carga horária total, carga horária das disciplinas propedêuticas, carga horária das disciplinas técnicas, duração, oferta de unidades curriculares e turno (Quadro 2).

Quadro 2 - Características das matrizes curriculares do Curso Técnico em Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH)

Crítérios de análise	Matriz 4941	Matriz 2768	Matriz 3584	Matrizes 4714 + 4244	Matriz 4675
Vigência	2007-2015	2016-2018	2019-2022	2022-2025	2024
Carga horária total (horas)	3.200	3520	3.392	2.144	3.000
Carga horária de Propedêutica (horas)	1.408	2.400	2.592	1.184	1.792
Carga horária Técnica (horas)	1.408h	1.120	800	960	1.208
Duração (anos)	4	3	3	3	3
Oferta de unidades curriculares	anual	anual	anual	semestral	anual*
Turno	diurno	turno e contraturno	diurno + EAD (AVA Moodle)	diurno	diurno

* com oferta na modalidade de Ensino Híbrido nas unidades curriculares propedêuticas
 Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A primeira matriz curricular (Matriz 4941) foi aprovada em 2007, a partir da aprovação do Parecer 413 da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, em 11/12/2007 (D.O 18.324 de 18/03/2008) (Santa Catarina, 2008) e entrou em vigência em 2008. Nessa matriz, o curso tinha duração de quatro anos, ofertava unidades curriculares de forma anual, com aulas diurnas e carga horária total de 3.200 horas, sendo 1.792 h de unidades curriculares propedêuticas e 1.408h de unidades curriculares técnicas, ambas ofertadas desde o início do curso.

Essa matriz esteve em vigência até o ano de 2015, sendo substituída em 2016 pela Matriz curricular 2768 (2016-2018), aprovada pelo Parecer 144 da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, em 14/12/2015 (Santa Catarina, 2015). Nessa matriz, o curso passou a ser ofertado em três anos, permaneceu ofertando disciplinas de forma anual, porém no turno e contraturno. A carga horária total aumentou para 3.520 horas, sendo 2.400h de unidades curriculares propedêuticas e 1.120h de unidades curriculares técnicas, ambas ofertadas desde o início do curso. Ao compararmos a carga horária com a matriz anterior, observamos que houve um aumento na carga horária nas disciplinas propedêuticas e uma redução na carga horária das disciplinas técnicas.

Essa mudança de matriz pode estar vinculada a publicação da Resolução nº 6/2012, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Brasil, 2012). Essa resolução enfatizou a importância da integração entre teoria e prática, permitindo maior flexibilidade na

estruturação dos currículos e promovendo a articulação com o mundo do trabalho. A Matriz curricular 2768, com sua carga horária revisada e a inclusão de unidades curriculares voltadas para a gestão, reflete a tentativa de atender às diretrizes de integração e flexibilidade. A redução da duração do curso para três anos e a introdução de unidades curriculares como Empreendedorismo e Gestão da Qualidade apontam a adaptação às necessidades do mercado de trabalho.

Dessa forma, a transição da Matriz 4941 (2007 a 2015) para a Matriz 2768 (2016-2018) pode ter sido influenciada por essas diretrizes, que buscaram modernizar e integrar o currículo, promovendo uma formação alinhada com as demandas contemporâneas do mercado de trabalho. A Matriz curricular 2768 (2016-2018) esteve em vigência até o ano de 2018 e foi substituída em 2019 pela Matriz curricular 3584 (2019-2022), aprovada pelo Parecer 134 da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, em 10/12/2018 (Santa Catarina, 2018).

Na Matriz curricular 3584 (2019-2022), o curso permaneceu sendo ofertado em três anos, com unidades curriculares anuais, porém voltou a oferecer o curso apenas no turno diurno. A carga horária foi reduzida novamente, permanecendo 2.880 horas presenciais. A novidade nesta matriz foi a inclusão de 448 horas à distância, totalizando 3.392 horas, sendo 2.592h de unidades curriculares propedêuticas e 800h de unidades curriculares técnicas, ambas ofertadas desde o início do curso.

Essa mudança derivou da Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), que apresentou mudanças ao ensino médio, como a implementação de escolas em tempo integral e aumentando a carga horária mínima anual para 1.400 horas. Apesar da Matriz 3584 ter a carga horária total reduzida para 3.392 horas em comparação com as 3.520 horas da Matriz 2768, a inclusão das 448 horas de EAD legalizada na referida lei.

Além disso, a Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), transforma a educação profissional técnica de nível médio em um itinerário formativo - "Formação Técnica e Profissional", também pode ter influenciado as mudanças na estrutura curricular do curso. Embora a lei tenha enfatizado a importância da formação técnica e profissional, a Matriz 3584 (2019-2022) também teve a carga horária técnica reduzida para 800 horas. Essa redução visou atender a ênfase na formação geral e a necessidade de alinhamento com as diretrizes legais, levando a uma expressiva diminuição na carga horária dedicada às disciplinas técnicas. O ajuste da carga

horária e a introdução do EAD na Matriz 3584 (2019-2022) foram realizados para atender as políticas de modernização e flexibilidade, apesar das críticas associadas à implementação dessas políticas (Medeiros, 2020), como a redução das horas de disciplinas consideradas essenciais.

A Matriz curricular 3584 (2019-2022) esteve em vigência até o ano de 2022. É importante destacar que até este momento, as matrizes do curso eram compostas por um grupo de disciplinas propedêuticas e um grupo de disciplinas técnicas. Contudo, em 2022, a Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina dividiu a matriz do curso em duas, sendo uma voltada a formação básica, composta unicamente por disciplinas propedêuticas, identificada como Matriz Curricular 4714 (2022-2025) e outra matriz curricular, composta unicamente por disciplinas técnicas, identificada como Matriz Curricular 4244 (2022-2025). Essa divisão se deu em decorrência da Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017), conforme consta no Caderno 5 da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (Santa Catarina, 2021), que instituiu o Novo Ensino Médio no Brasil e que trouxe mudanças na oferta desta fase de formação.

Essa lei, associada a outras regulamentações como a Resolução nº 3 de 21/11/2018, do Conselho Nacional de Educação – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 2018b), a Portaria nº 1.432, de 28/12/2018 - que trata dos referenciais para a elaboração dos itinerários formativos (Brasil, 2018c) - e a Resolução CNE/CP nº 01, de 05/01/2021 – Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2021) regulamentaram a oferta de Itinerários Formativos da Educação Profissional e Tecnológica para as redes de ensino de todo o país.

Em Santa Catarina, essa mudança resultou na elaboração do Caderno 5 do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense – Trilhas de Aprofundamento da Educação Profissional e Tecnológica (Santa Catarina, 2021). Nesse documento, determinou-se a oferta de 27 cursos técnicos estruturados no formato de quatro Trilhas de Aprofundamento, incluindo o Curso Técnico em Administração, que passou a ofertar o curso com duas matrizes curriculares. Conforme enfatizado por Santos (2022), esse documento é resultado de uma construção colaborativa envolvendo diversos profissionais da educação. Para o autor, isso é consistente com a visão de participação ativa e compartilhamento de responsabilidades no contexto educacional.

A proposta de transformar os cursos técnicos em Trilhas de Aprofundamento contou com a colaboração de equipes de trabalho encarregadas de construir essas trilhas. A primeira versão do documento foi operacionalizada no início de dezembro de 2021. Nessa nova estruturação, o curso Técnico em Administração passou a ser ofertado no Eixo de Gestão e Negócios, dividido em quatro trilhas de aprofundamento (Assistente Administrativo, Assistente de Recursos Humanos, Assistente de Marketing e Gestor de Microempresa), sendo que cada trilha tem duração de um semestre e permite a certificação intermediária conforme a conclusão de cada uma delas. Essas matrizes ainda estão em andamento, em fase de terminalidade.

Com a implementação do novo Ensino Médio (NEM) em Santa Catarina, a oferta dos tradicionais cursos de Ensino Médio Integrado (EMIEP) foi descontinuada. Como aponta a pesquisa de Oliveira (2023), essa mudança substituiu os cursos integrados pelas 'Trilhas de Aprofundamento', oferecidas na parte flexível do currículo. Esta decisão implicou em uma mudança significativa na organização curricular, afastando-se da proposta de integração curricular que orientava o EMIEP, fundada na formação integral do estudante (Santa Catarina, 2014). Essa perspectiva de currículo integrado, vinculada à PCSC, buscava superar a histórica dualidade entre formação geral e técnica (Oliveira, 2023). A mudança para as Trilhas de Aprofundamento, portanto, resultou em uma desintegração curricular, com impactos na concepção de formação humana integral defendida pela política de EMIEP.

Além disso, a estruturação das Trilhas de Aprofundamento em semestres também implicou em novas dificuldades para o trabalho docente. A precariedade dos contratos semestrais gera insegurança profissional e afeta a capacidade de construção de projetos integrados e a promoção de um planejamento colaborativo entre professores (Oliveira, 2023). Essa fragilização do vínculo trabalhista afeta a construção de uma identidade escolar forte, que foi característica marcante nos cursos de EMIEP, e pode resultar em um esvaziamento do sentido público na gestão escolar, como apontado na pesquisa de Oliveira (2023).

A Matriz curricular 4714 (2022-2025) foi composta unicamente por disciplinas propedêuticas, totalizando 1.184 horas. As disciplinas técnicas compuseram a Matriz curricular 4244 (2022-2025) e foram distribuídas em quatro Trilhas de aprofundamento. Essas trilhas incluem formação para: Assistente Administrativo (1ª Trilha), Assistente de Recursos Humanos (2ª Trilha), Assistente de Marketing (3ª

Trilha) e Gestor de Microempresa (4ª Trilha), totalizando 1.240 horas de disciplinas técnicas. Ambas as matrizes são ofertadas de forma semestral, em um turno (diurno ou matutino) e de forma simultânea.

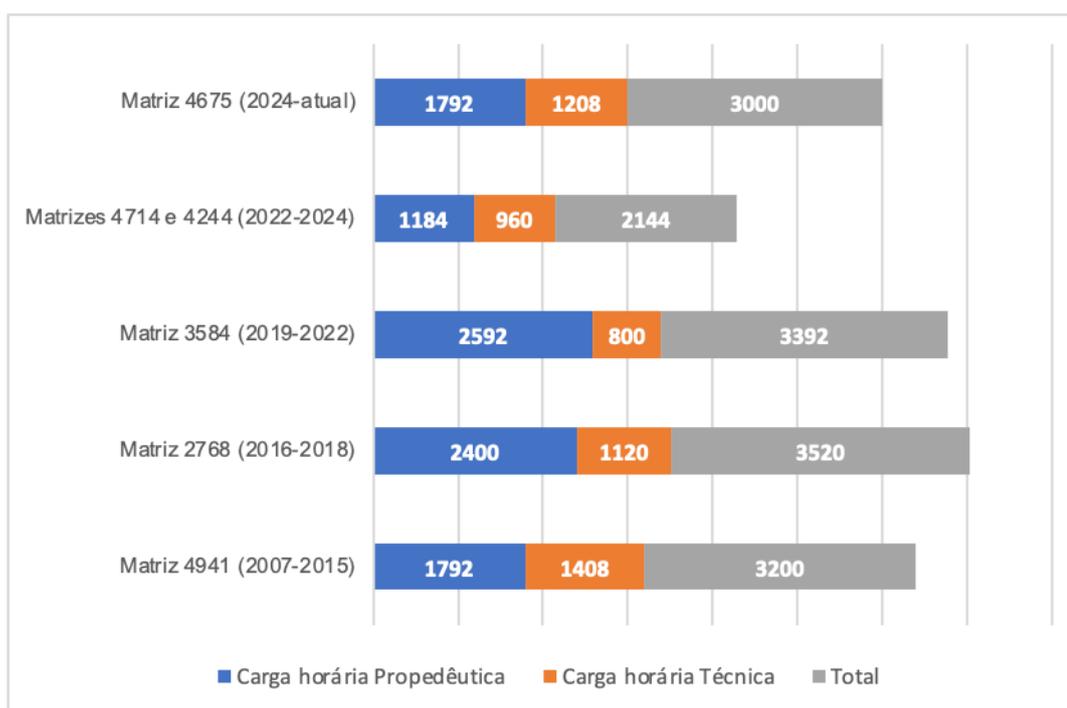
Essas matrizes foram substituídas em 2024 pela Matriz curricular 4675, aprovada pelo Parecer CEDP/CEE/SC nº 76, em 06/11/2023 (Santa Catarina, 2023b). Sendo assim, atualmente o Curso Técnico em Administração possui, em andamento, as Matrizes curriculares 4714 e 4247, em fase de terminalidade, e a Matriz Curricular 4675. A implementação da Matriz curricular 4675 adaptou-se a Resolução CNE/CP nº 01/2021 (Brasil, 2021), que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Esta resolução exigiu que os cursos técnicos fossem adaptados para oferecer uma formação que integrasse competências gerais e específicas de forma efetiva, refletindo-se na estrutura modular e na abordagem mais prática.

Além disso, a Lei nº 14.645/2023 (Brasil, 2023) também pode ter influenciado a atualização da matriz curricular, pois permitiu uma articulação estreita entre a educação técnica e programas de aprendizagem profissional. A Matriz Curricular 4675 (2024-2027), em andamento atualmente, busca atender a necessidade de alinhamento entre formação técnica e oportunidades de avanço na educação, conforme determinam as novas diretrizes legais.

Na Matriz Curricular 4675 (2024-2027), o curso tem duração de três anos. As unidades curriculares são ofertadas de forma anual, em um turno (diurno ou matutino). As unidades curriculares propedêuticas também são ofertadas na modalidade de ensino híbrido. A carga horária do curso passou para 3.000 horas, sendo 1.792 h de unidades curriculares propedêuticas e 1.208 h de unidades curriculares técnicas, ambas ofertadas desde o início do curso.

Ao examinar as matrizes curriculares do Curso Técnico em Administração do CEDUPHH ao longo dos anos, observamos diversas mudanças nas cargas horárias das unidades curriculares de propedêutica e técnica. Na figura a seguir apresenta-se o percentual de carga-horária de cada matriz dividida entre propedêutica, técnica e total.

Figura 1 - Modificações na carga horária e na estrutura de oferta das disciplinas curriculares propedêuticas e técnicas descritas nas matrizes curriculares do Curso Técnico em Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH).



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

No período de 2007 a 2015, a Matriz 4941 apresentou uma carga horária propedêutica de 1792 horas e uma carga horária técnica de 1408 horas, totalizando 3200 horas. Neste formato, a carga horária técnica representava 44% do total, enquanto a propedêutica correspondia a 56%, indicando uma ênfase considerável na formação básica, com uma quantidade substancial de horas dedicadas à formação técnica. Entre 2016 e 2018, com a Matriz 2768, a carga horária propedêutica aumentou para 2.400 horas, enquanto a técnica foi reduzida para 1.120 horas, totalizando 3520 horas. Nesta matriz, a proporção de horas técnicas caiu para 32%, enquanto a carga horária propedêutica aumentou para 68%. Esse ajuste sugere uma crescente ênfase na formação teórica.

Seguindo para o período de 2019 a 2022, a Matriz 3584 trouxe um aumento na carga horária propedêutica para 2592 horas, com a carga técnica sendo reduzida a 800 horas, totalizando 3392 horas. A carga técnica passou a representar apenas 24% do total, enquanto a propedêutica alcançou 76%. Esta mudança acentuou ainda mais a prioridade na formação teórica, em detrimento da formação técnica fragmentada.

A partir de 2022, com as Matrizes 4714 e 4244, houve novamente uma

redução na carga horária total para 2.144 horas, com 1.184 horas dedicadas à propedêutica e 960 horas à técnica. A proporção entre carga horária técnica e propedêutica se aproximou de um equilíbrio, com a carga técnica representando 45% do total e a propedêutica, 55%. Essa mudança indica um esforço para criar um equilíbrio entre a formação teórica e técnica, embora com uma carga horária geral menor.

Mais recentemente, com a Matriz 4675, em vigor desde 2024, a carga horária foi ajustada novamente para 3000 horas, com 1792 horas dedicadas à propedêutica e 1208 horas à técnica. Nesta matriz, a carga horária técnica representa 40%, enquanto a propedêutica corresponde a 60%. Este ajuste sugere um esforço para restabelecer um equilíbrio, ampliando a carga horária para a área técnica, ao mesmo tempo em que se mantém uma ênfase na formação básica. Todavia, cabe ressaltar que, seguindo as orientações do Caderno de Orientações para a Rede estadual de Ensino de Santa Catarina no que se refere ao ensino híbrido (SANTA CATARINA, 2023c), atualmente até 20% da carga horária do curso pode ser ofertada de forma híbrida nas disciplinas propedêuticas.

