



**ORIENTAÇÕES
PEDAGÓGICAS DA INTEGRAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
COM O ENSINO MÉDIO E A
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
2014**

Secretaria de Estado de
Educação do Distrito Federal



GDF

**ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS DA
INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
COM O ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS**

2014

Governador do Distrito Federal

Agnelo Queiroz

Vice-Governador do Distrito Federal

Tadeu Filippelli

Secretário de Estado de Educação

Marcelo Aguiar

Secretário-Adjunto de Estado de Educação

Jacy Braga Rodrigues

Subsecretária de Educação Básica

Edileuza Fernandes da Silva

Coordenadora da Educação Profissional

Márcia Castilho de Sales

Coordenadora de Educação de Jovens e Adultos

Leila Maria de Jesus Oliveira

Coordenadora do Ensino Médio

Cristhian Spindola Ferreira

Sumário

INTRODUÇÃO	05
1. CONTEXTO HISTÓRICO	11
2. FUNDAMENTAÇÃO LEGAL	17
3. OBJETIVOS DA INTEGRAÇÃO NAS MODALIDADES	21
4. NATUREZA E PERFIL DAS MODALIDADES	23
4.1 Ensino Médio Integrado	23
4.2 A Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos	26
5. DADOS DA OFERTA	28
5.1 Educação Profissional	28
5.2 Educação de Jovens e Adultos	29
5.3 Ensino Médio	30
6. REFERENCIAL TEÓRICO	31
7. PROPOSTA PEDAGÓGICA	39
7.1 Princípios Norteadores para Integração	41
• Eixos estruturantes e integradores como alternativa para a concretização de um currículo reflexivo	42
• Trabalho interdisciplinar	42
• Trabalho em rede	44

• Conhecimento trabalhado de forma integral	44
• Criação de projetos integrados para intervenção	45
• Pesquisa como promotora de conhecimento	45
• Trabalho como princípio educativo	46
7.2 Estrutura Curricular para Integração da Educação Profissional no Ensino Médio	47
7.3 Estrutura curricular para integração da Educação Profissional na EJA	56
7.4 Abordagens metodológicas	65
7.5 Orientações para a integração nos cursos integrados ou concomitantes	66
8. AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS	70
REFERÊNCIAS	74

INTRODUÇÃO

Segundo o marco normativo brasileiro, é princípio e finalidade da educação a formação de cidadãos. Tanto a Constituição Federal como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB 9.394/96 estabelecem que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O cidadão pleno é aquele que consegue exercer, de forma integral, os direitos inerentes à sua condição. A cidadania plena passa a ser, desse modo, um ponto de referência para a permanente mobilização dos sujeitos sociais.

Pensar sobre o papel que a educação cumpre na atualidade requer pensar sua função social, sua organização e o envolvimento dos sujeitos. Requer, sobretudo, pensar nas realidades que vivem e convivem no espaço escolar, considerando que as desigualdades e injustiças sociais expõem os equívocos de um modelo de desenvolvimento econômico e social que visa apenas ao lucro imediato de uma minoria (GADOTTI, 2000) e transforma as relações humanas em relações de mercado.

O grande desafio da educação contemporânea é transformar a sociedade, conduzindo o processo de transição para uma humanidade sustentável. Essa construção só se torna possível por meio de uma pedagogia que se preencha de sentido, como projeto alternativo global, em que a preocupação não seja centrada na preservação da natureza ou no impacto da intervenção humana sobre os ambientes naturais, mas em um novo modelo de civilização sustentável, implicando uma mudança radical nas estruturas econômicas, sociais e culturais vigentes. Essa mudança está ligada a um projeto utópico: mudar as relações humanas, sociais e ambientais que temos hoje (BENFICA, 2011), em prol da felicidade real, interna, que

depende do exercício da alteridade e, portanto, da solidariedade como prática democrática. A construção de outra sociedade deve ser a meta primordial da educação formal, pois transcende os muros da escola.

Formalmente, a escola é o espaço determinante para concretizar a ação educativa. A escola serve tanto para reproduzir a ordem social como para transformá-la, seja intencionalmente ou não. Além disso, a escola é o espaço de socialização de crianças, jovens, adolescentes, adultos e idosos, bem como espaço de difusão sociocultural; e também é um espaço no qual os sujeitos podem se apropriar do conhecimento produzido historicamente e, por meio dessa apropriação e da análise do mundo que o cerca, em um processo dialético de ação e reflexão sobre o conhecimento, manter ou transformar a sua realidade.

A escola é uma instituição social que pode ocasionar mudanças diante das lutas nela travadas, por meio de sua prática no campo do conhecimento, das atitudes e dos valores, de articular e desarticular interesses (FRIGOTTO, 1999). Por essa razão, não se deve perder de vista a ideia de que as ações pedagógicas refletem as concepções, estejam elas explícitas ou não.

O papel da educação no espaço escolar requer a observação sobre as disputas ideológicas ali presentes. As ações, democráticas ou autoritárias, revelam a formação oferecida. Por isso, é preciso questionar sobre a escola que temos e a escola que queremos construir e isso implica problematizar as ações, articular os segmentos que desempenham suas funções e, como proposto pela Gestão Democrática, Lei 4.751/2012, favorecer as instâncias coletivas de participação.

Dessa forma, proporcionar uma educação que contribua para o desenvolvimento do pensamento crítico, que problematize a realidade e a comunidade, que reconheça o território de influência da escola no desempenho de sua função de formadora de sujeitos históricos é o caminho para fazer com que seja transformadora da realidade.

A SEEDF entende que a educação deve ser referenciada pela formação integral do ser humano, ou seja, contemplar as diversas dimensões que formam o humano, não apenas os aspectos cognitivos. Deve reconhecer que, como sujeitos de direitos e deveres, é imprescindível que se oportunize aos estudantes o despertar de outras dimensões, entre elas: a ética, a artística, a física, a estética e suas inter-relações com a construção social, mental, ambiental e integral do desenvolvimento humano.

Por essa razão, o processo educativo deve se pautar na realidade, entendida como algo não acabado e sobre a qual podemos intervir. Essa intervenção deve caminhar pela integração entre a escola e sua comunidade, na perspectiva de compreensão da área de abrangência próxima como território que intervém na formação dos sujeitos, proporcionando uma educação que extrapola a mera aprendizagem cognitiva e observa a integralidade humana.

Na perspectiva do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação deve ter objetivos voltados à construção de relações que favoreçam o aperfeiçoamento humano. [...] A educação, como constituinte do processo de humanização, que se expressa por meio de mediações, assume papel central na organização da convivência do humano em suas relações e interações, matéria prima da constituição da vida pessoal e social (GUARÁ, 2006, p.16).

A educação deve reconhecer, assim, a necessidade de uma articulação intersetorial entre a Escola, a comunidade, os movimentos sociais, o sistema produtivo local, as associações, os clubes e o poder público, pelo reconhecimento de que educação acontece em diferentes esferas, tempos e espaços para construção de um projeto que tenha a justiça social e a justiça ambiental como referências.

Nesse sentido, os desafios para o Ensino Médio são grandes. Olhar para questões inquietantes e instigantes como: a evasão;

a repetência; o abandono; os desencantos; os indicadores internos; as avaliações externas; e a diversidade de interesses dos estudantes dessa Etapa provoca-nos para a construção de novas propostas, considerando as suas particularidades.

O Ensino Médio edifica-se a partir de dois grandes compromissos sociais: a preparação para o mundo do trabalho e a possibilidade de prosseguimento dos estudos. O Ensino Médio integrado à Educação Profissional surge para oferecer ao estudante a possibilidade de cursar, de forma articulada, no nível médio, a formação propedêutica e a educação para o mundo do trabalho. O intuito é que o estudante possa fazer, simultaneamente, o Ensino Médio e um curso técnico, recebendo, ao final, duas habilitações.

Devido à diversidade dos jovens que frequentam a Escola pública, o Ensino Médio Integrado não poderá seguir apenas um modelo. Terá que atender aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, que precisam trabalhar, ao mesmo tempo em que estão regularmente matriculados e frequentando o Ensino Médio. Em geral, não podem abrir mão dos três anos de curso, pois precisam da formação técnica, ao completarem a maioridade.

O Ensino Médio Integrado deverá se fundamentar no princípio da formação politécnica e da escola unitária, ou seja, a articulação da formação geral e técnica e o compromisso com a qualidade da formação dos seres humanos em suas múltiplas dimensões, visando à emancipação social dos estudantes.

A LDB ampara essa concepção quando explicita que, em relação aos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, sua consolidação e seu aprofundamento dar-se-ão no Ensino Médio, que deve possibilitar ao estudante o prosseguimento de seus estudos; a preparação básica para o trabalho e para a cidadania; o aprimoramento como pessoa humana (formação ética, desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico); e a compreensão dos fundamentos

científico-tecnológicos dos processos produtivos, para que possa relacionar a teoria à prática.

Dessa forma, é necessário desenvolver os atributos intelectuais dos nossos estudantes para que saibam lidar com a complexidade do mundo do trabalho e, ao mesmo tempo, prosseguir estudos.

No DF, a configuração do Ensino Médio deverá garantir um ensino verdadeiramente integrado, com um curso único, com um Projeto Político-Pedagógico e Currículo únicos como possibilidade de uma integração real, em que os conteúdos e as práticas sejam articulados respeitada a especificidade de cada curso técnico.

Para qualificar cada vez mais o Ensino Médio, a pesquisa será um dos eixos que deverá fazer parte do cotidiano escolar, tanto na prática docente, ampliando o conceito freireano de professor pesquisador, quanto na rotina dos estudantes, proporcionando-lhes uma nova forma de olhar os acontecimentos à sua volta, desenvolvendo a capacidade de opinar, de pensar e de usufruir novos conhecimentos.