Essas alterações nas matrizes curriculares nos últimos anos, desde 2019, denota os problemas ocasionados pela implantação aligeirada da Reforma do Ensino Médio, gerando descontinuidade no trabalho que vinha sendo desenvolvido nos cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica na rede estadual catarinense (Oliveira, 2023). A matriz 4941 esteve vigente durante nove anos (2007 – 2015), enquanto entre 2019 e 2024 ocorreram 4 alterações consecutivas nas matrizes curriculares do curso analisado.

É importante destacar que o atual PPC do Curso Técnico em Administração, conforme indicado no documento PPC EMIEP Educação/2024 (Santa Catarina, 2023a), ressalta que o curso foi criado para formar profissionais capacitados para enfrentar as complexidades e demandas do mercado atual. Contudo, é importante considerar as implicações das mudanças introduzidas pela reforma do ensino médio, especialmente aquelas estabelecidas pela Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017). Embora essa lei busque modernizar e flexibilizar o currículo, a ênfase na formação geral, em detrimento da formação técnica, transformada em trilhas de aprofundamento, pode comprometer a especialização necessária para a formação integral dos estudantes.

Segundo Possamai e Rodrigues (2022), esta reforma visa preparar mão de obra para atender às demandas do capitalismo e seus processos de exploração da

força de trabalho. Em outras palavras, ela retrocede ao modelo que separa a formação profissional da educação geral, um princípio fundamental no Ensino Médio Integrado. Essa visão crítica é relevante dada a redução da carga horária técnica observada nas matrizes curriculares recentes, a qual pode desvalorizar a formação técnica e limitar a capacidade dos alunos de se inserirem adequadamente no mercado.

A necessidade de profissionais bem-preparados em áreas específicas é frequentemente ofuscada pela busca por uma formação mais generalista. Este cenário suscita dúvidas sobre a eficácia do Curso Técnico em Administração em termos de preparar os estudantes para os desafios reais do mundo do trabalho. Segundo Ramos (2008), a indissociabilidade entre a formação profissional e a formação básica garante que os alunos desenvolvam as competências necessárias para atuar com eficácia no mercado. Além disso, como mencionado por Possamai e Rodrigues (2022), a separação entre formação profissional e educação geral pode comprometer a qualidade da formação oferecida, tornando-a inadequada para atender às demandas contemporâneas.

Além disso, a proposta de incentivar o empreendedorismo e a adoção de modelos de gestão inovadores, embora válida, pode não ser suficiente para compensar a falta de uma formação técnica robusta. O curso, ao se afastar de uma formação técnica sólida, corre o risco de criar profissionais que, embora tenham uma compreensão teórica dos conceitos administrativos, carecem da prática e das habilidades necessárias para aplicar esses conceitos em situações reais. Conforme destacado por Ciavatta e Ramos (2012), a eficácia do currículo integrado reside na sua capacidade de vincular teoria e prática, proporcionando um aprendizado significativo e aplicável. Portanto, o foco em empreendedorismo sem a devida formação crítica pode resultar em uma educação fragmentada que não prepara o aluno para os desafios efetivos que encontrará em suas carreiras.

Portanto, é fundamental que o currículo possibilite a conexão entre teoria e prática, conforme defendido por Ramos (2008), garantindo que os alunos desenvolvam competências técnicas, mas que também se tornem cidadãos conscientes e críticos. Dessa forma, os estudantes poderão atuar de maneira efetiva e competente nos diversos contextos organizacionais que encontrarão em suas trajetórias profissionais (Santa Catarina, 2023a).

4.2 OS DESAFIOS DO CURRÍCULO INTEGRADO A PARTIR DOS(AS) DOCENTES

Os resultados desta etapa da pesquisa são apresentados em duas seções distintas. Na primeira sessão, intitulada 'Perfil dos respondentes', apresenta dados demográficos e profissionais dos docentes, incluindo idade, tempo de profissão, formação acadêmica e modelo de contratação. A segunda sessão, 'Percepção dos docentes sobre o currículo integrado', é subdividida em duas partes: a análise das questões fechadas, onde os docentes expressaram seu nível de concordância em uma escala *Likert* em afirmações que refletem os pressupostos da integração curricular, e a análise das perguntas abertas, que foram examinadas por meio de análise de conteúdo, destacando a frequência de menção a cada categoria por pergunta.

4.2.1 Perfil dos participantes

O Curso Técnico em Administração conta com 42 professores, sendo 32 de disciplinas propedêuticas e 10 de disciplinas técnicas. Desses, 19 aceitaram participar deste estudo, representando aproximadamente 45% do corpo docente. Os(as) professores(as) respondentes tem em sua maioria (47%; 9 respondentes) mais de 50 anos, seguidos por 6 (32%) professores entre 46 e 50 anos. Quanto ao tempo de experiência no magistério, a maioria (13 professores; 68%) tem mais de 13 anos de atuação.

Além disso, a formação acadêmica é diversificada: 7 dos professores (37%) possuem graduação exclusivamente em disciplinas propedêuticas, e outros 7 possuem graduação exclusivamente em disciplinas técnicas. Dos 19 professores, 5 (26%) possuem formação tanto técnica quanto propedêutica. As áreas de formação propedêutica mais comuns entre os respondentes foram Filosofia (3 professores) e Letras, Pedagogia e Ciências Biológicas (2 professores cada). As demais áreas, História, Educação Física, Ciências Sociais, Química e Geografia, apresentaram apenas um representante. Dentre a formação técnica, a mais comum foi a Licenciatura em Educação Profissional (4 professores), seguida de Administração (3 professores) e Economia (2 professores). As demais áreas, Engenharia Química, Zootecnia e Direito, apresentaram apenas um representante.

Ainda, tratando-se de formação, observamos que no conjunto de professores,

13 professores (68%) possuem Licenciatura concluída, enquanto 32% têm bacharelado concluído. No que diz respeito à pós-graduação, a maioria dos professores (13 professores; 68%) possui Especialização e 21% (4 professores) estão atualmente cursando Especialização, Mestrado ou Doutorado. A formação dos respondentes demonstra a continuidade dos estudos para além da graduação, algo importante para qualificação dos professores. Também percebe-se que a formação de professores da área técnica em cursos de Licenciatura em Educação Profissional, que significa um avanço na formação de professores para atuar na EPT, sobretudo de nível médio (Machado, 2011). Todavia, ainda tem docentes da área técnica sem formação em licenciatura, que estimulados pelo notório saber, podem não buscar a formação pedagógica para a docência na EPT.

Quanto ao modelo de contratação, 10 professores (53%) estão contratados sob o regime de ACT (Admissão por Contrato Temporário). Esse modelo é caracterizado por contratos temporários, geralmente deveriam ser vinculados a necessidades específicas, como substituições ou demandas sazonais. Os demais professores (9) possuem vínculo efetivo com a instituição (47%). A precarização que decorre do uso de contratos temporários é uma tendência cada vez mais presente nos sistemas de ensino no Brasil (Costa; Souza, 2023) e pode influenciar negativamente a qualidade do ensino, uma vez que, conforme Jesus e Nunes (2024), a efetividade da formação docente está intimamente ligada à estabilidade das condições laborais.

Além disso, observamos que a maioria dos professores (11 professores; 58%) atua exclusivamente como docente no CEDUPHH, enquanto outros 8 (42%) também têm outro trabalho, como professor, administrador ou na área de vendas. Essa divisão de atividades reflete a realidade de muitos educadores, que agravada pela instabilidade dos contratos temporários podem dificultar a continuidade do trabalho, a construção de um ambiente coletivo de aprendizagem e do currículo integrado.

4.2.2 Concepções dos professores sobre o currículo integrado

Analisou-se a percepção dos professores em relação a diversas afirmações sobre o currículo integrado, por meio de perguntas que visavam avaliar a visão dos docentes sobre os pressupostos do currículo integrado. Os resultados são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 - Nível de concordância dos professores com afirmações relacionadas ao currículo integrado. Os valores na tabela referem-se à porcentagem de professores com determinado nível de concordância.

Afirmação	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Planejo atividades interdisciplinares coletivamente com os docentes do curso	31,58%	10,53%	10,53%	31,58%	15,79%
Realizo práticas pedagógicas visando a integração curricular entre as disciplinas da formação técnica com a formação geral (propedêutica)	10,53%	21,05%	10,53%	42,11%	15,79%
A carga horária de hora atividade atende as minhas necessidades em relação ao planejamento de práticas pedagógicas visando a integração curricular	57,89%	10,53%	15,79%	10,53%	5,26%
Tenho conhecimentos suficientes sobre integração curricular e consigo aplicá-los no planejamento didático-pedagógico	10,53%	15,79%	15,79%	36,84%	21,05%
Busco contextualizar os conteúdos da disciplina que leciono, a fim de sensibilizar os estudantes e valorização dos arranjos locais	-	-	5,26%	52,63%	42,11%
Proporciono acesso aos conhecimentos científicos construídos historicamente de modo a compreender as dinâmicas sócio-produtivas de modo crítico	-	-	15,79%	36,84%	47,37%
O curso possibilita ao estudante tanto a profissionalização como o seguimento aos estudos, tornando-o agente capaz de	-	10,53%	26,32%	31,58%	31,58%

transformar a sociedade

O curso possibilita ao estudante uma formação humana integral, envolvendo ciência, cultura, tecnologia e trabalho

- 21,05% 15,79% 36,84% 26,32%

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quando perguntados sobre a colaboração no planejamento de atividades interdisciplinares, notamos uma porcentagem muito similar entre os professores que trabalham em conjunto com seus colegas (47,37%) e aqueles que não o fazem (42,11%), com 8 e 9 professores, respectivamente. Neste contexto, a indissociabilidade na formação, como enfatizado por Ramos (2008), revela a importância de uma abordagem integrada que permite que as distintas disciplinas dialoguem e contribuam para a formação do estudante de maneira coesa.

No entanto, é relevante notar que os professores envolvidos na elaboração de atividades interdisciplinares tendem a expressar concordância parcial, enquanto os que não participam estão mais inclinados a discordar totalmente (ambos com 31,58% dos respondentes). Essa divisão de opiniões reflete os desafios existentes na integração curricular, conforme discutido por Ciavatta e Ramos (2012), onde a colaboração entre docentes é vista como fundamental para a efetivação de um currículo que articule diferentes áreas do conhecimento.

Em relação à realização de práticas pedagógicas para integrar as disciplinas da formação técnica com a formação geral, constata-se que a 11 dos 19 professores (57,9%) realiza a integração curricular, em contrapartida aos 31,38% (6 professores) que não realizam totalmente ou parcialmente. Esses números indicam um reconhecimento da importância da indissociabilidade entre formação técnica e formação geral, conforme defendido por Ramos (2008).

No entanto, os dados também revelam que a maioria dos professores que indicam a integração das disciplinas optou por uma concordância parcial (42,11%), o que sugere que, embora a intenção de promover a integração exista, a efetivação plena dessa prática ainda enfrenta desafios. Machado (2011) ressalta que a implementação de práticas interdisciplinares é frequentemente dificultada por fatores como a falta de formação e a escassez de tempo, condições que podem estar

influenciando a hesitação de 31,38% dos professores em realizar a integração.

Quanto à adequação da carga horária de hora atividade para o planejamento pedagógico visando a integração curricular, observamos uma significativa discordância total (57,89%; 11 professores), com 10,53% expressando discordância parcial. Essa situação reflete a análise de Gatti *et al.* (2019), que enfatizam que a falta de condições adequadas de trabalho e tempo para a formação contínua dos professores compromete a efetividade da prática pedagógica. Apenas três dos professores (15,79%) concordam em algum nível com a carga horária para planejamento ser adequada. Apesar disso, a maioria dos participantes relata possuir e aplicar conhecimentos sobre integração curricular (11 professores; 57,89%), sendo a concordância parcial (36,84%) a categoria predominante.

Os resultados também indicaram que 18 dos 19 professores (94,75%) buscam contextualizar os conteúdos da disciplina que lecionam, a fim de sensibilizar os estudantes e valorizar os arranjos locais. Nesta pergunta, as maiores porcentagens estão em concordar parcialmente, com 52,63%, e concordar totalmente, com 42,11% para a sua aplicação. Nenhum professor discordou desta afirmação. Outro aspecto relevante é a tentativa de proporcionar acesso aos conhecimentos científicos historicamente construídos, visando à compreensão das dinâmicas socioprodutivas de forma crítica. Aqui, observamos uma concordância total de 9 professores (47,37%) e uma concordância parcial de 7 professores (36,84%). Novamente, nenhum professor expressou discordância.

Quanto à capacidade do curso de promover tanto a profissionalização quanto o engajamento dos estudantes como agentes de transformação social, os resultados mostram uma distribuição equilibrada. Tanto a concordância parcial (31,58%) quanto a concordância total (31,58%) são expressivas, com 6 professores cada. Além disso, 5 professores, ou seja, 26,32% dos participantes não se posicionaram claramente, enquanto apenas 10,53% discordaram parcialmente dessa afirmação.

Por fim, em relação à possibilidade de o curso oferecer uma formação humana integral, envolvendo ciência, cultura, tecnologia e trabalho, a 7 professores concordaram parcialmente (36,84%), seguido por 26,32% que concordaram totalmente (5 professores). Apenas 4 professores (21,05%) expressaram discordância desta afirmação, sendo ela parcial. Além disso, é importante considerar que 15% dos professores nem concordam nem discordam, o que indica uma certa reticência em relação à proposta de formação integral.

Esses resultados indicam que, embora os professores do curso Técnico em Administração demonstrem compreensão e adesão aos princípios teóricos do currículo integrado, sua efetiva implementação enfrenta obstáculos na prática. A análise documental revela uma evolução curricular que, buscando atender às demandas contemporâneas e às reformas do ensino médio, alterou o equilíbrio entre a formação propedêutica e a técnica, com uma crescente ênfase na primeira nas últimas matrizes analisadas.

Contudo, a pesquisa com os professores mostra que, apesar da maioria buscar contextualizar os conteúdos e reconhecer a importância da formação integral e do acesso a conhecimentos historicamente construídos, a carga horária se mostra inadequada para o planejamento e a colaboração interdisciplinar. A falta de tempo e recursos, combinada com a rotatividade de docentes e a falta de formação continuada, gera um descompasso entre a teoria do currículo integrado e sua efetiva transposição para a prática pedagógica. Isso se manifesta na alta porcentagem de concordância parcial nas respostas sobre a integração curricular e na expressiva quantidade de respostas neutras em relação à formação humana integral e ao engajamento dos alunos como agentes transformadores.

A formação dos professores emerge como um aspecto que afeta diretamente no desenvolvimento do currículo integrado em cursos de ensino médio integrado. A literatura aponta que a formação docente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) enfrenta desafios, incluindo a falta de políticas públicas consistentes e a necessidade de um alinhamento entre teoria e prática.

O desafio da formação de professores manifesta-se de vários modos, principalmente quando se pensa nas novas necessidades e demandas político-pedagógicas dirigidas a eles. Há uma pressão por mais diálogos entre o mundo do trabalho e a educação geral, o que requer práticas pedagógicas interdisciplinares e interculturais. Além disso, é fundamental estabelecer enlaces fortes e fecundos entre tecnologia, ciência e cultura, promovendo processos de contextualização abrangentes (Machado, 2011).

Neste sentido, essa formação deve destacar a importância de preparar educadores que compreendam a dinâmica do mercado de trabalho, mas também integrem conhecimentos humanísticos e tecnológicos em sua prática pedagógica. A formação deve capacitar os professores a criar ambientes de aprendizagem que promovam a interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos, pilares para a

efetividade do currículo integrado. Contudo, muitos professores ainda interpretam a proposta do ensino médio integrado por meio da antiga Lei n. 5.492/71, que vê a composição curricular apenas como a justaposição da parte propedêutica do ensino médio com alguma habilitação profissional. Essa visão restrita compromete a real articulação entre conhecimentos teóricos e práticos necessários para a formação de profissionais contemporâneos, evidenciando a necessidade urgente de uma revisão e ampliação da formação docente para preparar educadores que possam atender às exigências de uma educação que realmente prepare os alunos para o contexto dinâmico do século XXI (Machado, 2011)..

Assim, observa-se que no contexto da integração curricular, os professores demonstram um reconhecimento generalizado da importância da formação humana integral, da contextualização dos conteúdos para sensibilizar os estudantes e de proporcionar acesso aos conhecimentos científicos historicamente construídos, pois a maioria expressa concordância parcial ou total com a realização dessas práticas. Todavia, os professores aparentam menos otimismo sobre o curso proporcionar uma formação humana integral, envolvendo ciência, cultura, tecnologia e trabalho.

No entanto, a análise revela áreas que necessitam de melhorias, especialmente em relação à colaboração no planejamento de atividades interdisciplinares e à adequação da carga horária destinada ao planejamento pedagógico. A divisão de opiniões sobre a colaboração entre professores e a significativa discordância quanto à carga horária para planejamento indicam a necessidade de intervenções para promover maior colaboração e reavaliar o tempo dedicado ao planejamento pedagógico.