O acesso às tecnologias digitais e a formação dos estudantes em torno dessas tecnologias são fundamentais e devem ser desenvolvidos, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2012), a partir das dimensões da formação humana: trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Os letramentos científicos assumem uma dimensão extremamente importante na formação dos estudantes, pois favorecem o empoderamento desses adolescentes e jovens, na perspectiva de uma participação ativa, consistente e consequente na “sociedade do conhecimento”, caracterizada pela circulação de um grande e diversificado volume de informações que proporcionam maior grau de autonomia e ampliam as condições para o exercício da cidadania e, conseqüentemente, para o desenvolvimento da nação.

Semelhantemente, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a dimensão do trabalho adquire uma importância central, em virtude das condições sócio-econômicas dos sujeitos atendidos por essa modalidade. Em geral, trata-se de jovens, adultos e idosos que, por motivos variados, nunca tiveram acesso à escola, ou tiveram que interromper sua vida escolar para trabalhar ou cuidar da família, ou ainda carregam consigo um passado marcado por sucessivos fracassos escolares, que culminaram numa exacerbada defasagem idade-série.

Além disso, é importante considerar que parte significativa desses sujeitos estão inseridos no mercado de trabalho, formal ou informal, ou encontram-se desempregados. No entanto, a empregabilidade e a busca pela inclusão sócio-profissional são traços marcantes desses sujeitos. Daí a relevância de um projeto educacional que assegure não somente o direito do jovem, adulto e idoso à educação básica, mas que contemple, na medida do possível, a dimensão da qualificação profissional.

Nesse sentido, encontramos no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) uma oportunidade ímpar para a consecução de um projeto educacional com grande potencial de cumprir tais desígnios.

1 CONTEXTO HISTÓRICO

Historicamente, em função do modelo de desenvolvimento econômico adotado no país, a Educação Básica e a Educação Profissional são marcadas pela dualidade, separando o trabalho manual do intelectual. Nessa perspectiva, a Educação Profissional foi se ajustando às necessidades de reorganização para o atendimento à lógica do mercado de trabalho, bem como aos setores educacionais vinculados ao âmbito dos sindicatos e pesquisadores da esfera do trabalho e da educação.

Em 2004, a discussão da educação politécnica retorna, garantindo ao estudante a formação profissional a partir dos 18 anos ou mais de idade, com a oferta de uma educação universal e unitária, superando a dimensão dominante da técnica na formação. A partir dessas definições, ressurgiu o entendimento da necessidade de se oferecer um Ensino Médio integral, ou seja, capaz de reunir os conhecimentos acumulados historicamente pela ciência e a formação profissional. Assim, o Decreto nº 5.154/2004 tem o mérito de oferecer novamente a integração no Ensino Médio com a formação profissional, só que agora em uma perspectiva diferente, pois a educação deve ser vanguarda das inovações para atender aos desafios apresentados pela contemporaneidade.

Procurando analisar o contexto atual do Ensino Médio, observa-se que os números sobre o seu desempenho são alarmantes:

- Em 2008, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) indicavam que pouco mais de 51% da população entre 15 a 17 anos encontrava-se matriculada no Ensino Médio.
- Em 2009, segundo a PNAD, na faixa de 18 anos, idade em que já deveriam ter concluído o Ensino Médio, somente 37% dos estudantes conseguiu completar esta etapa.

- De acordo com estudo da Fundação Getúlio Vargas (FGV) “Os Determinantes do Fluxo Escolar entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio no Brasil” (2010), mostram que 70% dos jovens matriculados no Ensino Médio provêm de famílias com renda familiar per capita até um salário mínimo.

Em termos de progressão, o estudo da FGV indica que:

- 83% dos jovens concluintes do Ensino Fundamental se matriculam no primeiro ano do Ensino Médio na idade considerada “correta” ou adequada.
- 65% no segundo ano.
- 55% no terceiro ano. Os demais o fazem com distorção idade série.

Os números do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Ensino Médio são elucidativos:

Quadro1: IDEB do Ensino Médio do Brasil

País	IDEB Observado				Metas Projetadas		
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011
Brasil	3.4	3.5	3.6	3.7	3.4	3.5	3.7

Fonte: Inep, 2011

No Distrito Federal o IDEB do Ensino Médio aponta para a necessidade de efetivação de políticas educacionais voltadas para esta etapa, pois a meta de 2011 não foi alcançada pelo sistema, de acordo com o Quadro abaixo.

Quadro 2: IDEB do Ensino Médio do DF

Estado	IDEB Observado				Metas Projetadas		
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011
Distrito Federal	3.0	3.2	3.2	3.1	3.0	3.1	3.3

Fonte: Inep, 2011

A falta de sentido/identidade do Ensino Médio se encontra tanto na sua concepção quanto na ausência de investimento público, repercutindo na qualidade e aumentando assim, o número de adolescentes excluídos na faixa etária denominada de própria ou regular (dentro da faixa etária do estudante). Essa formação irregular não contribui efetivamente para o ingresso digno no mundo do trabalho e nem, para o prosseguimento dos estudos na educação superior.

A Resolução CNE/CEB 2/2012, no Art. 4º, considera como uma das finalidades do Ensino Médio “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. Assim, no Ensino Médio, a Educação Profissional pode ser articulada com a Educação Básica, na forma integrada ou concomitante - numa mesma instituição - e na forma subsequente, atendendo a contingência de milhares de jovens que têm o acesso ao trabalho como uma perspectiva mais imediata.

A ideia é fomentar uma Educação Básica realizada em tempo mais prolongado associada à proposta de uma Educação Profissional mais abrangente e, que, ultrapasse o adestramento nas técnicas de trabalho, numa proposta curricular, em que pese o desenvolvimento de competências científicas e profissionais, que atendam ao novo perfil produtivo e tecnológico.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, afirma o propósito de estender ao poder público, a obrigatoriedade de oferta de Ensino Médio, na qualidade de um direito do cidadão. Nos artigos 39 a 42, a Educação Profissional é concebida como “[...] integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia [...]”, de modo a conduzir “[...] ao permanente desenvolvimento para a vida produtiva” (BRASIL, 1996), ou seja, no que se refere à organização curricular, a LDB traça diretrizes para que as ofertas educacionais estejam em consonância com o mundo do trabalho.

A preparação do jovem para o mundo do trabalho de forma simultânea com a Educação Básica atende a um público específico que almeja a profissionalização, seja para seu exercício, seja para conexão vertical em estudos posteriores de nível superior. O Ensino Médio Integrado (EMI) tem compromisso com os jovens que precisam obter em nível médio uma profissão qualificada.

A educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil, como modalidade de ensino: fundamental e médio tem sido marcada pela descontinuidade das políticas públicas, o que dificulta o atendimento à demanda potencial e o cumprimento do direito, nos termos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988. No entanto, as políticas de EJA necessitam acompanhar o avanço das políticas públicas educacionais que vêm alargando a oferta de matrículas para o Ensino Fundamental, universalizando o acesso a essa etapa de ensino ou, ainda, ampliando a oferta no Ensino Médio, no horizonte prescrito pela Carta Magna.

As lutas sociais têm impulsionado o Estado a realizar, na prática, as conquistas constitucionais do direito à educação, processualmente instaurando a dimensão de perenidade nas políticas, em lugar de ofertas efêmeras, traduzidas por programas e projetos. Essa dimensão de perenidade para o direito à educação implica sistematicidade de financiamento, previsão orçamentária com projeção de crescimento da oferta em relação à demanda potencial, e continuidade das ações políticas, para além da alternância dos governos, entre outros aspectos.

Entretanto, a cada dia aumenta a demanda social por políticas públicas nessa esfera. Tais políticas devem pautar o desenvolvimento de ações baseadas em princípios epistemológicos, que resultem em um corpo teórico bem estabelecido, e que respeite as dimensões sociais, econômicas, culturais, cognitivas e afetivas do jovem e do adulto em situação de aprendizagem escolar.

Um agravante na situação brasileira diz respeito à presença forte de jovens na EJA, em grande parte devido a problemas de não permanência e insucesso no fluxo natural de escolarização. Além disso, a sociedade brasileira ainda não conseguiu reduzir as desigualdades socioeconômicas e as famílias são obrigadas a buscar no trabalho dos estudantes uma alternativa para a composição de renda mínima, reduzindo seu tempo na escola. Assim, mais tarde esses jovens retornam, via EJA, convictos da falta que faz a escolaridade em suas vidas, acreditando que a negativa em postos de trabalho e lugares de emprego se associa exclusivamente à baixa escolaridade, desobrigando o sistema capitalista da responsabilidade que lhe cabe pelo desemprego estrutural.

Apesar de as questões da EJA não estarem completamente resolvidas no nível de Ensino Fundamental, entende-se ser impossível ficar imóvel diante de algumas constatações que vêm sendo apontadas no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica como, por exemplo, a baixa expectativa de inclusão de jovens de classes populares entre os atendidos pelo sistema público de Educação Profissional. É, portanto, fundamental que uma política pública voltada para a EJA contemple a elevação da escolaridade com profissionalização, no sentido de contribuir para a integração sociolaboral desse grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a Educação Básica e de ter acesso a uma formação profissional de qualidade.

Originário do Decreto nº. 5.478, de 24/06/2005, e denominado inicialmente como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA expôs a decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de Educação Profissional Técnica de nível médio, da qual, em geral, são excluídos, bem como, em muitas situações, do próprio Ensino Médio.

O programa teve, inicialmente, como base de ação a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Anteriormente ao Decreto nº 5.478/2005, algumas instituições da Rede já desenvolviam experiências de Educação Profissional com jovens e adultos, de modo que, juntamente com outros profissionais, a própria Rede, instituições parceiras, gestores educacionais e estudiosos dos temas abrangidos pelo Decreto passaram a questionar o programa, propondo sua ampliação em termos de abrangência e aprofundamento em seus princípios epistemológicos.

Assim, essas experiências, em diálogo com os pressupostos referenciais do programa, indicam a necessidade de ampliar seus limites, tendo como horizonte a universalização da Educação Básica, aliada à formação para o mundo do trabalho, com acolhimento específico a jovens e adultos com trajetórias escolares descontínuas.