Nesse contexto, Carvalho e Souza (2014) evidenciaram a urgente necessidade de reformular a formação docente para EPT no Brasil. Em sua pesquisa demonstraram que a formação atual não supre as demandas específicas da EPT, resultando em lacunas na formação pedagógica e no conhecimento técnico-pedagógico dos professores. Para os autores, há uma carência significativa de formação continuada voltada para a área, e os currículos existentes não contemplam as especificidades da docência em EPT. Portanto, é necessária a criação de programas de formação docente para garantir a qualificação dos docentes e a melhoria da qualidade do ensino.

Na análise das perguntas abertas, pudemos analisar de forma mais específica as concepções sobre Currículo Integrado dos professores participantes na

pesquisa.

De maneira geral, observou-se maior recorrência de respostas vinculadas a formação integral do indivíduo e a relação intrínseca entre formação profissional e formação básica, com 24 e 23 menções, respectivamente. Já em um nível um pouco menor de importância temos a relação com a formação omnilateral, que proporciona acesso aos conhecimentos científicos, visando a construção e compreensão das dinâmicas socioprodutivas de modo crítico, a interdisciplinaridade e a aprendizagem baseada em projetos contextualizados, e, com 12, 6 e 5 menções, respectivamente.

Quando avaliamos as perguntas individualmente, observamos que a função dos cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional para os professores está intrinsecamente ligada ao princípio da indissociabilidade da formação básica e da formação profissional, com 11 aparições. Também observamos a citação da importância da formação humana integral omnilateral ao manifestar a importância do pensamento crítico, como na resposta “Construir um senso crítico além de só preparar-se para o mercado de trabalho” (D15).

Similarmente, em resposta à pergunta “O que você entende por currículo integrado no ensino médio integrado à EPT?”, os pressupostos mais citados foram a indissociabilidade da formação básica e da formação profissional e a formação humana integral, com 7 e 12 menções, respectivamente. A resposta de um outro participante também ressalta esses dois princípios:

O currículo integrado no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EPT) é uma abordagem educacional que combina disciplinas propedêuticas e técnicas, e deveria proporcionar uma formação completa que prepara os estudantes tanto para o mercado de trabalho quanto para o mundo do trabalho. Deveria desenvolver competências técnicas específicas e habilidades socioemocionais, ética, sociais de modo a promover uma educação mais holística e prática e integral (D04).

Neste caso, a formação humana integral é evidenciada pelo desenvolvimento de “competências técnicas específicas e habilidades socioemocionais, ética, sociais de modo a promover uma educação mais holística e prática e integral”, enquanto a formação técnica e profissional é destacada ao preparar os estudantes “tanto para o mercado de trabalho quanto para o mundo do trabalho.”. Ademais, a interdisciplinaridade é apoiada nas respostas “As disciplinas deveriam interagir na formação do aluno” e “As matérias se complementam”, dos professores D19 e D14 respectivamente, apoiando-se neste princípio.

Outro ponto de semelhança entre as perguntas 12 e 15 citadas é a frequência de menção à aprendizagem baseada em projeto, com 2 menções em cada pergunta. Em ambas, as respostas são bastante similares, a exemplificar: os trechos “(...) aulas práticas e simulações de acontecimentos reais da vida profissional de cada área.” (D03) da primeira pergunta e “com enfoque em projetos e atividades práticas que interligam teoria e prática.” (D01) da terceira pergunta.

Quando perguntados sobre "Quais são os principais desafios que você enfrenta no curso de Ensino Médio Integrado à EPT no Curso Técnico de Administração no CEDUP?" e "Você gostaria de inserir comentários e contribuições sobre o EMIEP e currículo integrado? Se sim, quais?" a distribuição entre categorias foi mais uniforme. Nesta segunda pergunta, os princípios da formação omnilateral e da interdisciplinaridade se destacaram como desafios encontrados por professores. Assim, a seguir descreveremos os resultados de ambas concomitantemente para estes princípios.

Em ambas as perguntas a formação omnilateral foi a mais frequentemente mencionada nas respostas. As respostas associadas à falta de infraestrutura com “física, tecnológica e de internet”, “de livros atualizados disponíveis na biblioteca”, de “investimentos públicos” (D10, D15, D06, respectivamente) refletem a compreensão de que uma formação efetiva depende de condições adequadas para seu desenvolvimento. Portanto, a ausência desses recursos essenciais pode comprometer a efetividade da formação omnilateral, uma vez que a integração de ciência, cultura, tecnologia e trabalho requer apoio estrutural que viabilize essa estratégia educacional.

Outro desafio também citado foi a instabilidade do corpo docente, tanto em relação à “falta de professores” (D09) quanto à “A mudança constante de professores” (D03). O mesmo padrão de resposta ocorreu na pergunta 24, onde os participantes poderiam expressar livremente comentários e contribuições sobre o EMIEP e o currículo integrado. Isso mostra que a valorização dos professores, a necessidade de estabilidade profissional e a falta de investimento apropriado no ensino técnico são desafios ao currículo integrado e, por sua vez, destaca a importância de abordar essas questões.

A interdisciplinaridade também emerge como um desafio significativo para o curso técnico, sendo mencionado em quatro ocasiões com esta conotação. Nestas, os professores evidenciam a dificuldade de elaborar um currículo abrangente que

contemple disciplinas técnicas e propedêuticas, como destacado nos trechos respondidos pelo D05: “Um dos desafios é apresentar um planejamento que contribua mais para o ensino técnico.”, assim como a falta de colaboração entre docentes, “Um currículo integrado mais participativo entre os docentes.”.

Os princípios da indissociabilidade e da formação humana integral, por sua vez, apresentam conotações bastante diferentes quando citadas na pergunta 13, destacando os desafios deste, e na pergunta 24, evidenciando sua importância. Em se tratando de desafios, a Formação Humana Integral (citada 4 vezes) se destaca pela dificuldade de fazer o aluno “ver a utilidade da minha disciplina no curso técnico”, “a necessidade de desenvolver habilidades específicas para o mercado de trabalho”, e “a conciliação entre teoria e prática”, relatadas pelos docentes D18 e D01, respectivamente. Já na pergunta 24, ressalta-se que “a utilização de tecnologias educacionais também são fundamentais para tornar o aprendizado mais dinâmico e relevante para o mercado de trabalho.” (D01), e as potencialidades do currículo integrado para o crescimento do discente:

O ensino médio integrado ao técnico proporciona um grande crescimento ao discente como pessoa e como profissional apto ao mercado de trabalho, e o mercado tem demonstrado valorizar esses alunos quando comparados aos que possuem apenas o ensino médio (D02).

Já nos comentários adicionais, os professores valorizam as possibilidades que o ensino técnico associado ao ensino básico proporciona ao aluno:

O ensino médio integrado ao técnico proporciona um grande crescimento ao discente como pessoa e como profissional apto ao mercado de trabalho, e o mercado tem demonstrado valorizar esses alunos quando comparados aos que possuem apenas o ensino médio (D02).

Assim, segundo Ramos (2008) o ensino médio integrado à educação profissional é relevante em um contexto em que os filhos dos trabalhadores precisam se profissionalizar ainda no nível médio, sem esperar pelo ensino superior. Além disso, esse modelo pode promover mudanças que contribuam para uma educação mais justa.

A aprendizagem baseada em projetos contextualizados foi observada uma vez nos comentários adicionais. Esta resposta reforça ser fundamental fortalecer a conexão entre teoria e prática por meio de projetos interdisciplinares:

É essencial fortalecer a conexão entre teoria e prática por meio de projetos interdisciplinares, estágios, visitas técnicas e parcerias com empresas. A implementação de metodologias ativas, como aprendizagem baseada em projetos (PBL), e a utilização de tecnologias educacionais também são fundamentais para tornar o aprendizado mais dinâmico e relevante para o mercado de trabalho. (D01)

Os resultados desta pesquisa mostram que, apesar do reconhecimento da importância da formação integrada e da contextualização dos conteúdos, os professores enfrentam desafios na implementação do currículo integrado no Curso Técnico em Administração. A escassez de colaboração entre docentes e a inadequação da carga horária para o planejamento pedagógico evidenciam a necessidade de intervenções que sustentem as práticas educativas.

Além disso, a ausência de discussões sobre equidade indica que, embora os educadores reconheçam a relevância de princípios como a formação humana integral, há uma necessidade premente de sensibilização e formação que integre essa perspectiva na prática docente. A falta de referência à equidade pode indicar uma possível limitação na forma como os docentes percebem suas práticas dentro do contexto do currículo integrado. É possível que, diante dos desafios enfrentados, os professores estejam mais concentrados em questões operacionais do ensino, deixando de lado discussões críticas sobre como garantir que todos os alunos tenham suas necessidades atendidas.

Assim, a efetividade do currículo integrado no CEDUPHH requer ajustes estruturais nas práticas pedagógicas, além de um compromisso com a formação continuada dos professores, visando garantir que todos os alunos possam se beneficiar de uma formação que articule teoria e prática, capacitando-os para os desafios do mundo do trabalho contemporâneo.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

A análise dos dados sobre o desenvolvimento do currículo integrado no curso Técnico em Administração apontou uma fragilidade em relação aos pressupostos, gerando desafios a serem superados em relação as cargas horárias de hora atividade para o planejamento pedagógico, o elevado número de professores contratados em regime temporário e as contantes mudanças nas políticas curriculares. Além disso percebeu-se incertezas em relação a realização de atividades de forma interdisciplinar no que tange a prática dos docentes desse curso.

Diante disso, foi desenvolvido o infográfico *Currículo Integrado não Ensino Médio Integrado: pressupostos, desafios e possibilidades*, com o intuito de auxiliar em discussões e reflexões que tratam do currículo integrado e seus desdobramentos da prática dos docentes e no processo formativo dos estudantes no ensino médio.

A escolha do infográfico como formato para o desenvolvimento do produto educacional foi motivada pela sua capacidade de reunir informações por meio de diversos elementos, como imagens, textos e hiperlinks, permitindo ao leitor acessar materiais externos que complementam o conteúdo apresentado. Souza (2016) destaca o potencial dos infográficos, apontando que esse tipo de material facilita o acesso ao conhecimento através de uma comunicação que é, ao mesmo tempo, simples e complexa, onde imagem e texto se combinam para transmitir informações, oferecendo diferentes maneiras de interação com o conhecimento científico.

No planejamento do produto, a intenção foi abordar discussões sobre o currículo integrado e seus impactos na prática pedagógica, levando em consideração os desafios enfrentados no curso Técnico de Administração. Entretanto, conforme a pesquisa avançava, tornou-se necessário explorar maneiras de implementar práticas pedagógicas. Assim, foram apresentadas opções que incluem sequências didáticas voltadas para a promoção da interdisciplinaridade, contribuindo para uma formação integral dos estudantes.

O infográfico (Apêndice E) foi criado com base em dados bibliográficos e informações coletadas durante a pesquisa, que serviram como suporte para integrar outros elementos, como imagens e *hiperlinks*. Seu conteúdo incorporou as perspectivas dos professores, obtidas através da análise das entrevistas. As sequências didáticas incluídas no infográfico foram selecionadas do Observatório do

ProfEPT (incluir o site como nota de rodapé) a partir de um trabalho de curadoria.

O infográfico foi encaminhado por e-mail para os docentes que participaram da pesquisa. Solicitou-se que os docentes fizessem leitura e avaliação do infográfico por meio de um questionário no *Google forms* (Apêndice F). Aceitaram participar desta etapa da pesquisa nove docentes. Os dados referentes a avaliação do infográfico são apresentados no Quadro 3.

Quadro 3 - Distribuição das respostas de avaliação do Produto Educacional

QUESTÕES	ALTERNATIVAS DISPONÍVEIS				
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo Totalmente
1) O Infográfico apresenta uma organização estética visualmente atrativa e de fácil compreensão.					100%
2) O Infográfico apresenta um texto atrativo e de fácil compreensão.				11,1%	88,9%
3) O Infográfico apresenta temas interligados e coerentes.				11,1%	88,9%
4) O infográfico apresenta conceito e argumentos claros.				11,1%	88,9%
5) O infográfico propõe reflexões acerca Currículo Integrado seus pressupostos, desafios e possibilidades.					100%
6) O infográfico aprofunda seus conhecimentos acerca da Currículo Integrado no curso Técnico em Administração.				33,3%	66,7%
7) Os materiais disponibilizados nos hiperlins e QR Code do infográfico, complementam as informações do produto e contribuem para o aprofundamento da temática proposta.					100%

8) Você considera que o infográfico apresenta informações relevantes acerca do Currículo Integrado, podendo ser utilizado pelos docentes?				11,1%	88,9%
9) As sequencias didáticas apresentadas no infográfico, contribuem para a prática docente no curso Técnico em Administração.				22,2%	77,8%

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Conforme dados disponibilizados no quadro anterior, pode-se observar que a maior quantidade de respostas se refere ao nível máximo de concordância “concordo totalmente”, havendo incidências sobre o nível de concordância “concordo parcialmente”. Na questão aberta que propunha que os participantes fizessem suas contribuições e sugestões para melhoria do infográfico, houve uma contribuição. Um dos participantes fez comentários observando que “o infográfico se destaca pela organização clara e conteúdo detalhado, facilitando a compreensão dos conceitos por diversos públicos”.

A avaliação do produto evidenciou que os objetivos propostos pelo infográfico foram atingidos, principalmente em relação a sua apresentação e organização estética, embora os entrevistados apontaram que ele poderia aprofundar mais os conhecimentos sobre o currículo integrado no curso Técnico em Administração.

A aplicação do produto educacional apresentou alguns desafios que, de certa forma, impactaram a coleta e análise do produto educacional. A principal limitação foi a baixa taxa de resposta à pesquisa, realizada majoritariamente por e-mail, comprometendo a representatividade da amostra e a generalização dos resultados. A comunicação assíncrona dificultou a obtenção de *feedback* detalhado, resultando em respostas objetivas que impediram, de certa forma, uma análise profunda das impressões e sugestões dos docentes.

Após validação do PE pela banca de defesa, optou-se por realizar novos ajustes conforme sugeridos pela banca, tais como mudança no título, organização dos temas e ampliação do documento, que foram incorporados na versão final do infográfico disponível no Educapes.

6 CONCLUSÕES

Esta dissertação analisou os desafios enfrentados pelos docentes na implementação do currículo integrado no Curso Técnico em Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH). A pesquisa identificou que, embora os professores reconheçam a importância da formação integrada e da contextualização dos conteúdos, eles se deparam com barreiras significativas que comprometem a efetividade do processo educacional. As principais dificuldades referem-se à inadequação da carga horária destinada ao planejamento pedagógico e à ausência de colaboração nas atividades interdisciplinares, aspectos que obstaculizam o desenvolvimento do currículo integrado.

Além disso, os dados revelaram a necessidade de estratégias que promovam a formação continuada dos docentes, garantindo tempo e condições adequadas para o planejamento e a elaboração de práticas pedagógicas integradas. Os dados coletados mostram que 57,89% dos docentes discordam da adequação da carga horária destinada ao planejamento pedagógico, enquanto apenas 47,37% são envolvidos em atividades interdisciplinares. É imprescindível que as instituições educacionais adotem medidas que incentivem a colaboração entre educadores, assim como a revisão das diretrizes curriculares, de modo a garantir que o currículo se mantenha relevante e eficaz. A formação de cidadãos críticos, éticos e comprometidos com a transformação social deve ser o objetivo central de qualquer proposta curricular.

O desenvolvimento e a aplicação do produto educacional também apresentaram desafios. A principal dificuldade foi a baixa taxa de resposta (45%) ao questionário online, o que impactou a representatividade da amostra e a generalização dos resultados. A comunicação assíncrona dificultou a obtenção de *feedback* detalhado, resultando em respostas majoritariamente objetivas. Essas limitações evidenciaram a necessidade de se explorarem métodos alternativos em pesquisas futuras. Apesar dessas limitações, o infográfico fornece informações valiosas sobre os desafios de implementação do currículo integrado, servindo como ferramenta para estimular a discussão e reflexão entre educadores.

Como pesquisadora, minha percepção é de que os resultados obtidos nesta pesquisa refletem a urgência de uma reavaliação das práticas e políticas educacionais, enfatizando a importância de um currículo integrado que atenda às

demandas do mercado, assim como promova uma formação humanística e integral dos estudantes. A resistência a mudanças, junto com a falta de tempo e recursos, são barreiras que, se superadas, podem levar a transformações significativas na formação profissional dos alunos. Além disso, é preciso fomentar um ambiente de apoio entre os educadores, permitindo que o potencial do currículo integrado seja plenamente explorado.

A pesquisa também identificou lacunas, indicando áreas que necessitam de maior atenção. A ausência de discussões sobre equidade, por exemplo, sugere que os docentes, apesar de reconhecerem a relevância de princípios como a formação humana integral, podem precisar de maior sensibilização e formação nesse sentido. A falta de referências à equidade pode indicar uma limitação em como os professores percebem suas práticas dentro do contexto do currículo integrado, possivelmente por estarem mais focados nas questões operacionais do ensino. Além disso, a pesquisa demonstrou a necessidade de se considerar a formação docente como um fator determinante para o sucesso do currículo integrado.

Em resumo, esta pesquisa contribuiu para uma compreensão mais aprofundada da complexa interação entre o currículo, a formação de professores e os desafios enfrentados na prática educativa. As reflexões aqui apresentadas destacam as lacunas existentes, mas também abrem caminhos para futuras intervenções que visem fortalecer o currículo integrado no contexto da educação profissional, assegurando a formação de profissionais preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, C. R. **Educação profissional: política, história e fundamentos**. São Paulo: Cortez, 2013.

ANA, W. P. S.; NOGUEIRA, S. M. S.; BRITO, W. A. Reflexões sobre o currículo integrado na educação profissional e tecnológica: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, p. e8813, 2020. <https://doi.org/10.15628/rbept.2020.8813>

ANTUNES, R. L. C. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v52n38ID7956>

ARAÚJO, E. R.; FLORAMBEL, H. C. A. V.; JUCÁ, S. C. S.; SILVA, S. A. Avanços da Educação Profissional no Brasil e sua subordinação histórica ao sistema capitalista. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 8, p. 01-17, 2019. <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i8.1224>

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 01, de 05 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional da Educação, Diário Oficial da União, 2021.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art.36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1997. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=2208&ano=1997&ato=a03MTUq10MJpWT6dd>. Acesso em: 05 jun. 2023.

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, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm?origin=instituicao. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Crêa nas capitaes dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artifices, para o ensino profissional primario e gratuito. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União, 1909.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942**. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Rio de Janeiro: Diário Oficial da União, 1942a.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942.** Lei orgânica do ensino industrial. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União, 1942b.

BRASIL. **Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943.** Lei Orgânica do Ensino Comercial. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União, 1943.

BRASIL. **Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937.** Dá nova, organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União, 1937.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1994. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8948.htm#:~:text=LEI%20No%208.948%2C%20DE%20%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201994.&text=Disp%C3%B5e%20so bre%20a%20institui%C3%A7%C3%A3o%20do,Tecnol%C3%B3gica%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAsncias.. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007a.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em: 15 fev. 2024.

BRASIL. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio:** documento base. Brasília: Ministério da Educação, 2007b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 14 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.741 de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília: Diário Oficial da União, 2008a. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11741&ano=2008&ato=5a9ETSE5UNRpWT017>. Acesso em: 15 fev. 2024.

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, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2008b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 2017. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm?msclid=99fb7879d0c211ec91a329a85274182b. Acesso em: 10 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.645, de 2 de agosto de 2023. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a educação profissional e tecnológica e articular a educação profissional técnica de nível médio com programas de aprendizagem profissional, e a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, para dispor sobre isenção do cômputo de determinados rendimentos no cálculo da renda familiar per capita para efeitos da concessão do Benefício de Prestação Continuada (BPC). Brasília: Diário Oficial da União, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14645.htm. Acesso em: 10 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 jul. 2023.

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. Brasília: Diário Oficial da União, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 10 mar. 2024.

BRASIL. Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. Brasília: Ministério da Educação, Diário Oficial da União, 2018a. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julho-de-2018-29495216. Acesso em: 11 mar. 2024.

BRASIL. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Dispõe sobre a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas unidades escolares na organização curricular. Brasília: Diário Oficial da União, 2018b. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/legislacao/resolucao-mec-no-3-de-21-de-novembro-de-2018/#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20publicou,unidades%20escolares%20na%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20curricular>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL. Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília: Diário Oficial da União, 2018c. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199. Acesso em: 15 mar. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 26 de junho de 1997.** Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Brasília: Diário Oficial da União, 1997b. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN21997.pdf?query=M%C3%89DIO. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional da Educação, Diário Oficial da União, 2012. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=245343>. Acesso em: 12 fev. 2024.

CAMPOS, R. F. **Currículo e educação profissional: convergências e divergências.** Petrópolis: Vozes, 2009.

CARVALHO, O. F.; SOUZA, F. H. M. Formação do docente da educação profissional e tecnológica no Brasil: um diálogo com as faculdades de educação e o curso de pedagogia. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 128, p. 629-996, 2014. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014124974>

CASTRO, C. A.; PLÁCIDO, R. L.; SCHENKEL, C. A. História socioespacial do trabalho no Brasil, educação profissional tecnológica e a questão regional. **Revista LABOR**, v. 1, n. 24, p. 331-355, 2020. <https://doi.org/10.29148/labor.v1i24.44200>

CIAVATTA, M. Os Centros Federais de Educação Tecnológica e o ensino superior: duas lógicas em confronto. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 911-934, 2006. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300013>

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino médio integrado. In: CALDART, R. S. *et al.* **Dicionário da Educação do Campo.** São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CIAVATTA, M. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 21 ago. 2023.

COSTA, I. A.; SOUZA, J. S. A escola enxuta e flexível do precariado: considerações acerca da liofilização administrativa na rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, v. 18, p. e10075, 2023. <https://doi.org/10.7867/1809-03542022e10075>

COSTA, P. F. F.; MACHADO, L. R. S. Referências históricas e teóricas para a análise crítica da produção do conhecimento no Brasil sobre currículo integrado e ensino médio integrado. **Revista Trabalho Necessário**, v. 18, n. 35, p. 124-147, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.v18i35.40495>. Acesso em: 22 out. 2023.

DEWEY, J. **Democracy and education.** New York: The Macmillan Company, 1916.

FAGIANI, C. C.; PREVATALI, F. S. A nova configuração da classe trabalhadora no século XXI: qualificação e precarização. **Revista Ciências do Trabalho**, n. 3, p. 53-67, 2014. Disponível em: <https://rct.dieese.org.br/index.php/rct/article/view/47>. Acesso em: 12 out. 2023.

FERREIRA, J. **Expansão do ensino técnico no Brasil na década de 1960**. Brasília: Educação Nacional, 1965.

FERREIRA, F. G.; FELZKE, L. F. Currículo integrado na educação profissional: concepções de alunos e professores sobre projeto integrador. **Revista Contexto & Educação**, v. 36, n. 113, p. 413-432, 2021. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2021.113.413-432>

FERRETI, F. D.; SILVA, A. S. Reformas e contrarreformas no Ensino Médio: um olhar crítico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 89-105, 2017.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. São Paulo: Cortez, 2001.

GAMELEIRA, E. F. A.; MOURA, D. H. Ensino médio integrado: notas críticas sobre os rumos da travessia: (2007-2016). **Revista Educação em Análise**, v. 3, n. 1, p. 7-26, 2018. <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2018v3n1p7>

GARDNER, H. **Múltiplas inteligências: a teoria na prática**. New York: Basic Books, 2006.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRE, M. E. D. A.; ALMEIDA, P. C. A. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: Unesco, 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

GRACIANO, J. M.; GOMIDE, M. M. A educação profissional no Brasil: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 62, p. 345-367, 2016.

GRÜMM, C. A.; CONTE, H. D. L.; LIDANI, R. Você conhece a sua história? Uma experiência para pensar o currículo integrado. In: SILVA, A. L.; PASQUALLI, R.; GREGGIO, S.; AGNE, S. A. A. **O currículo integrado no cotidiano da sala de aula**. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2016.

HARAMI, F. F.; FARIA, E. C. Uma reflexão acerca das necessidades formativas dos professores que atuam na educação profissional diante dos desafios da inclusão. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 23, p. e13208, 2023. <https://doi.org/10.15628/rbept.2023.13208>

JACOBS, H. H. **Curriculum 21: educação essencial para um mundo em transformação**. [s.l.]: ASCD, 2010.

JESUS, G. C. N.; NUNES, M. A. C. Precarização do trabalho docente: contrato temporário e concurso público no magistério do Espírito Santo. **Revista Foz**, p. 01-37, 2024. Disponível em:

<https://revista.ivc.br/index.php/revistafoz/article/view/283/148>. Acesso em: 10 jul. 2024.

KUENZER, A. Z. **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, v. 8, p.17-67, 2006.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. **Organização e gestão do trabalho pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, A. P. M.; SOUZA, F. C. S.; OLIVEIRA, L. A. B. A legalização da dualidade no ensino técnico brasileiro: um estado do conhecimento sobre o Decreto nº 2.208/1997. **Revista Principia**, v. 47, p. 172-180, 2019.

LIMA, M.; MERCÊS, T. Relações históricas da Resolução CNE/CP nº 1/2021: implicações para a formação docente na Educação Profissional. **Revista Diálogo Educacional**, v. 21, n. 71, p. 1563-1582, 2021. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.21.071.DS04>

MACHADO, L. R. S. O desafio da Formação de professores para a EPT e PROEJA. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 689-704, 2011. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300005>

MARTIN, A.; CZERNISZ, L. Educação profissional e suas diretrizes: avanços e desafios. **Revista de Educação Profissional**, v. 4, n. 2, p. 12-25, 2016.

MEDEIROS, J. L. **A reforma do ensino médio estudo crítico da Lei nº 13.415/2017**. 2020. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p.355-372, 2017. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176606>

MOURA, D. H.; GARCIA, S. R. O.; RAMOS, M. N. Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 13 ago. 2024.

NEVES, M. O. A importância da investigação qualitativa no processo de formação continuada de professores: subsídios ao exercício da docência. IFECT Pará – IFPA. **Revista Fundamentos**, v. 2, n. 1, p. 17-31, 2015.

OLIVEIRA, F. B. **Educação profissional na rede estadual de ensino de Santa Catarina**: um estudo sobre as implicações da Lei nº 13.415/2017 nos cursos de ensino médio integrado. 2023. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Catarinense, Blumenau, 2023.

OLIVEIRA, F. **Reformas educacionais no Brasil**: um estudo das leis orgânicas do ensino. São Paulo: Educação Moderna, 2012.

OLIVEIRA, M. S. **Concepções, percepções e experiências de integração curricular nos cursos técnicos de uma instituição federal**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

OLIVEIRA, M. S.; VALENTIM, S. S. Integração curricular em um curso técnico em administração: concepções docentes. **Trabalho & Educação**, v. 27, n. 1, p. 11-34, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9625>. Acesso em: 21 ago. 2023.

PACHECO, E. **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio: proposta de diretrizes curriculares nacionais**. São Paulo: Moderna, 2012. Disponível em: <http://reitoria.ifpr.edu.br/wpcontent/uploads/2014/06/Perspectivas-da-EPT.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2023.

PEREIRA, M. **Evolução do ensino profissional no Brasil**. Rio de Janeiro: XYZ, 2010.

PISTRAK, M. M. **A escola-comun**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

POSSAMAI, T.; RODRIGUES, F. L. G. O Ensino Médio Integrado diante da contrarreforma do ensino médio. **Revista Retratos da Escola**, v. 16, n. 34, p. 53-69, 2022. <https://doi.org/10.22420/rde.v16i34.1461>

RAMOS, M. N. A política de educação profissional no Brasil: a direção do desenvolvimento econômico e social. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1349-1372, 2007.

RAMOS, M. N. Concepção do ensino médio integrado. In: FÓRUM EJA, 8., 2008, Belém. **Anais....** Belém: Secretaria de Educação do Estado do Pará, 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrad_o5.pdf. Acesso: 25 nov. 2023.

RAMOS, M. N. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 771-788, 2011. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300009>

RAMOS, M. N. Possibilidades e desafios na organização do Currículo Integrado. In: RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, M. N. Ensino Médio Integrado: da conceituação à operacionalização. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, n. 39, p. 15-15, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/10243>. Acesso em: 21 ago. 2024.

RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G. Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR**, v. 16, n. 70, p. 30-48, 2017. <https://doi.org/10.20396/rho.v16i70.8649207>

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. **Proposta curricular de Santa Catarina**: estudos temáticos. Florianópolis: IOESC, 2005.

SANTA CATARINA. **Parecer nº 413 CEDB/CEDP - SC, de 11 de dezembro de 2007**. Autoriza o funcionamento do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na Área de Gestão, Com Habilitação em Técnico em Administração, na forma Integrada ao Ensino Médio, no Centro de Educação Profissional Hermann Hering, no município de Blumenau/SC. Florianópolis: Diário Oficial, 2008.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Caderno de orientações: organização e funcionamento das unidades escolares de Educação Básica e Profissional da rede pública estadual, para os anos 2015/2016**. Florianópolis: Secretaria de Estado de Educação, 2014. Disponível em: https://issuu.com/sedsc/docs/caderno_-_orienta____es_dieb_anos_l_4becb7d26a02b9. Acesso em: 25 nov. 2023.

SANTA CATARINA. **Parecer CEDB/CEDP nº 144, de 14 de dezembro de 2015**. Atualiza o Plano de curso do Curso Técnico em Nível Médio em Administração e dá outras providências. Florianópolis: Secretaria Estadual de Educação, 2015.

SANTA CATARINA. **Parecer CEDP/CEE/SC nº 134, de 10 de dezembro de 2018**. Atualiza o Plano de curso do Curso Técnico em Administração e dá outras providências. Florianópolis: Secretaria Estadual de Educação, 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Território Catarinense do Ensino Médio**: Caderno 5 – Trilhas de Aprofundamento da Educação Profissional e Tecnológica. Florianópolis, Secretaria de Estado da Educação, 2021. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/servicos/etapas-e-modalidades-de-ensino/29-modalidade-de-ensino/31310-novo-ensino-medio>. Acesso em: 6 jul. 2023.

SANTA CATARINA. **Curso Técnico em Administração – EMIEP**. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2023a.

SANTA CATARINA. **Parecer CEDP/CEE/SC nº 76, de 06 de novembro de 2023**. Atualiza o Plano de curso do Curso Técnico em Administração e dá outras providências. Florianópolis: Secretaria Estadual de Educação, 2023b.

SANTA CATARINA. **Educação Híbrida**: Caderno de Orientações da Educação Híbrida para a Rede Estadual de Ensino de Santa. 1ª ed. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2023c.

SANTOS, R. **Constituições Brasileiras**: Impacto no Ensino Técnico. Gulpilhares: Educação Nacional, 2015.

SANTOS, C. D. Participação e compartilhamento de responsabilidades na educação: reflexões sobre o processo de construção das trilhas de aprofundamento. **Revista de Educação de Santa Catarina**, v. 12, n. 2, p. 45-60, 2022.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, 2007.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>

SILVA, A. **Educação no Brasil: Uma Perspectiva Histórica**. Fortaleza: Editora ABC, 2005.

SILVA, F. L. G. R. **Ensino Médio Integrado à educação profissional em Santa Catarina: Desafios para a sua implementação**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SILVA, L. M.; MELO, T. G. S.; NASCIMENTO, J. M. Ensino Médio Integrado e práticas integradoras: caminhos para a formação humana integral. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 8, p. 2–10, 2015.
<https://doi.org/10.15628/rbept.2015.3560>

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. **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: IFB, 2017.

SOUZA, J. A. C. Infográfico: Modos de ver e ler ciência na mídia. **Bakhtiniana**, v. 11, n. 2, p. 190-206, 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/2176-457323502>

TODOROV, D. M.; PLACIDO, R. L.; NITSCHKE, A. Origens do CEDUP HERMANN HERING (1973-1984). In: Anais do I Seminário Regional Sul de Educação Profissional e Tecnológica. **Anais...** Blumenau: IFC, 2021. Disponível em: [https://www.even3.com.br/anais/sept2021/331506-ORIGENS-DO-CEDUP-HERMANN-HERING-\(1973-1984\)](https://www.even3.com.br/anais/sept2021/331506-ORIGENS-DO-CEDUP-HERMANN-HERING-(1973-1984)). Acesso em: 11 ago. 2023.

VIEIRA, J. A.; VIEIRA, M. M. M. Ensino médio integrado à educação profissional: por que insistir nesta forma de ensino? **Revista Cocar**, v. 13, n. 26, p. 478–496, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2522>. Acesso em: 27 nov. 2023.