Em resposta a alguns desses questionamentos, a revogação do Decreto nº 5.478/2005, pela promulgação do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, trouxe diversas mudanças para o Programa, entre elas a ampliação da abrangência, no que concerne ao nível de ensino, pela inclusão do Ensino Fundamental, e, em relação à origem das instituições que podem ser proponentes, pela admissão dos sistemas de ensino estaduais e municipais e entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional, passando a denominação para Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

No Art. 40 da LDB, a Educação Profissional deve ser desenvolvida em articulação com o ensino regular, tanto oferecendo formação aos jovens em idade própria, como deve ser organizado para os jovens e adultos, oferecendo a preparação geral para o trabalho. As Diretrizes Curriculares Nacionais (2012) expressam essas aproximações.

2 FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

A constituição Federal de 1988 deu à educação brasileira um caráter universalista ao estabelecer a Educação do Estado e da sociedade como direito de todos, e no intuito de atingir a meta proposta reforça no artigo 208 do capítulo III: “O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: [...] IV- Oferta de ensino noturno regular adequada às condições do educando”.

A Emenda Constitucional 59/2009 tornou a “Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”, exigindo do Estado e da sociedade compromisso com a universalização do Ensino Médio, última etapa da Educação Básica.

Por Lei, a Educação Profissional técnica de nível médio é uma alternativa a ser oferecida, desde que seja acompanhada da formação geral do educando ou posterior a ela. Dentre as formas de oferta da Educação Profissional técnica, A Formação Integrada é prevista como uma alternativa à formação concomitante dentro do próprio currículo e à subsequente (tal como o ensino técnico). Em seu último sentido e nas normas estabelecidas pela legislação educacional, a Integração é formalmente caracterizada por uma matrícula única no Ensino Médio e na habilitação profissional. Para além do formal, como afirma o Parecer CNE/CEB nº 39/2004, é “importante deixar claro que, na adoção da forma integrada, o estabelecimento de ensino não estará ofertando dois cursos à sua clientela. Trata-se de um único curso, com projeto pedagógico único, com proposta curricular única e com matrícula única”.

Nesse contexto, a SEEDF que tem como centralidade a aprendizagem e a formação de pessoas comprometidas e tratadas como sujeitos das relações produzidas no espaço institucional, adotou “políticas e programas que visam à formação integral

humana, articulada ao ambiente social de todos os envolvidos em educação e daqueles que se beneficiam dela (Diretrizes Pedagógicas SEEDF 2009/2013)” e iniciou um processo de reestruturação curricular do Ensino Médio.

A Resolução CNE/CEB 2/2012, no Art. 4º, considera como uma das finalidades do Ensino Médio “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. Assim, no Ensino Médio, a profissionalização pode ser articulada com a Educação Básica, na forma integrada ou concomitante - numa mesma instituição - e na forma subsequente, atendendo a contingência de milhares de jovens que têm o acesso ao trabalho como uma perspectiva mais imediata. A preparação do jovem para o mundo do trabalho de forma simultânea com a Educação Básica atende a um público específico que deseja a profissionalização, seja para seu exercício, seja para conexão vertical em estudos posteriores de nível superior. O Ensino Médio Integrado (EMI) tem compromisso com os jovens trabalhadores que precisam obter em nível médio uma profissão qualificada.

O Parecer do CNE, em consonância com a LDB, garante a autonomia da escola na definição de sua proposta curricular e a possibilidade de outra organização que não a organização disciplinar do currículo, estimulando essa possibilidade como nos mostra a citação a seguir:

Necessário romper, ainda, com a concepção de que o currículo é composto apenas por disciplinas, deixando de acolher ações, situações e tempos diversos, bem como espaços intra e extraescolares para realização, entre outras possibilidades, de estudos e atividades “não disciplinares”, inclusive de livre opção; de formação de agrupamentos por necessidades e ou interesses de alunos de classes e anos diversos; de realização de pesquisas e projetos, e atividades inter e transdisciplinares que possibilitem iniciativa, autonomia e protagonismo social (CNE, 2009).

O Decreto 5.840/2006 (BRASIL, 2006) estabeleceu no âmbito federal o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA e situa nesse mesmo decreto as suas diretrizes.

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), instituído pelo Decreto nº 5.840/2006, concretiza a aproximação entre a EJA – Ensino Médio – e a Educação Profissional. A proposta pedagógica do PROEJA alia direitos fundamentais de jovens e adultos, educação e trabalho. É também fundamentada no conceito de educação continuada, na valorização das experiências do indivíduo e na formação de qualidade pressuposta nos marcos da educação integral (BRASIL, 2013, p.159).

Esse Programa propõe a partir desse Decreto e dos Documentos Base, a integração entre formação geral e profissional na modalidade EJA e assume a forma integrada como uma das possibilidades de articulação.

A Resolução CNE/CEB nº 3/2010 instituem Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Ela legisla sobre os procedimentos legais para os cursos implantados na EJA na modalidade a distância.

A expansão da oferta de formação profissional procura se adequar aos diversos públicos atendidos e a educação a distância se apresenta como alternativa para oferecer àqueles que não podem desenvolver formação presencial, a qualificação profissional, oferecida atualmente no Programa e-Tec Brasil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2012) apontam que o desenvolvimento curricular das unidades escolares de Ensino Médio deve integrar a dimensão trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Sendo o trabalho um elemento primordial na organização de vida e de tempos do sujeito da EJA, essa dimensão adquire com naturalidade um lugar privilegiado na articulação da proposta pedagógica da modalidade. Além do mais, essa perspectiva é sustentada pelo potencial de articulação do trabalho com as demais dimensões, haja vista o caráter técnico-científico-tecnológico e cultural do mesmo. Nesse sentido, vemos no trabalho um elemento orientador da ação pedagógica envolvendo os docentes e discentes da EJA. Essas dimensões serão mais bem explicitadas no item 7.2.

3 OBJETIVOS DA INTEGRAÇÃO NAS MODALIDADES

O Currículo em Movimento da Secretaria de Educação do DF está fundado na perspectiva da formação integral do estudante. Este considera que a continuidade de estudos e a preparação para a vida, o exercício da cidadania e o trabalho são demandas dos Jovens e finalidade do Ensino Médio.

Assim, este Projeto tem como perspectiva comum, reduzir a distância entre as atividades escolares, o trabalho e demais práticas sociais. Tem também, uma base unitária sobre as quais se assentam diversas possibilidades: no trabalho, como preparação geral ou formação para profissões técnicas; na ciência e na tecnologia, como iniciação científica e tecnológica; na cultura, como ampliação da formação cultural. Os objetivos deste Projeto são:

- Preparar o estudante para o exercício das profissões técnicas, visando à sua formação integral.
- Ofertar a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio na modalidade regular e de Jovens e Adultos do Distrito Federal. Educação nas formas integrada, concomitante e subsequente.
- Subsidiar a elaboração do Projeto Unificado para a oferta concomitante de Educação Profissional Técnica e Ensino Médio, na modalidade regular e de Jovens e Adultos do Distrito Federal.
- Integrar educação, trabalho, ciência, tecnologia e cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular.
- Integrar conhecimentos gerais e profissionais, na perspectiva da articulação entre saberes específicos, tendo a pesquisa como eixo nuclear da prática pedagógica.
- Promover a autonomia da instituição educacional na concepção, elaboração, execução, avaliação e revisão do seu projeto político-pedagógico, construído como instrumento de trabalho da comunidade educacional.

- Respeitar os valores estéticos, políticos e éticos, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e produtiva.
- Permitir a flexibilidade na construção de itinerários formativos diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, nos termos dos respectivos projetos político-pedagógicos.
- Promover a contextualização que assegure estratégias favoráveis à compreensão de significados e integrem a teoria à vivência da prática profissional.
- Verificar a identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso, que contemplem competências profissionais, para o desempenho eficiente, eficaz e de relevância social, de atividades requeridas pela natureza do trabalho, pelo desenvolvimento tecnológico e pelas demandas sócio-econômico-ambientais, conformando o técnico a ser formado.
- Fortalecer o regime de colaboração, incluindo os arranjos de desenvolvimento da educação, visando alavancar os indicadores educacionais dos territórios onde os cursos e programas forem realizados.

4 NATUREZA E PERFIL DAS MODALIDADES

A integração da Educação Profissional no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos exige uma ampliação e reorganização do trabalho pedagógico da instituição escolar.

4.1 Ensino Médio Integrado

Uma das formas de construir um sentido no Ensino Médio é através da integração da Educação Básica com a Profissional. Essa integração é prevista como alternativa à concomitante e subsequente, se caracterizando por uma matrícula única no Ensino Médio e na habilitação profissional. Trata-se de um único curso, com projeto político-pedagógico único e com proposta curricular única, visto que segundo a legislação, mesmo a Educação Profissional, tem autonomia para organizar os currículos de suas ofertas de cursos técnicos, desde que tenha como referencial as Diretrizes Curriculares Nacionais (2012) e os respectivos projetos pedagógicos das escolas e as peculiaridades regionais.

Para tanto, as instituições deverão elaborar projetos e propostas pedagógicas criando a articulação entre o fazer, o pensar e o sentir, promovendo o despertar do olhar crítico e desenvolvendo o talento para solucionar problemas e dilemas vividos em sociedade, favorecendo a configuração do sujeito social de personalidade transformadora.

O trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, são eixos norteadores essenciais no currículo. Esses princípios devem estar presentes em toda a Educação Básica e, de modo especial, na forma de oferta e organização do (EMI) e da Educação Profissional e Técnica (EPT).

O Parecer CNE/CEB nº5/2001, das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio coloca esses princípios na sua adequada compreensão:

- A concepção do trabalho como princípio educativo é a

base para a organização e desenvolvimento curricular em seus objetivos, conteúdos e métodos. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, dela se apropria e pode transformá-la. Equivale a dizer, ainda, que é sujeito de sua história e de sua realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. O trabalho também se constitui como prática econômica, porque garante a existência, produzindo riquezas e satisfazendo necessidades. Na base da construção de um projeto de formação está a compreensão do trabalho no seu duplo sentido – ontológico e histórico.