WANZELER, G. O. R.; PRATES, A. E. Ensino médio integrado do Instituto Federal e o ensino médio integral e integrado de Minas Gerais. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 16, p. e8568, 2019.
<https://doi.org/10.15628/rbept.2019.8568>

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002>

APÊNDICE A - ARTIGOS SELECIONADOS SOBRE CURSOS TÉCNICOS EM ADMINISTRAÇÃO

QT	TEMÁTICA	OBJETIVO	REFERÊNCIAS
01	PRÁTICA PEDAGÓGICAS	[...] identificar as percepções dos docentes do curso Técnico em Administração sobre a importância dos instrumentos de avaliação no ensino técnico.	Kirchmair, Débora Magalhães, Marcos Pavani De Carvalho, Charles Okama De Souza, and André Narvaes Da Rocha Campos. "Avaliação Da Aprendizagem No Curso Técnico Em Administração." <i>Educitec - Revista De Estudos E Pesquisas Sobre Ensino Tecnológico</i> 7 (2021): E169121. Web. Kirchmair; Carvalho; Souza e Narvaes (2021)
01		[...] analisar as motivações que levaram os alunos a participarem do projeto Horta Urbana Agroecológica; verificar o conhecimento dos envolvidos no projeto, dentro dos princípios da Agroecologia e produção orgânica de alimentos; analisar os valores humanos desenvolvidos nas atividades do grupo.	Fonseca, Gustavo. "Percepções De Estudantes Do Curso Técnico Em Administração Integrado Ao Ensino Médio Sobre O Uso De Práticas Em Agroecologia Urbana No Ensino De Biologia E Gestão Ambiental." <i>Góndola</i> 9.2 (2014): 79-96. Web. Fonseca (2014)
01		[...] objetivo ampliar a discussão sobre as possibilidades de engajamento do discente, tendo como objeto de análise, a vivência de atividades lúdicas na disciplina de Fundamentos de Marketing integrante do Curso Técnico em Administração – campus Santo Augusto/RS.	Ceretta, Simone Beatriz Nunes. "Possibilidades De Engajamento Discente Na Educação Profissional E Tecnológica Através Da Aprendizagem Vivencial." <i>Revista Brasileira Da Educação Profissional E Tecnológica (Online)</i> 2.21 (2021): E11102. Ceretta (2021)
01		[...] artigo relata a experiência de empreendedorismo social no Projeto Integrador (PI), do Curso Técnico em Administração Concomitante, do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) – Câmpus Garopaba, e que foi ganhador do Prêmio IFSC de Inovação, Categoria Sala de Aula 2019.	Fabiana De Agapito Kangerski, and Rosane Marina Neves. "Empreendedorismo Social: As Lições Que Vêm De Um Brechó." <i>Caminho Aberto</i> 14 (2021): 76-86. Web. Kangerski e Neves (2021)
01		[...] mensurar o nível do conhecimento financeiro dos estudantes dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, bem como verificar a associação do índice de educação financeira com as características demográficas, socioeconômicas e acadêmicas.	Guimarães, Thayse Machado, and Thayla Machado Guimarães Iglesias. "EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UM ESTUDO COMPARADO ENTRE OS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE UM INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS." <i>Revista Gestão, Finanças E Contabilidade</i> 11.1 (2021): 94-111. Web. Guimarães e Iglesias (2021)
01		[...] avaliar a alfabetização financeira de estudantes do curso técnico em Administração do Colégio Estadual de Dois Vizinhos, localizado na região sudoeste do Paraná.	Manoela Albano Acosta, Bruna, Ivanira Correia De Oliveira, and Queila Franciele Fabris Bosio. "Alfabetização Financeira De Estudantes Do Ensino Público No Sudoeste Do Paraná." <i>Cadernos De Ciências Sociais Aplicadas</i> 18.32 (2021): 133-52. Web. Acosta; Oliveira e Bosio (2021)
01		Análise da experiência do projeto de extensão Incubadora de Serviços como Instrumento de Geração de Emprego e Renda (INCUTEC) e suas contribuições para o Curso Técnico em Administração do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) Campus Buriticupu.	Bonfim, Cristiani Hembecker. "PROJETO INCUTEC: UMA EXPERIÊNCIA DE PRÁTICA INTEGRADORA PARA O CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO DO IFMA CAMPUS BURITICUPU." <i>Holos (Natal, RN)</i> 2 (2014): 75-86. Web. Bonfim (2014)
01		O objetivo deste texto é caracterizar as formas de cooperação agrícola existentes nos assentamentos organizados pelo MST, tendo como fonte de dados os documentos secundários produzidos pelo próprio Movimento (relatórios e cadernos de formação); realizar algumas indagações sobre a experiência dos Laboratórios Organizacionais de Campo - LOC, os cursos Técnico em Administração Cooperativa - TAC e cursos de Formação Integrado à Produção - FIP, enquanto estratégias educativas e, por fim, destacar dimensões educativas presente no movimento social.	Souza, Maria Antônia. "Formas Cooperativas De Produção Em Assentamentos Rurais Do MST (Movimento Dos Trabalhadores Rurais Sem Terra): Dimensões Educativas." <i>Educação Temática Digital</i> 1.2 (2000): Educação Temática Digital, 2000, Vol.1 (2). Web. Souza (2000)
01		[...] analisar o Ensino Médio Integrado do	Wanzeler, Gisele Oliveira Ribeiro, and Admilson

		Instituto Federal de Minas Gerais - campus Ribeirão das Neves e o Ensino Médio Integral Integrado de Minas Gerais.	Eustáquio Prates. "ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO INSTITUTO FEDERAL E O ENSINO MÉDIO INTEGRAL E INTEGRADO DE MINAS GERAIS." Revista Brasileira Da Educação Profissional E Tecnológica (Online) 1.16 (2019): E8568. Web. Wanzeler e Prates (2019)
09		PRÁTICA PEDAGÓGICAS	TOTAL
01	USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS	[...] descreve o evento "Portas Abertas" e sua contribuição para o processo de ensino, aprendizagem e extensão, vivenciado pelos docentes e alunos do curso técnico em Administração da ETEC Lauro Gomes - Extensão Tereza Delta, São Bernardo do Campos, durante o primeiro semestre de 2017.	Leandro Rodrigues Da Silva. "O Conceito "Portas Abertas" Como Estratégia De Interdisciplinaridade E Extensão." Revista Em Extensão 16.2 (2018): 179-92. Web. Silva (2018)
01		[...] objetivo investigar como os alunos do polo de Remanso utilizavam e avaliavam as ferramentas disponíveis no Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem do Curso Técnico em Administração do IFBAIANO, na modalidade a distância.	Dias, Érica Cristiane Brito Almeida, and Dulce Márcia Cruz. "Uso Das Ferramentas Do Ambiente Virtual De Ensino E Aprendizagem: Um Estudo De Caso Do Curso Técnico Em Administração Do IFBAIANO Do Polo De Remanso." Revista Memorare 2.4 (2015): 4. Web. Dias; Cruz (2015)
01		[...] analisar as potencialidades e limitações da utilização das plataformas digitais no processo de ensino e aprendizagem matemático por estudantes do 2º ano do ensino médio integrado ao curso técnico em Administração do Instituto Federal do Piauí - Campus Cocal.	Costa, Maria Eduarda Alves Da, Erika Vieira De Brito, Andreza Dos Santos Oliveira, Rita De Cássia Do Nascimento, Francisco Jeovane Do Nascimento, and Luzitelma Maria Barbosa De Castro. "A Utilização Das Plataformas Digitais No Ensino Da Matemática No Instituto Federal Do Piauí – Campus Cocal." Revista De Instrumentos, Modelos E Políticas Em Avaliação Educacional 2.3 (2021): E021027. Web.Costa, Brito, Oliveira, Nascimento, Castro (2021)
01		O presente texto relata uma experiência realizada com uma estudante de curso técnico em administração, fora do ambiente escolar, com o objetivo de verificar como as tecnologias digitais podem auxiliar na aprendizagem de matemática.	Führ, Luciane. "Reflexões Sobre a Saúde Financeira Com O Auxílio Da Tecnologia Digital." Revista De Estudos E Pesquisas Sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC) 4.9 (2018): Revista De Estudos E Pesquisas Sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC), 2018, Vol.4 (9). Web. Führ (2018)
01		[...] o uso de uma metodologia de jogos, através do banco imobiliário, como uma alternativa metodológica para o aprendizado de alunos do curso técnico em administração na modalidade Integrado do Instituto Federal do Amazonas – Campus São Gabriel da Cachoeira, nesta perspectiva, o objetivo do mesmo é o de propiciar aos alunos o pensamento estratégico na criação do jogo e no desenvolvimento de habilidades de conhecimentos já vistos em sala de aula, através de uma atividade dinâmica, de maneira a auxiliá-los no processo de tomada de decisão.	Medeiros, Daiane Oliveira, and Ana Flávia Monteiro Diogenes. "O Ensino Aprendizagem Da Administração Por Meio Do Jogo Banco Imobiliário Em Um Contexto De Educação Técnica." Revista De Estudos E Pesquisas Sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC) 4.9 (2018): Revista De Estudos E Pesquisas Sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC), 2018, Vol.4 (9). Web. Web.Medeiros e Diogenes (2018).
01		[...] objetivou analisar como a gamificação tem sido utilizada e percebida por docentes do ensino técnico como metodologia ativa de aprendizagem para o desenvolvimento de competências profissionais.	Espíndola, Marcelo Agenor, and Frederico Cesar Mafra Pereira. "Uso Da Gamificação No Ensino Técnico: Estudo Sobre a Percepção De Docentes De Uma Escola De Ensino Técnico-profissional De Divinópolis-MG." La Salle (Canoas, Rio Grande Do Sul, Brazil) 27.1 (2022): La Salle (Canoas, Rio Grande Do Sul, Brazil), 2022, Vol.27 (1). Web.Espíndola e Pereira (2022)
06		TOTAL	USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS
01		[...] analisa como o Curso Técnico em Administração do IFNMG – Campus Arinos repercute na inserção social e profissional no Vale do Uruçuaia, a partir da visão dos egressos. Procurou-se estudar o envolvimento dos alunos com as disciplinas ofertadas, seus interesses, realidades, dificuldades e o incômodo: qual o papel do Campus Arinos na formação destas	Mota, Valdinice, and Denise Braga. "FORMAÇÃO DOS EGRESSOS DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DO IFNMG – CAMPUS ARINOS." Trabalho & Educação 29.3 (2021): 169-80. Web. Mota e Braga (2021)

		<p>peças? O Curso Técnico em Administração contribui para a inserção social e profissional dos alunos?</p>	
01	EGRESSOS	<p>[...] analisar as concepções de egressos do curso Técnico de Nível Médio em Administração acerca dos impactos da pandemia do novo coronavírus no mundo do trabalho.</p>	<p>Miranda, Nonato Assis De, and Rosângela Sofiste TEODORO. "Impactos Da Pandemia Do Novo Coronavírus No Contexto Laboral Na Perspectiva De Egressos Do Curso Técnico Em Administração." <i>Dialogia</i> (São Paulo) 39 (2021): E19842. Web. Miranda e TEODORO (2021)</p>
01		<p>[...] objetivou identificar qual a situação de empregabilidade dos egressos do curso técnico em administração.</p>	<p>Silva, Daniel Rocha, Moises Luna Brandão, Fabricio Molica Mendonça, and Jelson Luiz Dick. "A ATUAÇÃO DO EGRESSO DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO." <i>Revista Brasileira Da Educação Profissional E Tecnológica (Online)</i> 1.18 (2020): E6394. Web. Silva; Brandão; Mendonça e Dick (2020)</p>
01		<p>[...] objetivo analisar os motivos que levam os indivíduos a cursarem graduação em administração.</p>	<p>Menezes, Lis, Camilla Cristina De Jesus Ferreira, Giovana Azevedo Pampanelli Lucas, and Marcus Vinícius Barbosa. "Influência Do Curso Técnico Pela Escolha Da Graduação Em Administração." <i>Revista Valore</i> 2.1 (2017): 8-33. Web. Menezes; Ferreira; Lucas; Barbosa (2017)</p>
04	TOTAL	EGRESSOS	TOTAL
01	ESTILOS DE APRENDIZAGEM	<p>[...] objetivo analisar as alternativas metodológicas para o ensino em Administração, de acordo com as expectativas dos alunos de um Curso Técnico Subsequente.</p>	Macedo.
01		<p>[...] o objetivo de analisar a percepção de jovens, futuros ingressantes no mercado de trabalho e pertencentes à geração Z, sobre a disciplina de logística e as ferramentas de aprendizagem utilizadas por eles. Foram realizados estudos em artigos científicos que abarcaram a geração Z e o mercado de trabalho; a disciplina de logística no ambiente escolar; e as ferramentas de aprendizagem. Utilizou-se um questionário prévio na condução da pesquisa com os alunos do curso técnico em Administração de um Instituto Federal em relação à disciplina de logística.</p>	<p>Santos Moreira, Sérgio Adriany. "As Ferramentas De Aprendizagem Preferidas Da Geração Z Do Curso Técnico Em Administração De Um Instituto Federal: O Contexto Da Disciplina De Logística." <i>Revista Brasileira De Estudos Pedagógicos</i> 103.264 (2022): 430-49. Web. Moreira e Adriany. (2022)</p>
01		<p>O objetivo desta pesquisa é identificar se há correlação entre o estilo de aprendizagem, baseado no modelo de Felder; Silverman (1988) e a intenção em empreender, baseada no modelo de Liñan e Chen (2009).</p>	<p>Abreu, Arlete Aparecida, Miguel Rivera Peres Júnior, and Cássia Do Carmo Pires Fernandes. "Estilos De Aprendizagem E Intenção Empreendedora: O Caso Do Curso Técnico Em Administração." <i>Tópicos Educacionais</i> 26.2 (2020): 122-47. Web. Abreu; Júnior e Fernandes (2020)</p>
01		<p>Artigo pretende evidenciar como os estilos de aprendizagem individuais dos membros de um determinado grupo podem servir de indicador para a constituição de equipes mais efetivas.</p>	<p>Walter, Cicero Eduardo, Paulo Jordão Fortes, Caio Flávio Stettiner, and David Fernando Ramos. "A Influência Dos Estilos De Aprendizagem No Desempenho De Grupos De Trabalho." <i>Revista De Estilos De Aprendizaje</i> 10.20 (2017): Revista De Estilos De Aprendizaje, 2017, Vol.10 (20). Web. Walter; Fortes; Stettiner; Ramos (2017)</p>
04	TOTAL	ESTILOS DE APRENDIZAGEM	TOTAL
01	METODOLOGIA	<p>[...] analisar a utilização da Pedagogia de Projetos como metodologia de ensino visando uma formação humana integral dos discentes, percebendo-os como sujeitos ativos de seu processo de aprendizagem.</p>	<p>Silva Sobrinho, Moyses Hassan Da and José Pinheiro De Queiroz Neto. "Pedagogia De Projetos E a Formação Humana Integral." <i>Educitec - Revista De Estudos E Pesquisas Sobre Ensino Tecnológico</i> 8.: (2022): E201522. Web. Sobrinho; Hassan Da; Neto (2022)</p>
01		<p>Explicita resultados de pesquisa sobre dinâmicas de grupo e sua contribuição para aquisição de conhecimentos teórico-práticos. Realizaram-se ações em uma escola pública</p>	<p>Fim Alberti, Taís, Ilse Abegg, Márcia Julio Costa, and Mauro Titton. "Dinâmicas De Grupo Orientadas Pelas Atividades De Estudo: Desenvolvimento De Habilidades E</p>

	DE ENSINO	federal, envolvendo estudantes do terceiro semestre do Curso Técnico em Administração de Empresas.	Competências Na Educação Profissional." Revista Brasileira De Estudos Pedagógicos 95.240 (2019): Revista Brasileira De Estudos Pedagógicos, 2019, Vol.95 (240). Web. Alberti; Abegg; Costa e Titton (2019)
01		[...] análise do Programa Miniempresa como Metodologia de Projetos, aplicado na disciplina de Práticas de Gestão do Curso Técnico em Administração do Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria.	Márcia Helena Dos Santos Bento, and Marta Roseli De Azeredo Barichell. "A Metodologia De Projetos Como Estratégia De Aprendizagem Na Educação Profissional E Tecnológica." Práxis Educacional 7.11 (2012): Práxis Educacional, 2012, Vol.7 (11). Web. Bento e Barichell (2012)
03	TOTAL	METODOLOGIA DE ENSINO	TOTAL
01		[...] objetiva verificar a concepção dos docentes atuantes em um Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio sobre a integração curricular da educação básica com a educação profissional.	Márcia Soares De Oliveira, and Silvani Dos Santos Valentim. "INTEGRAÇÃO CURRICULAR EM UM CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO: CONCEPÇÕES DOCENTES Curriculum Integration in a Technical Course in Business Administration: Teacher's Conceptions." Trabalho & Educação 27.1 (2018): Trabalho & Educação, 2018, Vol.27 (1). Web. Oliveira e Valentim. (2018)
01	CURRÍCULO	[...] objetivo do nosso trabalho foi verificar qual a importância dada e se está presente a temática da sustentabilidade no currículo do curso Técnico em Administração.	Zamberlan, João Fernando, Rafael Pivotto Bortolotto, Juliano Perlin De Ramos, Helenésio Cabral, Geofredy Montilla De Jesus, Débora Ortiz De Leão, and Kamila Frizzo. "A SUSTENTABILIDADE NO ENSINO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO: CURRÍCULO OFICIAL OU OCULTO." Holos (Natal, RN) 1 (2015): 214-26. Web. Zamberlan ; Fernando; Bortolotto; Ramos; Cabral; Jesus; Leão; Frizzo (2015)
02	TOTAL	CURRÍCULO	TOTAL
01		[...] analisar a Plataforma Rede de Apoio Pedagógico (RAP) como tecnologia educacional e suas contribuições na formação do docente da Escola Estadual de Ensino Médio Gomes Cardim do estado do Espírito Santo, incluindo o acesso a plataforma, a disponibilização de arquivos e atividades, além do envio de mensagens dos professores do Curso Técnico em Administração e em Informática.	Ferreira, Andréia Vignatti. "A PLATAFORMA REDE DE APOIO PEDAGÓGICO (RAP) COMO TECNOLOGIA EDUCACIONAL E AS SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DO DOCENTE DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO GOMES CARDIM DO ESPÍRITO SANTO." Revista Foco 16.4 (2023): E1693. Web. Vignatti (2023)
01	FORMAÇÃO DOCENTE	[...] artigo é uma reflexão dos Estágios I e II do Programa Especial de Formação Pedagógica realizado no curso Técnico em Administração de uma escola de educação profissional nas disciplinas de Teorias e Fundamentos da Administração e Gestão da Qualidade.	Kreutz, Daniel Henrique, and Cristiane Backes Welter. "PROFESSOR EM (RE) CONSTRUÇÃO: REFLEXÕES DE UM DOCENTE EM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA." Revista Brasileira Da Educação Profissional E Tecnológica (Online) 2.11 (2017): 13-24. Web. Kreutz e Welter (2017)
02	TOTAL	FORMAÇÃO DOCENTE	TOTAL
01		[...] investigar a memória e a identidade do Ensino Médio Integrado no Curso Técnico de Administração do Instituto Federal do Maranhão Campus Buriticupu.	Cavalcanti, Alberes De Siqueira, and Cristiani Hemberger Bonfim. "MEMÓRIA E IDENTIDADE DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: PESQUISA DOCUMENTAL A PARTIR DO PLANO DE CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO DO IFMA CAMPUS BURITICUPU." Revista Brasileira Da Educação Profissional E Tecnológica (Online) 2.19 (2020): E9454. Web. Cavalcanti; Bonfim (2020)
31	31 ARTIGOS	TOTAL GERAL	TOTAL GERAL

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

19/08/2024, 10:32

Questionário: Currículo integrado no curso Técnico de Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering |

Questionário: Currículo integrado no curso Técnico de Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH)

Prezado(a) Professor(a),

Meu nome é Rosana Richter, sou Professora no curso Técnico em Administração no CEDUP Hermann Hering e discente no curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), no Instituto Federal Catarinense - Campus Blumenau.

Estou desenvolvendo uma pesquisa sobre os desafios vivenciados pelos docentes no desenvolvimento do currículo integrado no curso Técnico de Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering, sob orientação da Profa. Dra. Viviane Grimm.

Convido você a participar da pesquisa, respondendo a este questionário, cujo tempo de resposta é de aproximadamente 10 minutos.

Comprometo-me, como pesquisadora, a manter confidencialidade sobre as informações concedidas e o anonimato dos(as) participantes. Dessa forma é importante que leia e guarde cópia do TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE), disponível no link:

<https://docs.google.com/document/d/1V0pNqz7M09RumU4EW-0nbwAK4L9TQvj/edit>

Sua participação é muito importante para a realização da pesquisa. Com as explicações que constam no TCLE, espero que você esteja suficientemente informado(a) e concorde em participar.

O questionário ficará aberto para respostas até o dia 28/06/2024.

Caso tenha alguma dúvida ou necessite de mais informações, entre em contato comigo. Estarei a sua disposição.

Desde já agradeço sua colaboração.

Um abraço,

Rosana Richter

Fone: (47) 99980-1496

E-mail: rosanarichteredu@gmail.com

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Consentimento após o esclarecimento: * Eu li o esclarecimento no TCLE disponível no link acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido(a). A explicação que recebi esclarece os riscos e os benefícios da pesquisa. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem que seja necessário justificar minha decisão. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e que não receberei dinheiro para participar do estudo. Diante do exposto, declaro que concordo em participar da pesquisa "Educação Profissional na rede estadual de Santa Catarina: do Ensino Médio Integrado ao Novo Ensino Médio". *

Marcar apenas uma oval.

- Concordo em participar
- Não concordo em participar

Identificação / PERFIL

2. E-mail: *

3. Faixa etária: *

Marcar apenas uma oval.

- 25 a 30 anos
- 31 a 35 anos
- 36 a 40 anos
- 41 a 45 anos
- 46 a 50 anos
- mais de 50 anos

Formação

4. Formação acadêmica: *

Marcar apenas uma oval.

- Licenciatura concluída
- Licenciatura em andamento - cursando
- Bacharelado concluído
- Bacharelado em andamento (cursando)
- Formação de nível médio

5. Qual curso de Licenciatura/Bacharel que você concluiu ou está cursando? *

6. Possui Pós-Graduação concluída? Especifique: *

Marcar apenas uma oval.

- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Cursando Especialização/Mestrado/Doutorado
- Não tenho Pós-Graduação

Atuação Profissional**7. Tempo de experiência no magistério: ***

Marcar apenas uma oval.

- 0 a 2 anos
- 3 a 5 anos
- 6 a 8 anos
- 9 a 12anos
- mais de 13 anos

19/08/2024, 10:32

Questionário: Currículo Integrado no curso Técnico de Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering [...]

8. Contratação na rede estadual de ensino: *

Marcar apenas uma oval.

- Efetivo
- ACT -Admissão por Contrato Temporário

9. Atua profissionalmente em outro trabalho além do CEDUP? Se sim, qual atividade e carga horária semanal? *

10. Disciplina(s)/Componente(s) curriculares em que atualmente leciona no CEDUP: *

11. Atua profissionalmente em outra área além do CEDUP? Se sim, qual atividade e carga horária semanal? *

Concepção de Ensino Médio Integrado

19/08/2024, 10:32

Questionário: Currículo integrado no curso Técnico de Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering [...]

12. Para você qual é a função dos cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional? Qual a diferença em relação ao curso de ensino médio não profissionalizante? *

13. Quais são os principais desafios que você enfrenta no curso de Ensino Médio Integrado à EPT no Curso Técnico de Administração no CEDUP? *

14. Você já realizou algum curso ou participou de formações continuadas sobre currículo integrado? Se sim, quais? *

15. O que você entende por currículo integrado no ensino médio integrado à EPT? *

19/08/2024, 10:32

Questionário: Currículo integrado no curso Técnico de Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering [...]

Considerando sua atuação no curso Técnico em Administração de nível médio no CEDUP Blumenau, assinale as alternativas abaixo conforme a seguinte escala:

- (1) discordo totalmente;
- (2) discordo parcialmente;
- (3) não concordo, nem discordo;
- (4) concordo parcialmente;
- (5) concordo totalmente.

16. a) planejo atividades interdisciplinares coletivamente com os docentes do curso. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

17. b) realizo práticas pedagógicas visando a integração curricular entre as disciplinas da formação técnica com a formação geral (propedêutica). *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

18. c) a carga horária de hora atividade atende as minhas necessidades em relação ao planejamento de práticas pedagógicas visando a integração curricular. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

19/08/2024, 10:32

Questionário: Currículo Integrado no curso Técnico de Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering [...]

19. d) tenho conhecimentos suficientes sobre integração curricular e consigo aplicá-los no planejamento didático-pedagógico. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

20. e) busco contextualizar os conteúdos da disciplina que leciono, a fim de sensibilizar os estudantes e valorização dos arranjos locais.

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

21. f) proporciono acesso aos conhecimentos científicos construídos historicamente de modo a compreender as dinâmicas sócio-produtivas de modo crítico.

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

22. g) o curso possibilita ao estudante tanto a profissionalização como o seguimento aos estudos, tomando-o agente capaz de transformar a sociedade.

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

19/08/2024, 10:32

Questionário: Currículo integrado no curso Técnico de Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering (...)

23. h) o curso possibilita ao estudante uma formação humana integral, envolvendo ciência, cultura, tecnologia e trabalho.

Marcar apenas uma oval.

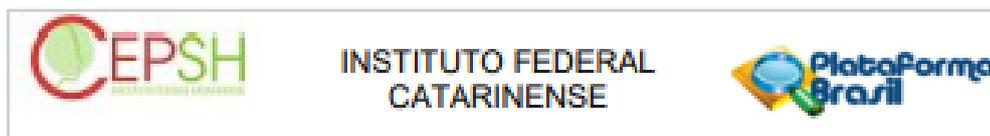
1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

24. Você gostaria de inserir comentários e contribuições sobre o EMIEP e currículo * integrado? Se sim, quais?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE C – PARECER CONSUBSTANCIADO DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DESAFIOS DO CURRÍCULO INTEGRADO EM UM CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DE NÍVEL MÉDIO NO CEDUP HERMANN HERING BLUMENAU

Pesquisador: ROSANA RICHTER

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 76463523.8.0000.8049

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIENCIA E TECNOLOGIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.776.067

Apresentação do Projeto:

Este projeto de pesquisa, desenvolvido no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Catarinense - Blumenau, na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT e no Macroprojeto Práticas Educativas no Currículo Integrado, tem como objetivo geral analisar a organização e as práticas curriculares do curso de Ensino Médio Integrado em Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH). De modo específico, busca-se identificar os desafios vivenciados pelos docentes no desenvolvimento do currículo integrado e propor possibilidades de intervenção por meio da elaboração de um produto educacional que possa contribuir para a construção de um currículo integrado. Utiliza-se como referência teórica a Pedagogia Histórico-Crítica e a abordagem de Torres Santomé sobre o Currículo integrado. Além disso, o trabalho discute as mudanças na legislação educacional brasileira, como o Decreto nº 5.154/2004 e a Reforma do Ensino Médio que impactaram o Ensino Médio Integrado. A pesquisa, de natureza aplicada e de abordagem qualitativa, irá utilizar a entrevista e pesquisa documental na coleta de dados, que serão analisados pela técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011). O público-alvo desta pesquisa são os professores e os coordenadores pedagógicos do curso Técnico em Administração do CEDUPHH. Em resumo, o trabalho destaca a importância da organização e as práticas do currículo integrado na formação de estudantes em um curso Técnico de

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006
Bairro: CENTRO **CEP:** 88.340-000
UF: SC **Município:** CAMBORIÚ
Telefone: (47)2104-0882 **E-mail:** cepsh@ifc.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



Continuação do Parecer: 6.776.067

Administração de nível médio, considerando os desafios enfrentados na implementação dessa abordagem pedagógica. Espera-se, com a elaboração do produto educacional, contribuir para o desenvolvimento de currículo integrado e para a formação integral dos estudantes do curso de Administração e de outros cursos com estrutura curricular similar.

Objetivo da Pesquisa:

São objetivos desta pesquisa:

Objetivo Geral:

Analisar a organização e as práticas curriculares de um curso de Ensino Médio Integrado em Administração do CEDUP Hermann Hering, Blumenau, visando a elaboração de um produto educacional que contribua na construção de um currículo integrado.

Objetivos Específicos:

Discutir a concepção de educação profissional, ensino médio integrado, currículo integrado, considerando os fundamentos da Pedagogia Histórico-crítica;

Contextualizar historicamente a oferta e a forma de organização curricular do curso de Técnico em Administração do CEDUP, Blumenau, sobretudo as mudanças ocasionadas com a Reforma do Ensino Médio a partir de 2019;

Analisar as concepções de currículo integrado de professores que atuam no curso de Técnico em Administração do CEDUP - Blumenau, identificando os desafios para construção de um currículo integrado a educação profissional no ensino médio;

Construir e avaliar um produto educacional que contribua na construção de um currículo integrado no Curso Técnico em Administração no CEDUP- Herman Hering.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios da pesquisa, são apresentados, como segue:

Riscos:

Toda ação humana, incluindo a participação nesta pesquisa através do questionário, acarreta possíveis riscos, tais como: violação de privacidade, discriminação estigmatização com base nas informações reveladas, potencial constrangimento ao lidar com questões sensíveis, eventual fadiga ou tédio ao responder às perguntas, investimento de tempo por parte do participante, possíveis sentimentos de desconforto ou pressão, reflexões que podem alterar a perspectiva profissional, potenciais impactos na autoestima ao evocar memórias, e mesmo que de forma involuntária e não intencional, a eventual quebra de sigilo.

Com o intuito de reduzir os possíveis riscos mencionados, serão adotadas as seguintes

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA 58 - CAIXA POSTAL 2006
Bairro: CENTRO **CEP:** 88.340-055
UF: SC **Município:** CAMBORIÚ
Telefone: (47)2104-6882 **E-mail:** cepsh@ifc.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



Continuação do Parecer: 6.776.067

medidas:

Buscar-se-á minimizar qualquer desconforto oferecendo a liberdade de não responder questões consideradas constrangedoras, através de perguntas não obrigatórias; a pesquisadora estará sensível às indicações que os professores possam fornecer, sempre respeitando sua dignidade e autonomia; será garantido o acesso seguro aos resultados individuais e coletivos. Também será assegurada a confidencialidade e a privacidade evitando qualquer forma de estigmatização ou uso das informações em detrimento das pessoas, incluindo impactos na autoestima e no status econômico e/ou financeiro.

Além disso, o sigilo dos participantes será rigorosamente mantido, sendo tomadas todas as medidas cabíveis para sua preservação. Em caso de eventual e não intencional quebra de confidencialidade, as consequências serão tratadas conforme previsto em lei. Esta pesquisadora se compromete, também, a seguir todos os cuidados necessários para mitigar os riscos listados, em conformidade com a Resolução CNS 510/2016 e as diretrizes do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do IFC (CEPSH-IFC). Uma cópia do questionário será enviada, com garantia de armazenamento seguro para evitar acessos não autorizados.

Benefícios:

Os benefícios da pesquisa se manifestam de forma direta e indireta para os participantes. Indiretamente, o acesso ao panorama geral sobre a compreensão das práticas curriculares em um Curso Técnico em Administração de Nível Médio é considerado positivo. Além disso, os resultados do estudo podem ser benéficos para as equipes gestoras e professores da rede estadual de Santa Catarina, contribuindo para a continuidade da discussão sobre a relevância de um currículo integrado que ofereça ensino de administração no Ensino Médio e na Educação Profissional e Tecnológica. Quanto aos benefícios diretos, é possível que os participantes percebam alterações em sua visão de mundo, resultado das reflexões sobre sua trajetória profissional e o papel da Educação Profissional e Tecnológica em sua escola.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa possui relevância, quanto a temática abordada. A temática é atual e o projeto atende aos aspectos teóricos e metodológicos exigidos em uma pesquisa desta natureza e também as resoluções que embasam o sistema CEP/CONEP (Resolução 510/16).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto apresenta os elementos exigidos pela Resolução 510/16.

Quanto ao Registro do Consentimento e Assentimento, (TCLE- TALE), foi apresentado a forma

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 3006
 Bairro: CENTRO CEP: 88.340-000
 UF: SC Município: CAMBORIÚ
 Telefone: (47)2104-5882 E-mail: cepsh@ifc.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



Continuação do Parecer: 6.776.067

de Registro do Consentimento e Assentimento, cumprindo os itens fundamentais para sua aprovação.

Recomendações:

Caso tenha dúvidas sobre o parecer, recomenda-se procurar o CEPESH localizado no Campus Camboriú, cujo horário de atendimento é de segunda a sexta das 13:30 as 16:30, ou entrar em contato pelo email cepsh@ifc.edu.br ou telefone 47 2104-0882

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pendência apontada na versão 1: O cronograma apresentado não está de acordo com o andamento da pesquisa, foi resolvida com o novo cronograma apresentado, que pontuou o início da pesquisa para abril/2024. Desta forma, recomenda-se a aprovação do projeto neste comitê.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMAÇÕES BÁSICAS_DO_P RÓJETO_2257320.pdf	18/03/2024 14:32:35		Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	18/03/2024 14:30:14	ROSANA RICHTER	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRostoRosanaRichter.pdf	18/03/2024 14:24:00	ROSANA RICHTER	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	RosanaRichtercomite.docx	18/03/2024 14:21:29	ROSANA RICHTER	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006
Bairro: CENTRO CEP: 88.340-005
UF: SC Município: CAMBORIÚ
Telefone: (47)2104-0882 E-mail: cepsh@ifc.edu.br



INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



Continuação do Parecer: 6.776.067

CAMBORIÚ, 19 de Abril de 2024

Assinado por:
Fernanda Carvalho Humann
(Coordenador(a))

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2006
Bairro: CENTRO CEP: 88.340-085
UF: SC Município: CAMBORIÚ
Telefone: (47)2104-0882 E-mail: ceps@ifc.edu.br

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Professor(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “**DESAFIOS DO CURRÍCULO INTEGRADO EM UM CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DE NÍVEL MÉDIO NO CEDUP – HERMANN HERING - BLUMENAU**”, desenvolvida por Rosana Richter, discente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT)– Polo Blumenau, do Instituto Federal Catarinense (IFC) Campus Blumenau. A pesquisa está inserida na linha de pesquisa “Práticas Educativas em EPT”, no Macroprojeto 3– “Práticas Educativas no Currículo Integrado” com orientação da Professora Dra. Viviane Grimm e autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos do IFC (CEPSH). Em caso de dúvidas sobre a pesquisa você pode entrar em contato pelo e-mail: rosanarichteredu@gmail.com.