- A pesquisa como princípio pedagógico é efetivada por meio de elementos didáticos que concretizem o novo paradigma educacional, no qual os professores deixam de ser transmissores do conhecimento para serem mediadores e facilitadores da aquisição dos mesmos. Como intelectuais que são, todos (a) os profissionais da educação precisam comprometer-se com o estudo e com a pesquisa, bem como, posicionar-se politicamente. Precisam, “se situar frente aos problemas econômicos, sociopolíticos, culturais e ambientais que hoje nos desafiam e que desconhecem as fronteiras entre as nações ou entre as classes sociais” [...] (MOREIRA, CANDAU, 2007, p. 31-43). A pesquisa estimula o jovem no sentido de perceber o mundo que o cerca com curiosidade, possibilitando a sua autonomia na busca de informações e saberes que superem o senso comum.

Machado (2010) afirma que a construção de currículos integrados para ser exitosa precisa ocorrer num percurso formativo, desenvolvendo a Educação Básica e profissional em comum, promovendo aproximações cada vez mais amplas e que gerem uma organização do trabalho pedagógico dinâmico

e articulado.

Como a reorganização curricular é um processo dinâmico, aberto e formativo, ela deve ser executada garantindo a participação do coletivo da escola, procurando assegurar o alcance dos objetivos de aprendizagem e efetivada pelo projeto político-pedagógico da unidade escolar.

O currículo integrado como construção social, possibilita o acesso do estudante aos diferentes referenciais de leitura do mundo, com vivências diversificadas e a construção/reconstrução de saberes específicos de cada ciclo/etapa/modalidade da Educação Básica. Nele, os conteúdos são organizados em torno de uma determinada ideia ou eixos integradores, que indicam referenciais para o trabalho pedagógico a ser desenvolvido por professores e estudantes. Esses eixos são definidos conforme os interesses e especificidades dos ciclos/etapas/modalidades da Educação Básica, articulados aos eixos transversais: educação para a cidadania, educação para a diversidade e educação para e em direitos humanos.

As dimensões trabalho, ciência, cultura e tecnologia são categorias articuladoras das atividades de diagnóstico (pesquisa) e das atividades de transformação (trabalho). Segundo o documento da UNESCO¹ sobre o EMI, “no diagnóstico, elas são as categorias que organizarão questões, problemas ou variáveis de investigação que se originam dos objetivos das áreas e têm como contexto o projeto anual do núcleo de preparação básica para o trabalho e demais práticas sociais. Nas atividades de transformação, dão origem a grupos de trabalho que serão responsáveis por elas dentro dos projetos do núcleo”.

Com base nesse processo formativo de construção, o desenho curricular do Ensino Médio integrado (EMI) no Distrito Federal apresenta os princípios norteadores a fim de possibilitar as unidades de ensino à discussão e definição sobre a melhor

1 - Os protótipos curriculares para o Ensino Médio e o Ensino Médio integrado à Educação Profissional são uma matriz referencial produzida pela UNESCO, com o apoio do Ministério da Educação, com o objetivo de que o currículo dessa etapa da educação cumpra com o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

trajetória para o alcance eficiente das aprendizagens dos estudantes, atendendo os princípios da formação integral, a preparação para a vida, o exercício da cidadania e o trabalho como demandas do jovem e finalidades do EMI.

4.2 A Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), instituído pelo Decreto nº 5.840/2006, concretiza a aproximação entre a EJA – Ensino Médio – e a Educação Profissional. A proposta pedagógica do PROEJA alia direitos fundamentais de jovens e adultos, educação e trabalho. É também fundamentada no conceito de educação continuada, na valorização das experiências do indivíduo e na formação de qualidade pressuposta nos marcos da educação integral (BRASIL, 2013, p.159).

Como política inédita, as reflexões e discussões sobre o que foi realizado até agora no Brasil, revelam-se como desafio constante na busca da materialização dessa articulação. Nesse sentido, o PROEJA propõe a partir do Decreto nº 5.840/2006 e dos Documentos Base, a integração entre formação geral e profissional na modalidade EJA e assume a forma integrada como uma das possibilidades de articulação.

Assim, a articulação entre Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos pode ser concretizada, conforme o Decreto nº 5.840/2006:

- 1. Cursos técnicos integrados ao Ensino Médio:** oferecido a jovens e adultos com idade igual ou superior a 18 anos, que tenham o Ensino Fundamental completo e que não tenham concluído o Ensino Médio.
- 2. Cursos FIC integrados ao Ensino Médio:** oferecido a jovens e adultos com idade igual ou superior a 18 anos,

que tenham o Ensino Fundamental completo e que não tenham concluído o Ensino Médio.

3. **Cursos FIC integrados aos anos iniciais do Ensino Fundamental:** oferecido a jovens e adultos com idade igual ou superior a 15 anos, que tenham o Ensino Fundamental.
4. **Cursos FIC integrados aos anos finais do Ensino Fundamental:** oferecido a jovens e adultos com idade igual ou superior a 15 anos, que já concluíram os anos iniciais do Ensino Fundamental e que não tenham concluído os anos finais do Ensino Fundamental.

5 DADOS DA OFERTA

Apresentamos a seguir o quadro geral de informações por modalidade.

5.1 Educação Profissional

No sistema de ensino do DF existem atualmente cinco (5) escolas que oferecem Educação Profissional. A mais antiga é a Escola de Música de Brasília, com 50 anos de fundação completados no ano de 2013. A seguir listamos os dados de cada escola, no que se referem a matrículas, cursos ofertados e números de professores.

QUADRO GERAL DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS DO DF

ESCOLAS	CURSOS TÉCNICOS	MATRÍCULAS NOVAS CURSO TÉCNICO
1-ESCOLA TÉCNICA DE CEILÂNDIA (CEP- ETC)	Informática e Administração (presencial e a distância) Pró-funcionário	2.752
2-ESCOLA TÉCNICA DE SAÚDE DE PLANALTINA (CEP-ETSP)	Análises Clínicas Segurança do Trabalho Saúde Bucal Enfermagem Nutrição e Dietética	252
3-ESCOLA TÉCNICA DE BRASÍLIA (CEP- ETB)	Informática Telecomunicações Eletrotécnica Eletrônica	2.551
4-ESCOLA DE MÚSICA DE BRASÍLIA (CEP-EMB)	Instrumentos Musicais Canto popular e erudito Percussão popular e erudita	341
5-CENTRO DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO DOGAMA (CEMI-GAMA)	Informática	140

Quadro 1: Censo 2014

Está prevista a ampliação e construção de mais quatro (4) escolas técnicas no DF, sendo que a primeira escola do Guará está em fase de licitação, com previsão de conclusão das obras para o início de 2015. As demais escolas iniciaram em 2014 seu processo de licitação para construção nas Cidades do Paranoá, Brazlândia e Santa Maria.

5.2 Educação de Jovens e Adultos

Atualmente, a EJA é ofertada em 110 (cento e dez) escolas na Rede Pública de Ensino do DF.

Segundo dados do Censo Escolar da SEEDF, no 1º semestre de 2013, o número total de matrículas nessa modalidade foi de 50.346 (cinquenta mil trezentos e quarenta e seis) estudantes, distribuídos da seguinte maneira:

Segmento	Nº de matrículas
1º segmento	6.131
2º segmento	21.839
3º segmento	22.376
Total	50.346

Fonte: Censo Escolar, SEEDF, 2013

Sendo que, nesse universo de matriculados, a EJA integrada à Educação Profissional, atendeu, na Formação Inicial e Continuada (PROEJA – FIC), 2.448 (duas mil quatrocentos e quarenta e oito) estudantes matriculados nos 2º e 3º Segmentos de EJA, segundo dados do Censo Escolar da SEEDF referentes ao 2º semestre letivo de 2013.

O número de professores em exercício nessa modalidade é de 2.724 (dois mil setecentos e vinte e quatro) profissionais.

5.3 Ensino Médio

A SEEDF possui 86 unidades escolares de Ensino Médio, distribuídas nas 14 Coordenações Regionais de Ensino. No quadro a seguir, listamos os dados de quantitativo de escolas, matrículas, quantitativo de professores e turmas.

Informações da Rede de Ensino Médio da SEEDF

Número de escolas	Número de matrículas	Número de professores	Número de Turmas
86	79.568	3.581	2.212

Fonte: Censo Escolar 2013

Das 86 unidades escolares de Ensino Médio, 43 estão com a organização dos tempos escolares em semestres (Semestralidade), uma nova perspectiva de organização desta Etapa.

A SEEDF em 2009 aderiu à política do Ministério de Educação (MEC) denominada Programa Ensino Médio Inovador. A cada ano observa-se o aumento da adesão das unidades escolares neste Programa. Para o ano de 2014, 53 unidades escolares de Ensino Médio estão neste Programa que se caracteriza pelo fomento financeiro ao Projeto Político-Pedagógico destas escolas.

6 REFERENCIAL TEÓRICO

Discutiremos aqui o primeiro sentido do Ensino Médio Integrado, de natureza filosófica, que atribuímos à integração. Ele expressa uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade.

Ciavatta (2005), ao refletir sobre o que é ou que pode vir a ser a formação integrada pergunta: o que é integrar? A autora remete o termo, então, ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, o que implica tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. No caso da formação integrada ou do Ensino Médio Integrado ao ensino técnico, o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da Educação Profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual / trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.

A ideia de formação integrada sugere a superação do ser humano fragmentado historicamente pela divisão social do

trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política.

Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (CIAVATTA, 2005). Para isso, é preciso partir de alguns pressupostos, nos termos descritos por Ramos (2005). O primeiro deles é compreender que homens e mulheres são seres histórico-sociais que atuam no mundo concreto para satisfazerem suas necessidades subjetivas e sociais e, nessa ação, produzem conhecimentos. Assim, a história da humanidade é a história da produção da existência humana e a história do conhecimento é a história do processo de apropriação social dos potenciais da natureza para o próprio homem, mediada pelo trabalho. Por isso, o trabalho é mediação ontológica e histórica na produção de conhecimento.

O segundo pressuposto é que a realidade concreta é uma totalidade, síntese de múltiplas relações. Totalidade significa um todo estruturado e dialético, do qual ou no qual um fato ou conjunto de fatos pode ser racionalmente compreendido pela determinação das relações que os constituem (KOSIK, 1978). Desses pressupostos decorre um princípio de ordem epistemológica, que consiste em compreender o conhecimento como uma produção do pensamento pela qual se apreende e se representam as relações que constituem e estruturam a realidade objetiva. Apreender e determinar essas relações exige um método, que parte do concreto empírico – forma como a realidade se manifesta – e, mediante uma determinação mais precisa através da análise, chega a relações gerais que são determinantes

da realidade concreta. O processo de conhecimento implica, após a análise, elaborar a síntese que representa o concreto, agora como uma reprodução do pensamento conduzido pelas determinações que o constituem. No trabalho pedagógico, o método de exposição deve restabelecer as relações dinâmicas e dialéticas entre os conceitos, reconstituindo as relações que configuram a totalidade concreta da qual se originaram, de modo que o objeto a ser conhecido revele-se gradativamente em suas peculiaridades próprias. 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. Dedicaremos um item à concepção curricular que compreendemos poder mediar a formação humana integral.

A Educação e o trabalho na sua relação dual apontam as convergências para a formação para o mundo do trabalho. Segundo Pistrak (2000) o trabalho tem duas concepções: a escola dos reformistas burgueses na Europa e na América forjadas na lógica taylorista e fordista e a Escola do Trabalho defendida por Pistrak, organizada por uma natureza da educação, papel cultural da escola e do trabalho e as relações existentes entre ciência e o trabalho. Tais prerrogativas apontam para a Concepção Histórico-Crítica, pois ao submeter um homem à educação social, é necessário oferecer-lhe dados para resolver a antítese “eu e o outro”, “indivíduo e sociedade”. Nesse sentido é importante enfatizar a organização do trabalho pedagógico na Educação Profissional.

A construção das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB), além de respaldar a prática educativa, pretende propiciar sua aproximação aos novos paradigmas e aos novos eixos tecnológicos nacionais, considerando as experiências inovadoras no âmbito da Educação Básica, formação profissional e mundo do trabalho. Isso porque, até o ano de 2010, as políticas públicas voltadas à Educação Profissional na rede pública do DF encontravam-se pouco articuladas às políticas públicas nacionais.

O mundo contemporâneo, em constante processo de transformação e de inovação tecnológica e suas consequentes alterações no âmbito do mundo do trabalho, demanda a construção de um projeto de Educação Profissional que supere a dualidade entre o ensino geral, propedêutico, e o ensino técnico, de forma a deslocar o foco dos seus objetivos do mercado de trabalho para o do desenvolvimento humano, tendo como dimensões indissociáveis a aprendizagem, a cidadania, o trabalho, as comunicações, a ciência e a tecnologia, dentre outras.

Portanto, o indivíduo deve ser capaz de atuar prática e intelectualmente no trabalho, dominando ainda as tarefas específicas, as formas de organização e a gestão do trabalho e compreendendo as relações sociais mais amplas que constituem a sociedade, na qual exerce as funções de produtor e de cidadão.

Assim, para que se avance ainda mais na área de relevante peso no cenário desenvolvimentista em que o Brasil se encontra, é imprescindível a consolidação das Diretrizes Curriculares da Educação Profissional em consonância com o Currículo da Educação Básica, à luz das Diretrizes e Orientações da SEEDF, sob a égide das DCNEPT de Nível Médio, instituídas pela Resolução nº 06/2012 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica – CNE/CEB e da Resolução nº 01/2012 do Conselho de Educação do Distrito Federal – CEDF.

Nesse sentido, é necessário destacar que o Presente Documento não tem como objetivo delimitar um currículo único para a Educação Profissional; mas estabelecer, em linhas gerais, diretrizes curriculares para o desenvolvimento da Educação Profissional da rede pública de ensino do Distrito Federal, que deve, em sua essência, observar os eixos transversais do Currículo da Educação Básica, 2014.

Como documento norteador, as Diretrizes Curriculares da Educação Profissional da rede pública de ensino do Distrito Federal deverão efetivar-se no âmbito das unidades escolares ofertantes de Educação Profissional, levando em consideração as diversas especificidades das áreas de atuação/eixos tecnológicos dessas instituições educacionais e respectivas regiões de abrangência.

Para tanto, as DCEP devem subsidiar essas unidades escolares quanto à concepção, aos conceitos e aos princípios que perpassam esta modalidade de ensino, para que construam projetos político-pedagógicos personalizados e currículos dinâmicos, cujos eixos viabilizem o desenvolvimento humano voltado para o bem da sociedade, com vistas à cultura da paz e ao desenvolvimento sustentável da nação.

A intenção do Projeto é preparar gerações capazes de realizar apropriações relativas a vários conhecimentos necessários ao exercício da cidadania crítica, criativa, ética, responsável, somados aos conhecimentos inerentes à base comum da Educação Básica e aos conhecimentos científicos e tecnológicos. Esses elementos devem convergir para a compreensão do mundo social e do mundo do trabalho, a fim de propiciar aos estudantes a internalização, de fato, da condição de interferir no processo de transformação do meio produtivo e da sociedade, mediante configurações e tendências gerais e específicas a cada área.

As Matrizes Curriculares dos cursos de Educação Profissional, independentemente do seu eixo tecnológico, devem pautar-se, portanto, pela formação integral dos estudantes, de forma a promover-lhes condições de apropriação dos fundamentos sociais, científicos e tecnológicos necessários ao exercício profissional. A partir disso, a consubstanciação do currículo em sala de aula deverá contribuir para a formação de cidadãos capazes de compreender o sentido do que produz de forma reflexiva, autônoma, crítica, criativa e comprometida com a indução de novas demandas orientadas à melhoria da qualidade de vida das populações locais e regionais, sem perder de vista o contexto global do desenvolvimento.

Corroborando essa visão, a tendência apontada em estudos recentes de que atualmente, no Brasil, a relação educação, emprego e cidadania e as inovações tecnológicas possibilitam a viabilidade de um pacto entre atores sociais brasileiros rumo a uma educação que desenvolva não só o ser humano produtivo, mas o ser humano integral, coletivo, inteligente, flexível,

solidário, ou seja, um ser humano consciente e capaz de exercer sua cidadania com responsabilidade e competência.

Dessa forma, as DCEPT, nos contextos da Educação Básica e de formação profissional ofertada na rede pública de ensino do Distrito Federal, apresentam como foco principal o desenvolvimento das aprendizagens, com o pressuposto de que a sociedade brasileira contemporânea e o mundo do trabalho devem caminhar, de forma conjunta, sob princípios constitucionais democráticos, humanísticos, e em busca de tecnologias e por um sistema de ensino alicerçado na concepção de que a Educação Integral, com foco nas múltiplas dimensões do ser humano, deve constituir a base do processo de ensino e aprendizagem.

Baseado no entendimento de que a aprendizagem acontece ao longo da vida, num lócus social em contínua e rápida mutação, os sistemas de educação defrontam-se com novos e complexos problemas. Por essa razão, deve-se promover uma educação permanente e, como tal, destinada a acompanhar o indivíduo durante toda a vida. Por isso, a aprendizagem ao longo da vida é um conceito de caráter evolutivo que se estende aos meios de ensino formais e não formais. Essa situação, conseqüentemente, implica novas atitudes dos participantes do processo de ensino-aprendizagem, e a necessidade de se redefinir papéis, responsabilidades dos atores e de criar atitudes positivas tanto nos indivíduos, como na sociedade em geral.

Além disso, a promoção da aprendizagem preconizada para acontecer no âmbito das unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal, ofertantes de Educação Profissional deve trabalhar com aspectos tecnológicos como fenômenos associados às variáveis sociais, como um conjunto ou sistema de forças interagindo reciprocamente no espaço das escolas a partir de subsídios afirmativos de um currículo entendido, não como algo feito, mas como algo que se faz ativamente em sala de aula e ao longo do tempo.

A aprendizagem deve ser vista como um processo

socialmente construído por meio da participação intensa da comunidade escolar, do diálogo, da troca de experiências e significados e da colaboração entre as pessoas e que deve resultar em envolvimento ativo e multidirecional do estudante. Isso porque, o estudante deve ser percebido não apenas como simples sujeito do processo ensino/aprendizagem; visto que passa a agir sobre as mensagens/informações recebidas, transformando-as ativamente para integrá-las, na medida do possível, aos próprios conhecimentos adquiridos em sua experiência de vida e que traz consigo para a sala de aula e, portanto, necessitam ser valorizados.

Estas Diretrizes Curriculares, concebidas com o objetivo de promover as aprendizagens, sinalizam que o Currículo a ser trabalhado nas unidades escolares que ofertam a Educação Profissional deve enfatizar o processo que envolve escolhas, conflitos e acordos que se dão no contexto dos órgãos centrais, intermediários e locais de educação e da comunidade escolar.

O resultado deste processo é o Currículo formal que, na escola/sala de aula, transforma-se em currículo real, ou seja, aquilo que de fato é ensinado/aprendido, mediante as interações com professores e colegas e o diálogo com o currículo informal – correspondente às experiências pessoais e aos conhecimentos do cotidiano de todos os atores envolvidos. Além disso, o currículo real, que se concretiza no cotidiano da escola e ao longo do tempo, pode sofrer interferência do currículo oculto – aquele ensinado e aprendido, sem ser explicitado ou planejado, ao vivenciar a cultura da escola – e do currículo oculto – aquele calado, omitido, intencionalmente ou não, no processo de ensino aprendizagem.