A pesquisa tem como objetivo analisar as práticas curriculares em cursos de Técnico em Administração Educação Profissional de Nível Médio no Centro de Educação Profissional CEDUP – Hermann Hering da rede estadual de educação de Santa Catarina, a fim de elaborar um produto educacional que aborda o currículo integrado a partir de uma perspectiva pedagógica crítica, que contribua na prática dos professores.

Caso concorde em participar, você realizará a seguinte atividade: “**avaliar Infográfico: Ensino Médio Integrado à Educação Profissional na Rede Estadual de Santa Catarina: reconstruindo olhares a partir da concepção de currículo integrado**”, respondendo a um questionário on-line do Google Formulários. Como em toda ação humana, esta pesquisa, conta com alguns possíveis riscos, quais sejam: invasão de privacidade; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; se sentir constrangido em responder a questões sensíveis; cansaço ou aborrecimento ao responder a avaliação; tomar o tempo do sujeito ao responder a avaliação, alterações de visão de mundo em razão de reflexões acerca de seu papel profissional. Na tentativa de diminuir as chances desses riscos, serão tomadas as seguintes providências: buscaremos minimizar desconfortos, garantindo liberdade para não responder questões constrangedoras; estaremos atentas como pesquisadoras às possíveis sinalizações recebidas dos professores, respeitando sua dignidade e sua liberdade; e seguridade de acesso aos resultados individuais e coletivos. Será assegurado a confidencialidade e a privacidade, a não estigmatização, a não utilização das informações em prejuízo das pessoas, inclusive em termos de autoestima, de prestígio econômico e/ou financeiro, como também a manutenção do sigilo dos participantes. Serão tomadas todas as providências para a manutenção do sigilo e, caso mesmo assim ocorra a quebra involuntária e não intencional da confidencialidade, as consequências serão tratadas nos termos da lei. Além do que, a

pesquisadora se compromete a adotar, em todas as etapas da pesquisa, os cuidados necessários para mitigar os riscos anteriormente elencados, em conformidade com os termos da Resolução CNS nº 510/2016 e com as normas do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do IFC.

A legislação brasileira não permite que o participante tenha qualquer compensação financeira pela participação em uma pesquisa, entretanto, você será ressarcido caso alguma despesa extraordinária associada à pesquisa venha a ocorrer. De maneira que, caso tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência desta pesquisa, você também poderá solicitar indenização, em conformidade com a legislação vigente.

Os benefícios da pesquisa se apresentam de maneira direta e indireta aos participantes, sendo que, de maneira indireta, considera-se positivo o acesso ao panorama geral acerca da compreensão da oferta de Educação Profissional e Tecnológica na rede estadual de Santa Catarina, por meio do contexto do curso Técnico em Administração no CEDUPHH. Com relação aos benefícios diretos, é possível que você perceba alterações em sua visão de mundo, a partir de reflexões acerca de sua trajetória profissional e do papel da Educação Profissional e Tecnológica em sua escola.

Sua participação é extremamente importante, mas enfatizamos que você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar. Também não sofrerá nenhum prejuízo caso decida não participar ou desistir da mesma, no entanto gostaria muito de poder contar com sua participação.

Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em eventos e/ou revistas científicas, por meio de artigos científicos, contemplando apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, formação ou qualquer outra informação relacionada à sua privacidade.

Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido(a). Em nenhum momento da pesquisa seu nome será divulgado pela pesquisadora e os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Você também não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar dessa pesquisa, sendo garantido o sigilo de sua participação.

Os resultados da pesquisa darão origem a um artigo e a um produto educacional que será apresentado no programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica Mestrado Profissional (ProfEPT), do Instituto Federal Catarinense como requisito para conclusão deste e ficarão à disposição da Instituição.

Guarde cuidadosamente em seus arquivos uma cópia desse documento eletrônico,

pois trata-se de um material que contém importantes informações de contato e que garante os seus direitos enquanto participante da pesquisa.

Esclareço que a instituição em que atua está ciente da pesquisa, tendo autorizado sua realização, e este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) do Instituto Federal Catarinense (IFC). O Comitê tem por objetivo assegurar os interesses dos sujeitos participantes de pesquisas científicas, em sua integridade e dignidade. Caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos dados pela equipe científica desta pesquisa, o Comitê estará disponível para atendê-lo. O CEPSH do IFC está localizado no IFC-Campus Camboriú, atendendo pelo telefone (47) 2104-0882 e endereço eletrônico cepsh@ifc.edu.br.

Desde já agradecemos sua participação.

Pesquisadora Responsável: Rosana Richter

Fone: (47) 99980-1496

E-mail: rosanarichteredu@gmail.com

Orientadora/Pesquisadora Responsável: Prof.^a Dra. Viviane Grimm

E-mail: viviane.grimm@ifc.edu.br

Instituto Federal Catarinense– IFC Campus Blumenau- CEP: 89070-270

Fone: (47) 37021700

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com: Comitê de Ética em Pesquisa CEPSH Instituto Federal Catarinense IFC Fone: (47) 2104-0882, e-mail: cepsh@ifc.edu.br.

APÊNDICE E – PRODUTO EDUCACIONAL





Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Catarinense - IFC

Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica - ProfETP

Título
Currículo Integrado na EPT de Nível Médio:
pressupostos, desafios e possibilidades

Autora
Rosana Richter

Projeto Gráfico, capa e diagramação
Laurena de Jesus

Imagens
Canva e Laurena de Jesus

Richter, Rosana.
R536c Ensino médio integrado em técnica em administração:
pressupostos, desafios e possibilidades do currículo integrado / Rosana
Richter; Viviane Grimm. — Blumenau, 2024.
13 p. : 1

Produto Educacional - Mestrado Profissional em Educação
Profissional Tecnológica (PROFEPT) - Instituto Federal Catarinense,
Blumenau, 2024.

Orientadora: Viviane Grimm.

1. Ensino profissional. 2. Ensino integrado. 3. Infográficos. I.
Grimm, Viviane. II. Instituto Federal Catarinense. Mestrado Profissional em
Educação Profissional e Tecnológica. III. Título.

CDD 375

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária
Deisi Martignago - CRB 14/726

Descrição técnica do produto

Origem do produto: pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProFEPT. Dissertação intitulada: Desafios Pedagógicos no desenvolvimento do currículo integrado no curso Técnico em Administração de nível médio no CEDUP - Hermann Hering - Blumenau

Área do conhecimento: ensino.

Público-alvo: professores, especialistas em educação e demais interessados em estudos sobre o Ensino Médio Integrado, sobretudo na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina.

Categoria deste produto: infográfico (material didático/instrucional).

Finalidade: auxiliar os educadores no campo das questões teóricas e práticas do currículo, sobretudo na concepção de currículo integrado.

Registro do produto: Biblioteca do Instituto Federal Catarinense (IFC), Campus Blumenau.

Avaliação do produto: a avaliação do produto ocorreu por meio de formulário eletrônico enviado aos professores participantes da pesquisa e a validado pelos professores que compuseram a banca de defesa.

Disponibilidade: irrestrita, preservando-se os direitos autorais, bem como a proibição do uso comercial do produto.

Divulgação: em formato digital.

Instituição envolvida: Instituto Federal Catarinense (IFC).

URL: produto acessível no repositório da EduCapes.

Idioma: português.

Cidade: Blumenau.

País: Brasil.

Apresentação

Caro Professor (a),

Este infográfico é um produto educacional resultante da pesquisa intitulada *Ensino Médio Integrado em Técnico em Administração: pressupostos, desafios e possibilidades*, realizada no âmbito do Programa de Mestrado de Educação Profissional e Tecnológica (ProFEPT) do Instituto Federal Catarinense - Campus Blumenau.

Revelam constantes mudanças nas políticas curriculares, a necessidade de adequação da carga horária de hora atividade para o planejamento pedagógico e um elevado número de professores contratados em regime temporário.

Diante disso, esse infográfico busca conferir visibilidade a proposta de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP), mais especificamente na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina no curso Técnico em Administração, como também a valorização da oferta de Educação Profissional e Tecnológica por meio de uma política pública construída historicamente neste Estado. Tendo como subsídio a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina, a política dos cursos de Ensino Médio Integrado tem como fundamento a perspectiva histórico-cultural coincidindo com a concepção de formação integral.

A integração curricular é pressuposto tanto na oferta dos cursos de Ensino Médio Integrado, quanto na oferta do itinerário de Formação Profissional e Tecnológica no Novo Ensino Médio. No entanto, os pressupostos teóricos e metodológicos se divergem na construção das duas políticas educacionais. Assim, cabe aqui aprofundar a concepção de currículo integrado a partir da formação omnilateral, isto é, que considere todas as dimensões da vida no processo formativo, constituídas por meio do trabalho, da ciência e da cultura (RAMOS, 2008).

No infográfico são disponibilizadas informações sobre a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, em relação aos pressupostos e os desafios de currículo integrado a partir da formação humana integral, juntamente com sugestões de cinco sequências didáticas, onde são apresentadas as possibilidades de práticas em relação ao currículo integrado relacionadas a campos de conhecimento de um Curso Técnico em Administração.

Sendo assim, espera-se que as informações disponibilizadas no infográfico proporcione ao leitor um caminho para o conhecimento da proposta de Ensino Médio Integrado, afirmando uma educação emancipadora para os jovens estudantes.

Desejamos a você uma excelente leitura!

Rosana e Viviane!

ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPT E CURRÍCULO INTEGRADO

"O currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender" (Ramos, 2008, p.22)



CURRÍCULO INTEGRADO

Segundo Ramos (2011), no currículo integrado, verifica-se um fechamento do todo geral, porém que apresenta aberturas de produção para sistemas parciais, pois, embora, o conteúdo apresentado possa ser considerado pronto, não é necessariamente pronto, pois, dependendo do contexto social, desenvolvimento do indivíduo, cultura.

Trabalho, ciência e cultura

Para Clavatta e Ramos (2012) o conceito de currículo integrado, envolve a organização do conhecimento como um sistema de relações históricas e dialéticas, que integra trabalho, ciência e cultura.

DUALIDADE EDUCACIONAL



O SISTEMA EDUCACIONAL
BRASILEIRO ODEA
DESIGUALDADES E EVIDENCIA
A NECESSIDADE DE UMA
ARTICULAÇÃO MAIS EFETIVA
ENTRE AMBAS PARA
FOMENTAR A FORMAÇÃO DE
CIDADÃOS CRÍTICOS.

Essa dualidade é mencionada por Ramos (2006) quando discute a concepção do ensino médio integrado, sendo destacado pela autora que "a dualidade educacional é uma manifestação específica da dualidade social inerente ao modo de produção capitalista", condição que caracteriza a educação como aquela dividida entre a "destinada aos que produzem a vida e a riqueza da sociedade usando sua força de trabalho e aquela destinada aos dirigentes, às elites, aos grupos e segmentos que dão orientação e direção à sociedade".



COMO SUPERAR A DUALIDADE?

Para superar essa dualidade estrutural, Saviani (2007) propõe a integração efetiva entre a educação geral e a educação profissional, destacando a importância de desenvolver habilidades técnicas em conjunto com uma formação mais ampla voltada para a cidadania e o comprometimento crítico da sociedade.



PRESSUPOSTOS

Ensino médio integrado à EPT



Formação humana integral

A formação humana integral é o desenvolvimento completo do estudante em todas as suas dimensões, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais, éticos, sociais e físicos, para promover a construção de indivíduos críticos, autônomos e comprometidos.



Formação omnilateral

A formação omnilateral é fundamentada na epistemologia da práxis, que busca a superação das relações sociais de produção formação crítica, proporcionada ao trabalhador por meio da compreensão dos fundamentos científicos, tecnológicos, sócio-históricos e culturais da produção da existência humana.



Indissociabilidade

A indissociabilidade é uma formação que possibilite aos estudantes a relação entre a formação geral e a formação específica.



Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade é a integração de conhecimentos e métodos através da relação entre os conceitos e do diálogo entre as diferentes disciplinas através da interdisciplinaridade.



Pesquisa como princípio pedagógico

A pesquisa como princípio pedagógico, situa os conceitos dos conhecimentos de formação geral e específica, tendo como referência a base científica dos conceitos e apropriação tecnológica, social e cultural.



No CEDUP - Hermann Hering foi autorizado o funcionamento do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na Área de Gestão, com Habilitação em Técnico em Administração, na forma integrada ao Ensino Médio, através do Parecer nº 431, de 11/12/2007, emitido pelo Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC).

FRAGILIDADES DO EMIEP EM SANTA CATARINA

Santa Catarina se destaca como pioneira na implementação dos cursos de Ensino Médio Integrado.

Segundo Oliveira (2023), Santa Catarina se destaca como pioneira na implementação dos cursos de Ensino Médio Integrado, promovendo discussões sobre uma formação politécnica e integral fundamentada na concepção histórico-cultural da PCSC.

Ela ressalta que, embora os cursos de EMIEP sejam a principal modalidade de Educação Profissional e Tecnológica, o esvaziamento dos debates e a diminuição dos incentivos financeiros comprometem a democratização do acesso à EPT e a proposta de um currículo integrado. Essa situação fragiliza o desenvolvimento de uma educação que realmente atenda às necessidades dos estudantes e à realidade do mercado de trabalho em Santa Catarina.



ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO - CEDUPHH (2007 - 2024)



MATRIZES CURRICULARES

CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO

O planejamento do curso foi iniciado a partir de 2002, por meio da criação do Conselho Técnico Profissional da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, responsável pela elaboração da proposta do curso.

LINHA DO TEMPO



A proposta de criação do curso ocorreu em 2006 e o curso iniciou em 2007. Considerando o período entre 2007 e 2024, foram elaboradas seis matrizes curriculares, sendo duas implementadas de forma simultânea com vigência entre 2022 e 2025 (Matrizes 4714 e 4244).

Nesta ocasião, optou-se por separar as matrizes das disciplinas propedêuticas e técnicas, devido ao fato do CEDUPHM ser uma das escolas-piloto na implantação do Novo Ensino Médio na rede estadual catarinense. Nas demais matrizes, essas disciplinas foram trabalhadas de forma conjunta na mesma matriz.

Trajetória do Curso de Ensino Médio Integrado em Técnico em Administração do Centro de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHM) envolveu um processo dinâmico de mudanças curriculares que se iniciou em 2002 com a criação do Conselho Técnico Profissional da Secretaria Estadual de Educação, responsável pela elaboração da proposta do curso.

A primeira matriz curricular (Matríz 4941) foi aprovada em 2007, estabelecendo uma carga horária total de 3200 horas, com 1792 horas dedicadas às disciplinas propedêuticas e 1408 horas às disciplinas técnicas, com duração de quatro anos.

Esta matriz foi substituída 9 anos depois, em 2016, pela Matríz Curricular 2768, que alterou a duração do curso para três anos e aumentando a carga horária total para 3520 horas, com 2400 h para disciplinas propedêuticas e 1120 h para disciplinas técnicas. Apenas 3 anos depois, por influência da Reforma do Ensino Médio

(Lei nº 13.415/2017) (Brasil, 2017), em 2019 passou a vigorar a Matríz Curricular 3584, que estabeleceu um ciclo de três anos, mas com uma nova dinâmica, incluindo 448 horas de Educação a Distância (EaD), totalizando 3.392 horas. Em meio às adequações derivadas da reforma do ensino médio e das novas diretrizes curriculares para EPT (Resolução CNE/CP nº 01/2021) (Brasil, 2021), em 2022, novamente, 4 anos depois da última alteração, foi criada as Matrizes Curriculares 4714 e 4244, que separa as disciplinas em currículos distintos, com 1184 horas voltadas às disciplinas propedêuticas e 1340 horas às disciplinas técnicas, totalizando 2144h, com significativa redução de carga horária comparada as matrizes anteriores.

De forma concomitante as matrizes 4714 e 4244, que está em terminalidade até o ano de 2025, iniciou-se em 2024, a implementação da matriz curricular 4675, que ampliou a carga horária total do curso para 3.000 horas, sendo 1.792 horas para propedêuticas e 1.208 horas para técnicas.

CARACTERÍSTICAS DAS MATRIZES CURRÍCULARES DO CURSO EMI EM TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL HERMANN HERING (CEDUPHH)

O Quadro traz uma síntese das mudanças que ocorreram nas matrizes entre os anos de 2007 e 2024.

Critérios de análise	Matriz 49H1	Matriz 276B	Matriz 359H	Matriz 474H-424H	Matriz 4675
Vigência	2007-2015	2016-2018	2019-2023	2023-2025	2024
Carga horária total (horas)	1.200	1.520	1.360	1.144	1.000
Carga horária de propedéutica (horas)	1.408h	1.400h	2.002h	1.056h	1.702h
Carga horária de especialização	1.408h	1.120h	800h	800h	1.008h
Duração (anos)	4 anos	3 anos	3 anos	3 anos	3 anos
Oferta de unidades curriculares	Anual	Anual	Anual	Semestral	Anual*
Turno	Diurno	Turno e contraturno	Diurno - EAD (Alk Woodie)	Diurno	Diurno

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

*com oferta na modalidade de Ensino Híbrido nas unidades curriculares propedéuticas.

DESAFIOS ENFRENTADOS PELO EMI EP



Em um contexto marcado por disputas, a oferta e a concepção de cursos de Ensino Médio Integrado enfrentam desafios. A reforma do ensino médio e as diretrizes para EPT de 2021, fortaleceram a tradição de separação entre formação geral e técnica, alinhando-se com políticas educacionais anteriores e com um discurso voltado para a eficiência (Ferretti; Silva, 2017). Esta situação é agravada pelos desafios acumulados anteriormente, como a resistência das instituições em adaptar seus currículos e a falta de infraestrutura adequada, exigindo um esforço conjunto

entre as diretrizes legais e a prática educacional (Martín; Czerniav, 2016). Giacano e Garrido (2016) observam que, apesar das intenções do Decreto nº 5.154/2004 (Brasil, 2004), as mudanças estruturais essenciais para o pleno desenvolvimento dessa modalidade não foram realizadas.

Essa lacuna comprometeu a eficácia dos objetivos propostos, indicando que a superação do modelo fragmentado ainda é um desafio.

Komros (2008) aborda o conceito de integração em três dimensões: a **filosófica**, que busca uma formação humana integral; a **administrativa**, a **interdisciplinaridade** entre educação profissional e educação básica, e a **interconexão** de conhecimentos gerais e específicos. Trata-se de uma formação fundamentada na epistemologia do **próxi**, que busca a superação das relações sociais de produção como fundamento para uma formação **crítica**, que ofereça ao trabalhador uma compreensão profunda dos fundamentos científicos, tecnológicos, sócio-históricos e culturais que sustentam a existência humana (Komros, 2008).

- 01 A organização do processo de aprendizagem situado na vivência do estudante e na prática docente promove a articulação entre teoria e prática, considerando os aspectos sociais, culturais e tecnológicos.
- 02 Em relação a implementação do currículo integrado, são tanto de ordem política como também prática, dentre elas a resistência dos educadores e a necessidade de adequação dos métodos de avaliação.
- 03 Proporcionar o acesso aos conhecimentos científicos, visando a estruturação e compreensão dos processos socioprodutivos de maneira crítica.
- 04 Modelo curricular atual do ensino médio e a urgência de revisar a maneira como o conhecimento escolar é abordado.
- 05 Propiciar que os estudantes construam perguntas a partir de um tema, promovendo a investigação, visando a elaboração de sentenças e aplicação dos conhecimentos, a partir de situações práticas e contextualizadas.



DESAFIOS

Aqui, seguem os desafios observados a partir dos resultados da pesquisa realizada com os professores do curso Técnico em Administração no CEDUPHH - Blumenau.

**ADEQUAÇÃO DA CARGA HORÁRIA DE
HORA ATIVIDADE PARA O
PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO**

**ELEVADO NÚMERO DE PROFESSORES
CONTRATADOS EM REGIME TEMPORÁRIO**

**AUSÊNCIA DE FORMAÇÃO
CONTINUADA DOS DOCENTES**

**CONSTANTES MUDANÇAS NAS
POLÍTICAS CURRICULARES**

POSSIBILIDADES

Considerando os aspectos abordados, seguem sugestões de sequências didáticas, oriundas de dissertações do Programa de Mestrado e Educação Profissional e Tecnológicas, onde são apresentadas as possibilidades de práticas em relação ao currículo integrado que podem ser exploradas em diversas áreas de conhecimento de um Curso Técnico em Administração.



LOGÍSTICA E TICS

Sequência didática com o uso de TICS para o ensino da classificação de materiais na educação profissional e tecnológica.



EDUCAÇÃO FISCAL

Sequência didática sobre educação fiscal: uma contribuição ao desenvolvimento da cidadania dos estudantes de um curso técnico em Administração.



CONTABILIDADE DE CUSTOS

Sequência didática no ensino da Contabilidade de custos na educação profissional e tecnológica: uma abordagem a partir do conceito de travessia para desenvolvimento por dispositivos remotos.



CICLO PDCA

Sequência didática com o ciclo PDCA: formação humana integral com sequência didática no ensino da gestão da qualidade.



PLANO FINANCEIRO

Série sequência didática de plano financeiro.



O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos principalmente (Araújo, Frigotto, 2015, p. 63).



Clique aqui ou escaneie o QR Code para acessar as **Áreas das Secretarias Educacionais**.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v52n38i07956>

COSTA, P. F. F.; MACHADO, L. R. S. Referências históricas e teóricas para a análise crítica da produção do conhecimento no Brasil sobre currículo integrado e ensino médio integrado. *Revista Trabalho Necessário*, v. 18, n. 35, p. 124-147, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.v18i35.40495>. Acesso em: 22 out. 2023.

GAMELEIRA, E. F. A.; MOURA, D. H. Ensino médio integrado: notas críticas sobre os rumos da travessia: (2007-2016). *Revista Educação em Análise*, v. 3, n. 1, p. 7-26, 2018. <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2018v3n1p7>

OLIVEIRA, F. B. Educação profissional na rede estadual de ensino de Santa Catarina: um estudo sobre as implicações da Lei nº 13.415/2017 nos cursos de ensino médio integrado. 2023. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Catarinense, Blumenau, 2023.

RAMOS, M. N. Concepção do ensino médio integrado. In: FÓRUM EJA, 8, 2008, Belém. Anais... Belém: Secretaria de Educação do Estado do Pará, 2008. Disponível em: http://forumaja.org.br/go/sites/forumaja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso: 25 nov. 2023.

RAMOS, M. N. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. *Educação & Sociedade*, v. 32, n. 116, p. 771-788, 2011. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300009>

RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G. Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. *Revista HISTEDBR*, v. 16, n. 70, p. 30-48, 2017. <https://doi.org/10.20396/rha.v16i70.8649207>

WANZELER, G. O. R.; PRATES, A. E. Ensino médio integrado do Instituto Federal e o ensino médio integral e integrado de Minas Gerais. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, v. 1, n. 16, p. e8568, 2019. <https://doi.org/10.15628/rbept.2019.8568>

MESTRANDA:

Rosana Richter

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES PARA AVALIAÇÃO DO INFOGRÁFICO

TCLE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE) QUESTIONÁRIO AVALIAÇÃO- PE

Prezado(a) Professor(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “**DESAFIOS DO CURRÍCULO INTEGRADO EM UM CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DE NÍVEL MÉDIO NO CEDUP – HERMANN HERING - BLUMENAU**”, desenvolvida por Rosana Richter, discente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT)– Polo Blumenau, do Instituto Federal Catarinense (IFC) Campus Blumenau. A pesquisa está inserida na linha de pesquisa “Práticas Educativas em EPT”, no Macroprojeto 3– “Práticas Educativas no Currículo Integrado” com orientação da Professora Dra. Viviane Grimm e autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos do IFC (CEPSH). Em caso de dúvidas sobre a pesquisa você pode entrar em contato pelo e-mail: rosanarichteredu@gmail.com.

A pesquisa tem como objetivo analisar as práticas curriculares em cursos de Técnico em Administração Educação Profissional de Nível Médio no Centro de Educação Profissional CEDUP – Hermann Hering da rede estadual de educação de Santa Catarina, a fim de elaborar um produto educacional que aborda o currículo integrado a partir de uma perspectiva pedagógica crítica, que contribua na prática dos professores.

Caso concorde em participar, você realizará a seguinte atividade: “**avaliar Infográfico: Ensino Médio Integrado à Educação Profissional na Rede Estadual de Santa Catarina: reconstruindo olhares a partir da concepção de currículo integrado**”, respondendo a um questionário on-line do Google Formulários. Como em toda ação humana, esta pesquisa, conta com alguns possíveis riscos, quais sejam: invasão de privacidade; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; se sentir constrangido em responder a questões sensíveis; cansaço ou aborrecimento ao responder a avaliação; tomar o tempo do sujeito ao responder a avaliação, alterações de visão de mundo em razão de reflexões acerca de seu papel profissional. Na tentativa de diminuir as chances desses riscos, serão tomadas as seguintes providências: buscaremos minimizar desconfortos, garantindo liberdade para não responder questões constrangedoras; estaremos atentas como pesquisadoras às possíveis sinalizações recebidas dos professores, respeitando sua dignidade e sua liberdade; e seguridade de acesso aos resultados individuais e coletivos. Será assegurado a confidencialidade e a privacidade, a

não estigmatização, a não utilização das informações em prejuízo das pessoas, inclusive em termos de autoestima, de prestígio econômico e/ou financeiro, como também a manutenção do sigilo dos participantes. Serão tomadas todas as providências para a manutenção do sigilo e, caso mesmo assim ocorra a quebra involuntária e não intencional da confidencialidade, as consequências serão tratadas nos termos da lei. Além do que, a pesquisadora se compromete a adotar, em todas as etapas da pesquisa, os cuidados necessários para mitigar os riscos anteriormente elencados, em conformidade com os termos da Resolução CNS nº 510/2016 e com as normas do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do IFC.

A legislação brasileira não permite que o participante tenha qualquer compensação financeira pela participação em uma pesquisa, entretanto, você será ressarcido caso alguma despesa extraordinária associada à pesquisa venha a ocorrer. De maneira que, caso tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência desta pesquisa, você também poderá solicitar indenização, em conformidade com a legislação vigente.

Os benefícios da pesquisa se apresentam de maneira direta e indireta aos participantes, sendo que, de maneira indireta, considera-se positivo o acesso ao panorama geral acerca da compreensão da oferta de Educação Profissional e Tecnológica na rede estadual de Santa Catarina, por meio do contexto do curso Técnico em Administração no CEDUPHH. Com relação aos benefícios diretos, é possível que você perceba alterações em sua visão de mundo, a partir de reflexões acerca de sua trajetória profissional e do papel da Educação Profissional e Tecnológica em sua escola.

Sua participação é extremamente importante, mas enfatizamos que você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar. Também não sofrerá nenhum prejuízo caso decida não participar ou desistir da mesma, no entanto gostaria muito de poder contar com sua participação.

Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em eventos e/ou revistas científicas, por meio de artigos científicos, contemplando apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, formação ou qualquer outra informação relacionada à sua privacidade.

Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido(a). Em nenhum momento da pesquisa seu nome será divulgado pela pesquisadora e os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Você também não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar dessa pesquisa, sendo garantido o sigilo de sua participação.

Os resultados da pesquisa darão origem a um artigo e a um produto educacional que será apresentado no programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica Mestrado Profissional (ProfEPT), do Instituto Federal Catarinense como requisito para conclusão deste e ficarão à disposição da Instituição.

Guarde cuidadosamente em seus arquivos uma cópia desse documento eletrônico, pois trata-se de um material que contém importantes informações de contato e que garante os seus direitos enquanto participante da pesquisa.

Esclareço que a instituição em que atua está ciente da pesquisa, tendo autorizado sua realização, e este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) do Instituto Federal Catarinense (IFC). O Comitê tem por objetivo assegurar os interesses dos sujeitos participantes de pesquisas científicas, em sua integridade e dignidade. Caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos dados pela equipe científica desta pesquisa, o Comitê estará disponível para atendê-lo. O CEPSH do IFC está localizado no IFC-Campus Camboriú, atendendo pelo telefone (47) 2104-0882 e endereço eletrônico cepsh@ifc.edu.br.

Desde já agradecemos sua participação.

Pesquisadora Responsável: Rosana Richter

Fone: (47) 99980-1496

E-mail: rosanarichteredu@gmail.com

Orientadora/Pesquisadora Responsável: Prof.^a Dra. Viviane Grimm

E-mail: viviane.grimm@ifc.edu.br

Instituto Federal Catarinense– IFC Campus Blumenau- CEP: 89070-270

Fone: (47) 37021700

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com: Comitê de Ética em Pesquisa CEPSH Instituto Federal Catarinense IFC Fone: (47) 2104-0882, e-mail: cepsh@ifc.edu.br.

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO INFOGRÁFICO " CURRÍCULO INTEGRADO NA EPT DE NÍVEL MÉDIO: PRESSUPOSTOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES"

Meu nome é Rosana Richter, sou Professora no curso Técnico em Administração no CEDUP Hermann Hering e discente no curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), no Instituto Federal Catarinense - Campus Blumenau.

Este questionário é direcionado aos professores que responderam a pesquisa através do questionário: Currículo integrado no curso Técnico de Administração do Centro

de Educação Profissional Hermann Hering (CEDUPHH) ofertantes de cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP).

O conteúdo mobilizado após a pesquisa, deu origem ao Infográfico “Currículo Integrado na EPT de Nível Médio Pressupostos, desafios e possibilidades”. O Infográfico poderá ser acessado por meio do seguinte link: <https://drive.google.com/file/d/17dGqKdsDG4pN7T4RKKDzW8rRKO7I2Tms/view?usp=sharing>

Convidamos você a fazer a leitura do Infográfico e responder ao seguinte questionário avaliativo. Sua participação é de fundamental importância para o aperfeiçoamento do material, que possui como objetivo atribuir visibilidade a política de Ensino Médio Integrado, auxiliando em discussões formativas sobre a concepção de currículo integrado.

Se você tiver dúvidas ou problemas no preenchimento, poderá entrar em contato comigo pelo e-mail rosanarichteredu@gmail.com ou fone (47) 99980-1496.

Neste link

<https://docs.google.com/document/d/1Kn8SvpxcaVTgbwunYUcJcJecKg1vxPRn/edit>

você terá acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para acessar as informações relativas a esta pesquisa.

Desde já, agradeço a sua disposição em participar!

Concordo em participar da Avaliação e foi me dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Concordo.

Não concordo.

Endereço de e-mail:

Nome completo:

Seção 2 de 2

De acordo com sua avaliação sobre o Infográfico, assinale nas sentenças a seguir:

(1) para discordo totalmente;

(2) discordo parcialmente;

(3) não concordo, nem discordo;

(4) concordo parcialmente; e

(5) concordo totalmente.

1) O Infográfico apresenta uma organização estética visualmente atrativa e de fácil compreensão.

Discordo Totalmente (1) (2) (3) (4) (5) Concordo Totalmente.

2) O Infográfico apresenta um texto atrativo e de fácil compreensão.

Discordo Totalmente (1) (2) (3) (4) (5) Concordo Totalmente.

3) O Infográfico apresenta temas interligados e coerentes.

Discordo Totalmente (1) (2) (3) (4) (5) Concordo Totalmente.

4) O infográfico apresenta conceito e argumentos claros.

Discordo Totalmente (1) (2) (3) (4) (5) Concordo Totalmente

5) O infográfico propõe reflexões acerca Currículo Integrado seus pressupostos, desafios e possibilidades.

Discordo Totalmente (1) (2) (3) (4) (5) Concordo Totalmente

6) O infográfico aprofunda seus conhecimentos acerca da Currículo Integrado no curso Técnico em Administração.

Discordo Totalmente (1) (2) (3) (4) (5) Concordo Totalmente

7) Os materiais disponibilizados nos hiperlinks e QR Code do infográfico, complementam as informações do produto e contribuem para o aprofundamento da temática proposta.

Discordo Totalmente (1) (2) (3) (4) (5) Concordo Totalmente

8) Você considera que o infográfico apresenta informações relevantes acerca do Currículo Integrado, podendo ser utilizado pelos docentes?

Discordo Totalmente (1) (2) (3) (4) (5) Concordo Totalmente

9) As sequencias didáticas apresentadas no infográfico, contribuem para a prática docente no curso Técnico em Administração.

Discordo Totalmente (1) (2) (3) (4) (5) Concordo Totalmente

10) Caso você tenha observado algum conteúdo que precisa ser corrigido ou melhorado no infográfico, fique à vontade para indicá-lo abaixo.