Todos esses elementos podem influir no Currículo formal e, em particular, no real, com possibilidades de serem gerados preconceitos e discriminações que devem ser explicitados e superados, tendo em vista que a presente proposta enfatiza os fundamentos teóricos concernentes aos diferentes aspectos do ser humano em sua interação com a cultura, e a diversidade da sociedade contemporânea.

Nesse contexto, faz-se mister situar as concepções norteadoras da Educação Profissional, para que cada instituição educacional ofertante desta modalidade de ensino na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal possa estruturar e desenvolver as propostas curriculares de cada curso de Educação Profissional, pautadas pela compreensão de suas peculiaridades, sem perder de vista as características de “rede” que possui esta unidade federativa.

7. PROPOSTA PEDAGÓGICA

As ofertas de cursos podem ser ofertadas pelas escolas de Educação Profissional do Distrito Federal e/ou polos ou unidades remotas, conforme os arranjos produtivos locais e as especificidades do desenvolvimento econômico local. A seguir, apresentamos o quadro de oferta de cursos que podem ser ofertados no Ensino Médio e na EJA, integrando com a Educação Profissional.

Tabela 1: Formas de Oferta da Educação Profissional integrada à EJA e ao Ensino Médio

FORMA	OFERTA	HORAS ²
ARTICULADA INTEGRADA	Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na mesma instituição de ensino.	Mínimos de 3.000 ou 3.100 ou 3.200 horas, para as escolas e para o estudante, conforme habilitação profissional ofertada.
	Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na mesma instituição de ensino.	Mínimos de 2.400 horas, para as escolas e para o estudante, oferecendo disciplinas e projetos que preparam o aluno para o mundo do trabalho.
	Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), na mesma instituição de ensino.	Mínimos de 800 ou 1.000 ou 1.200 horas, conforme a habilitação profissional ofertada, acrescida de mais 1.200 horas destinadas à parte da formação geral, totalizando mínimos de 2.000 ou 2.200 ou 2.400 horas para a escola e para o estudante. É oferecida aos jovens e adultos maiores de 18 anos e que não tenham concluído o Ensino Médio.

2 - De acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, instituído pelo MEC

ARTICULADA INTEGRADA	<p>Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em instituições de ensino diferentes, mas com uma Proposta Pedagógica unificada.</p>	<p>Mínimos de 1.200 horas, conforme a habilitação profissional ofertada, acrescidas demais 1.200 horas para a formação geral, devendo sempre totalizar 2.400 horas para a escola e para o estudante. É oferecida aos jovens e adultos maiores de 18 anos e que não tenham concluído o Ensino Médio.</p>
	<p>Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), Integrados ao Ensino Médio no âmbito do PROEJA. (Decreto nº 5.840/2006).</p>	<p>Cursos de tempo variável, sendo que a carga horária mínima é de 160h e a máxima, de 400h. É oferecida aos jovens e adultos maiores de 18 anos e que não tenham concluído o Ensino Médio.</p>
	<p>Cursos FIC Integrados aos Anos Finais do Ensino Fundamental no âmbito do PROEJA. (Decreto nº 5.840/2006).</p>	<p>Cursos de tempo variável, sendo que a carga horária mínima é de 160h e a máxima, de 400h. É oferecida aos jovens e adultos maiores de 15 anos e que tenham concluído o Ensino Fundamental.</p>
	<p>Cursos FIC Integrados aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no âmbito do PROEJA. (Decreto nº 5.840/2006).</p>	<p>Cursos de tempo variável, sendo que a carga horária mínima é de 160h e a máxima, de 400h. O itinerário formativo do curso deve prever o aproveitamento de estudos para a formação técnica. É oferecida aos jovens e adultos maiores de 15 anos e que não tenham concluído o Ensino Fundamental.</p>

A expansão da oferta da Educação Profissional e Técnica surge da necessidade de flexibilizar tempos e espaços para os jovens e adultos que não têm acesso à qualificação profissional na sua cidade ou região administrativa.

A escola organizada na perspectiva da integração será coordenada pela Coordenação de Educação de Jovens

e Adultos, no caso de atendimento às escolas da EJA, pela Coordenação do Ensino Médio, no caso de atendimento das escolas do Ensino Médio, com a participação da Coordenação de Educação Profissional, no sentido de orientações para definições sobre a oferta de qualificação profissional adequada à comunidade, as condições de infraestrutura da escola e de acordo com um itinerário formativo que promova aos estudantes o aproveitamento sucessivo e articulado de estudos na área.

A partir do mapeamento das ofertas na rede pública de ensino do Distrito Federal e a identificação das condições primordiais para se garantir essa oferta com qualidade, poderão ser desenvolvidos cursos técnicos ou FICs integrados à EJA e a implantação do Ensino Médio Integrado, garantindo o envolvimento da comunidade escolar na construção e planejamento coletivo da proposta de implantação. Esse planejamento deve oportunizar o princípio da preparação geral para o trabalho articulada a formação básica.

7.1 Princípios Norteadores para integração

Conforme o Parecer CNE/CEB nº5/2001, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio se fundamentam no Trabalho como princípio educativo e na Pesquisa como princípio pedagógico. Isso quer dizer que toda a aprendizagem terá origem ou fundamento em atividades desenvolvidas pelos estudantes, com o objetivo de promover uma intervenção transformadora na sua realidade. O desenvolvimento de uma postura protagonista em relação à cultura do trabalho e às práticas sociais pode propiciar aos jovens o exercício da sua autonomia, a formulação e concretização de projetos de vida e de sociedade. Para isso, o desenho curricular do EMI tem como mecanismos de integração o núcleo articulador dos princípios, as áreas de conhecimento, as dimensões articuladoras, a estruturação e organização do currículo, a metodologia e a avaliação. A seguir, os princípios estruturantes desse desenho curricular.

• Eixos estruturantes e integradores como alternativa para a concretização de um currículo reflexivo

Os eixos do Currículo devem ser atendidos no desenvolvimento do trabalho pedagógico, perpassando pelas diversas disciplinas e sendo contemplados nos objetivos expressos das atividades integradoras, como feiras culturais, circuitos, exposições, projetos, construção de produtos, entre outros. O texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio afirma que:

É importante enfatizar que a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. Explicação, compreensão, intervenção são processos que requerem um conhecimento que vai além da descrição da realidade e mobiliza competências cognitivas para deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado (DCNEB, p.234).

• Trabalho interdisciplinar

A interligação e superação da fragmentação do conhecimento das disciplinas no desenho curricular proposto, pode se concretizar por meio de um planejamento de execução curricular integrado, no qual são observadas as afinidades de contato entre os componentes curriculares, e tais contatos são concretizados em eventos integradores como realizações de estudos e pesquisas compartilhadas, entrevistas, exposições, feiras, seminários e/ou projetos integradores. A busca permanente por desenvolver esses mecanismos de integração, passa pela formalização de rotinas e regras capazes de garantir a sistematização dos conteúdos mediante solução de problemas

e de processos de investigação.

Em geral, a divisão disciplinar do currículo é o ponto de partida para a discussão de formas de integração curricular. Conforme a literatura especializada, a maneira mais comum a essa integração é a interdisciplinaridade, que aceita a divisão disciplinar como princípio válido e talvez até desejável. Na base para toda intervenção interdisciplinar, Santomé, 1998, constata que existem os seguintes passos:

- A. Definir o problema (interrogação, tópico, questão).
- B. Determinar os conhecimentos necessários, inclusive as disciplinas representativas e com necessidade de consulta, bem como modelos mais relevantes, tradições e bibliografia.
- C. Desenvolver um marco integrador e as questões a serem pesquisadas.
- D. Especificar os estudos ou pesquisas concretas que devem ser empreendidos.
- E. Reunir todos os conhecimentos atuais e buscar nova informação.
- F. Resolver os conflitos entre as diferentes disciplinas implicadas, tratando de trabalhar com um vocabulário comum e em equipe.
- G. Construir e manter a comunicação através de técnicas integradoras (encontros e intercâmbios, interações frequentes etc.).
- H. Comparar todas as contribuições e avaliar sua adequação, relevância e adaptabilidade.
- I. Integrar os dados obtidos individualmente para determinar um modelo coerente e relevante.
- J. Ratificar ou não a solução ou resposta oferecida.

K. Decidir sobre o futuro da tarefa, bem como sobre a equipe de trabalho.

• **Trabalho em rede**

A lógica da integração exige uma mudança de postura pedagógica dos docentes e dos estudantes, rompendo com a hierarquização dos conteúdos e responsabilizando o estudante pela sua aprendizagem. No caso dos docentes, é preciso disposição verdadeira para se contrapor à fragmentação de conteúdos e, no caso dos estudantes, de se perceberem protagonistas de sua aprendizagem. A gestão cooperativa na escola busca desenvolver as ações pedagógicas em parcerias, construindo grupos de trabalho que se desdobram em ações permanentes e temporárias, conforme cronograma construído por todos. Assim, todos são responsáveis pela condução das estratégias construídas pelo grupo da escola, promovendo avaliação permanente no sentido de ressignificar práticas e qualificar diretrizes.

• **Conhecimento trabalhado de forma integral**

A Educação Básica exerce um papel fundamental na concepção científica da vida e contribui para desenvolver faculdades cognitivas e capacidades do indivíduo. A Educação Profissional tem seu foco nos conhecimentos tecnológicos, seu ensino é orientado predominantemente para a atividade de trabalho. No processo de ensino-aprendizagem devem-se considerar as diversas dimensões da vida dos estudantes e suas práticas sociais, promovendo transformação do sujeito crítico. A habilidade de integrar, diz respeito a um conjunto de ações e não a uma disciplina única e nem um conteúdo determinado. Por isso é fundamental que selecionemos conteúdos que viabilizem o conhecimento da realidade vivida e das experiências dos sujeitos, reafirmando suas histórias como protagonistas da cultura.

• Criação de projetos integrados para intervenção

O Projeto Integrador se origina dos eixos integradores do curso e obedece a uma sequência ou etapas definidas pelo corpo docente. O Projeto Integrador parte de uma situação potencialmente factível de ser vivenciada de forma contextualizada para a simulação/ressignificação e construção nos ambientes da instituição e, sempre que possível articulada ao mundo do trabalho. As etapas básicas para o desenvolvimento do Projeto são: planejamento, execução e avaliação. Observemos o que preconiza o Parecer do Conselho Nacional de Educação:

A partir do problema gerador do projeto, que pode ser um experimento, um plano de ação para intervir na realidade ou uma atividade, são identificados os conceitos de cada disciplina que podem contribuir para descrevê-lo, explicá-lo e prever soluções. Dessa forma o projeto é interdisciplinar na sua concepção, execução e avaliação, e os conceitos utilizados podem ser formalizados, sistematizados e registrados no âmbito das disciplinas que contribuem para o seu desenvolvimento (CNE, 2010c).

• A pesquisa como promotora de conhecimento

O processo investigativo nasce de forma organizada e estruturada, estabelecendo conexões entre informações com a prática vivenciada e com os conhecimentos científicos. Portanto, nasce da investigação sistematizada, do desenvolvimento da criticidade e da ampliação do campo de atuação.

Um processo de aprendizagem pautado na consolidação do conhecimento por meio de produções científicas, no qual o estudante é desafiado a apresentar e elaborar produtos (equipamentos, rotinas tecnológicas, aplicativos, entre outros) para desenvolver ações de base proativa atendendo a função social da escola. Deve-se procurar articular a teoria e prática, vinculando o trabalho intelectual com atividades práticas experimentais.

• Trabalho como princípio educativo

O conceito de trabalho como princípio educativo não pode ser confundida com a lógica do aprender fazendo ou aprender a aprender, mas assume-se a perspectiva apontada por Frigotto (1980, p. 2) de que “o trabalho é uma forma histórica do homem em sociedade, pois ele se humaniza, se cria, se expande e se aperfeiçoa na ação sobre a natureza”. O trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história.

Segundo Saviani (2003, p. 3), “o trabalho como princípio educativo tem três sentidos: a) determina o modo de ser da educação em seu conjunto, conforme a evolução dos modos de produção da sociedade; b) define exigências específicas conforme as especificidades laborais vigentes; c) determina a educação como uma modalidade específica e diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico”.

O contexto contemporâneo da sociedade tem aumentado significativamente os desafios que implicam nessa relação entre com o mundo do trabalho. A reorganização produtiva provocou uma série de mudanças significativas no mundo do trabalho, tais como perdas dos direitos sociais, ameaça aos trabalhadores com o desemprego, automação da produção e dos serviços e novos paradigmas de gestão, configurados pelo trabalho precário, de tempo parcial, autônomo, desregulamentado etc. – contribuindo com a necessidade da educação continuada durante toda a vida. Portanto, o projeto de educação de jovens e adultos deve atender os sujeitos sociais e cidadãos trabalhadores e reconhecer o trabalho como princípio educativo, primeiro por sua característica ontológica e, a partir disto, na sua especificidade histórica, o que inclui o enfrentamento das instabilidades do mundo contemporâneo (RAMOS, 2011).

Propõe-se, assim, uma escola de Ensino Médio que atue como uma comunidade de aprendizagem, em que os jovens desenvolvam uma cultura para o trabalho e demais práticas

sociais por meio do protagonismo em atividades transformadoras. Ao realizar essas atividades, eles poderão explorar interesses vocacionais, além de perspectivas pessoais e de organização social. Ao mesmo tempo, estarão construindo sua autonomia, ao formular e ensaiar a concretização de projetos de vida e de sociedade.

7.2 Estrutura Curricular para integração da Educação Profissional no Ensino Médio

Os protótipos propostos pela UNESCO (2013) sugerem mais dois modelos de Ensino Médio que ofereçam aos jovens uma ampliação nas possibilidades de adequação à suas necessidades. Esses modelos são pautados na Pedagogia de Projetos e visam atender a demanda de jovens trabalhadores que precisam ingressar no mercado de trabalho, e não querem abrir mão da continuidade de seus estudos. No primeiro modelo, Habilitação Profissional, a Carga horária do Ensino Médio é ampliada em um ano visando à profissionalização desse estudante simultaneamente à conclusão do Ensino Médio regular com vistas ao ingresso na universidade.

Isso se faz possível a partir da Pedagogia de Projetos que articula o aprendizado das disciplinas do núcleo básico com as disciplinas específicas do curso técnico escolhido, garantindo assim o número de horas necessárias para a conclusão exitosa dos objetivos propostos.

Centralizada na Pedagogia de Projetos, encontra na ideia de fomento, as chamadas incubadoras de talentos, o estímulo à pesquisa, à ação social e à autonomia intelectual. Vale enfatizar a importância do trabalho como princípio educativo. As DCNEB (2013) definem como “currículo integrado”, a organização do conhecimento e o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de tal maneira que os conceitos sejam aprendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar e compreender, de sorte que o estudante desenvolva um crescente processo de autonomia em relação

aos objetos do saber.

Nos textos normativos mais recentes, e na literatura sobre integração curricular, há uma sugestão recorrente para se organizar o currículo por meio das dimensões articuladoras do trabalho, da cultura, da ciência e da tecnologia. Em determinadas propostas, as citadas dimensões constituiriam caminhos opcionais para a articulação e aprofundamento de estudos. Existe certo consenso na definição dessas dimensões:

- A. Trabalho “o compreendemos como uma mediação de primeira ordem no processo de produção da existência e objetivação da vida humana. A dimensão ontológica do trabalho é, assim, o ponto de partida para a produção de conhecimentos e de cultura pelos grupos sociais”.
- B. Ciência “a ciência é a parte do conhecimento melhor sistematizado e deliberadamente expresso na forma de conceitos representativos das relações determinadas e apreendidas da realidade considerada”. O conhecimento de um recorte da realidade concreta ou a realidade concreta tematizada constitui os campos da ciência, as disciplinas científicas.
- C. Tecnologia “a tecnologia, então, como mediação entre ciência (apreensão e desvelamento do real) e produção (intervenção no real)”.
- D. Cultura ‘deve ser compreendida no seu sentido mais ampliado possível, ou seja, como a articulação entre o conjunto de representações e de vida de uma população determinada’ (KUENZER; GARCIA, 2008, p. 54).

O Núcleo deve envolver o trabalho coletivo de todos os professores e todos os estudantes de um período. Ele organiza o Currículo de maneira a possibilitar uma ampliação gradativa do espaço e da complexidade das alternativas de diagnóstico (pesquisa) e de intervenções transformadoras (trabalho). Para tanto, propõe um contexto de pesquisa e de intervenção – que

se inicia na escola e na moradia, e se expande para a comunidade e a sociedade mais ampla –, e um projeto articulador para cada ano letivo do Ensino Médio.

É importante, por meio de uma ação planejada, oferecer uma Educação Profissional e Técnica com o objetivo de formar trabalhadores capazes de atuar profissionalmente numa perspectiva cidadã. A seguir, detalhamos cada princípio básico para a organização da integração no plano de curso da escola:

1. Mecanismos de integração: atuam de modo sinérgico na integração dos diferentes componentes do Currículo: núcleo articulador; áreas de conhecimento; dimensões articuladoras (trabalho, cultura, ciência e tecnologia); forma específica de estruturar e organizar o Currículo; metodologia de ensino e aprendizagem; e avaliação dos resultados de aprendizagem.
2. Dimensões articuladoras: as dimensões são as colunas verticais da rede curricular, em que as áreas representam as linhas horizontais. São elas: o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia.
3. Áreas: reunião das disciplinas por áreas de conhecimento.
4. Eixos integradores: dimensões, temas geradores ou projetos servem como articuladores do Currículo. Essa definição prévia permite que os objetivos de aprendizagem comuns aos diferentes componentes curriculares sejam definidos e organizados conforme os eixos integradores.
5. Atividades interdisciplinares: instrumentos fundamentais de integração e de atribuição de significados aos conteúdos curriculares que buscam procedimentos interdisciplinares capazes de incentivar o diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas. Exemplos: portfólios, avaliação integrada, pesquisas de campo etc.

6. Eventos integradores: são eventos que objetivam proporcionar a culminância da pesquisa e produtos do período letivo. Exemplos: feiras, circuitos, semana de integração etc.
7. Núcleo de Pesquisa e Trabalho - Projeto integrador: se efetiva diretamente a preparação básica para e pelo trabalho. Como se verá mais adiante, no detalhamento de seus objetivos, essa preparação é entendida como o desenvolvimento dos conhecimentos, atitudes, valores e capacidades necessários a todo tipo de trabalho, com destaque para: elaboração de planos e projetos; capacidade de trabalhar em equipe; crítica e escolha de alternativas de divisão e de organização do trabalho; utilização de mecanismos de acesso e aperfeiçoamento da legislação trabalhista e de defesa de direitos.
8. Conteúdos significativos: são definidos e organizados a partir dos eixos e o Projeto Integrador.

Apresentamos a seguir a forma de organização do trabalho pedagógico conforme os princípios básicos que devem ser garantidos na construção do planejamento do curso, definindo os eventos integradores e os mecanismos de integração.

TABELA 3: ENSINO MÉDIO INTEGRADO – PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO

DIMENSÕES ARTICULADORAS: TRABALHO, CULTURA, CIÊNCIA E TECNOLOGIA							
EIXOS INTEGRADORES	ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES	EVENTOS INTEGRADORES	ÁREAS	EIXOS INTEGRADORES	EIXOS INTEGRADORES		
				1º ano	2º ano	3º ano	
Constituem-se na interseção entre as diversas áreas de conhecimento que se relacionam em um mesmo semestre ou período letivo considerado. Cabe a ele estabelecer a interface entre as disciplinas, promovendo a articulação no módulo ou período escolar.	Procuram integrar duas ou mais disciplinas e constituem uma possibilidade de repensar a sociedade e a escola de maneira mais articulada e contextualizada.	São eventos que envolvem toda a escola e favorecem a interdisciplinaridade e a culminância de projetos e ações estratégicas. Exemplos: feiras, workshops e festivais.	Linguagens	CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR	CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR	CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR	
			Matemática				
			NÚCLEO DE PREPARAÇÃO BÁSICA PARA O TRABALHO E DEMAIS PRÁTICAS SOCIAIS — PROJETO INTEGRADOR: Visa problematizar temas de fundamental importância na área do curso, como forma de contextualizar o ambiente real de trabalho, articular a interdisciplinaridade, indo em direção à transdisciplinaridade. (Pode ser pensado como ações desenvolvidas em cada ano, terminando como uma culminância).	Ciências da Natureza	CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR	CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR	CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR
			NÚCLEO DE PREPARAÇÃO BÁSICA PARA O TRABALHO E DEMAIS PRÁTICAS SOCIAIS — PROJETO INTEGRADOR: Visa problematizar temas de fundamental importância na área do curso, como forma de contextualizar o ambiente real de trabalho, articular a interdisciplinaridade, indo em direção à transdisciplinaridade. (Pode ser pensado como ações desenvolvidas em cada ano, terminando como uma culminância).	Ciências Humanas	CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR	CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR	CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR

Mínimo de horas: 2.400 horas

TABELA 4: ENSINO MÉDIO INTEGRADO – HABILITAÇÃO PROFISSIONAL

DIMENSÕES ARTICULADORAS: TRABALHO, CULTURA, CIÊNCIA E TECNOLOGIA							
EIXOS INTEGRADORES		ÁREAS		Projeto 1 1º ano	Projeto 2 2º ano	Projeto 3 3º ano	Projeto 4 4º ano
<p>Constituem-se na interseção entre as diversas áreas de conhecimento que se relacionam em um mesmo semestre ou período letivo considerado. Cabe a eles estabelecer a interface entre as disciplinas, promovendo a articulação no módulo ou período escolar.</p>		<p>Procuram integrar duas ou mais disciplinas e constituem uma possibilidade de repensar a sociedade e a escola de maneira mais articulada e contextualizada.</p>		<p>São eventos que envolvem toda a escola e favorecem a interdisciplinaridade e a culminância de projetos e ações estratégicas. Exemplos: feiras, <i>workshops</i> e festivais.</p>		<p>Linguagens</p>	
		<p>Matemática</p>		<p>CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR</p>		<p>CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR</p>	
<p>NÚCLEO DE PREPARAÇÃO BÁSICA PARA O TRABALHO E DEMAIS PRÁTICAS SOCIAIS — PROJETO INTEGRADOR: Visa problematizar temas de fundamental importância na área do curso, como forma de contextualizar o ambiente real de trabalho, articular a interdisciplinaridade, indo em direção à transdisciplinaridade. (Pode ser pensado como ações desenvolvidas em cada ano, terminando como uma culminância)</p>		<p>Ciências da Natureza</p>		<p>CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR</p>		<p>CONTEÚDOS SIGNIFICATIVOS: Elencar os conteúdos que tenham sintonia/relação entre EIXOS INTEGRADORES + PROJETO INTEGRADOR</p>	
		<p>Ciências Humanas</p>					

Total de horas: 3.200 horas

Na Tabela 3, a proposta se baseia na implantação do Ensino Médio Integrado para preparação para o trabalho. Já no segundo modelo, habilitação para o trabalho, o objetivo é atender a necessidade do estudante que devido a condições heterogêneas, não se adéqua à ampliação de carga horária. A estratégia é fornecer a esse estudante, além do núcleo básico para o ingresso na universidade, conhecimentos referentes à entrada e à permanência no mercado de trabalho, partindo da contextualização e conceituação social, econômica e individual do trabalhador do novo milênio.

Esses desenhos podem ser configurados tanto para o EMI no tempo regular, como no tempo integral. O total das cargas horárias propostas é o tempo mínimo do curso, podendo ser ampliado, conforme justificativa da instituição.

ENSINO MÉDIO INTEGRADO COM PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO

PROJETOS INTEGRADORES	1º ANO		2º ANO		3º ANO		CARGA HORÁRIA TOTAL
	Escola e moradia		Ação comunitária		Projeto de vida e sociedade		
DIMENSÕES ARTICULADORAS							
ÁREAS DO CONHECIMENTO	Matemática	X		X		X	1.800h
	Linguagens	X		X		X	
	Ciências Humanas	X		X		X	
	Ciências da Natureza	X		X		X	
CARGA HORÁRIA DA BASE COMUM							
		600h		600h		600h	
NÚCLEO DE PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO E DEMAIS PRÁTICAS SOCIAIS →							
		X		X		X	600h
CARGA HORÁRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL							
		200h		200h		200h	
TOTAL							
		800h		800h		800h	2.400h
CARGA HORÁRIA MÍNIMA DO CURSO							

ENSINO MÉDIO INTEGRADO COM HABILITAÇÃO PARA O TRABALHO

CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM _____ EIXO TECNOLÓGICO: _____

PROJETOS INTEGRADORES		1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	CARGA HORÁRIA TOTAL	
		Escola e moradia	Ação comunitária	Vida e sociedade	Vida e sociedade		
DIMENSÕES ARTICULADORAS		Trabalho, Cultura, Ciência e Tecnologia					
ÁREAS DO CONHECIMENTO	Matemática	X	X	X	X	2.000h	
	Linguagens	X	X	X	X		
	Ciências Humanas	X	X	X	X		
	Ciências da Natureza	X	X	X	X		
CARGA HORÁRIA DA BASE COMUM		600h	600h	400h	400h		
NÚCLEO DE PREPARAÇÃO PARA O TRABALHO E DEMAIS PRÁTICAS SOCIAIS →		X	X	X	X	1.200h	
CARGA HORÁRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL		200h	200h	400h	400h		
TOTAL		800h	800h	800h	800h	3.200h	
		CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO					

7.3 Estrutura curricular para integração da Educação Profissional na EJA

A estrutura curricular para a integração da EP com a EJA pode ser observada pela matriz curricular em cada situação ofertada. No 1º Segmento, o curso de Formação Inicial e Continuada seria oferecido articulado e integrado com a matriz curricular em curso, adequando a oferta na forma que a instituição e comunidade definirem. É importante que a formação seja integrada nas ações da escola e na sua organização do trabalho pedagógico.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL						
Instituição Educacional: _____						
Modalidade: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – 1º Segmento						
ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA				
		1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	4ª Etapa	
		EIXO INTEGRADOR	EIXO INTEGRADOR	EIXO INTEGRADOR	EIXO INTEGRADOR	
BASE NACIONAL COMUM	Linguagens	Língua Portuguesa	X	X	X	X
		Arte	X	X	X	X
		Educação Física	X	X	X	X
	Matemática	Matemática	X	X	X	X
	Ciências da Natureza e Matemática	Ciências Naturais	X	X	X	X
		Ciências Humanas	História	X	X	X
	Geografia		X	X	X	X
PARTE DIVERSIFICADA	Ensino Religioso	X	X	X	X	
CURSO FIC INTEGRADO		X	X	X	X	
TOTAL DO MÓDULO (horas-relógio)		400	400	400	400	
TOTAL DO SEGMENTO (horas-relógio)		1.600				

No 2º Segmento, a oferta de curso FIC seria articulada e integrada com seu Currículo, possibilitando que a formação profissional aconteça ao mesmo tempo da formação propedêutica. Observe a matriz curricular a seguir:

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL						
Instituição Educacional: _____						
Modalidade: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - 2º Segmento						
ÁREAS DO CONHECIMENTO		COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA			
			Módulo I	Módulo II	Módulo III	Módulo IV
			EIXO INTEGRADOR	EIXO INTEGRADOR	EIXO INTEGRADOR	EIXO INTEGRADOR
BASE NACIONAL COMUM	Linguagens	Língua Portuguesa	X	X	X	X
		Arte	X	X	X	X
		Educação Física	X	X	X	X
	Matemática	Matemática	X	X	X	X
		Ciências da Natureza e Matemática	Ciências Naturais	X	X	X
	Ciências Humanas		História	X	X	X
		Geografia	X	X	X	X
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira – Inglês	X	X	X	X	
	Ensino Religioso	X	X	X	X	
CURSO FIC INTEGRADO			X	X	X	X
TOTAL DO MÓDULO (horas-relógio)			400	400	400	400
TOTAL DO SEGMENTO (horas-relógio)			1.600			
OBSERVAÇÃO:						
(*) Módulos I, II, III e IV equivalem respectivamente ao primeiro, segundo, terceiro e quarto semestres de EJA – Segundo Segmento – Ensino Fundamental – séries finais.						

No 3º Segmento, a integração deve ser concebida desde a matriz curricular do curso. Nesse Segmento a integração pode acontecer com a oferta de um curso FIC integrado com duração mínima de 160h. A cada semestre pode ser ofertado um novo curso aos estudantes, permitindo que os mesmos sejam aproveitados como um itinerário formativo para a obtenção da certificação em nível técnico. Observe a matriz a seguir:

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL					
Instituição Educacional: _____					
Modalidade: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – 3º Segmento PROEJA FIC					
ÁREAS DO CONHECIMENTO		COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA		
			Módulo I	Módulo II	Módulo III
BASE NACIONAL COMUM	Linguagens	Língua Portuguesa	X	X	X
		Arte	X	X	X
		Educação Física	X	X	X
	Matemática	Matemática	X	X	X
	Ciências da Natureza	Química	X	X	X
		Física	X	X	X
		Biologia	X	X	X
	Ciências Humanas	História	X	X	X
		Geografia	X	X	X
		Filosofia	X	X	X
		Sociologia	X	X	X
	PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira – Inglês	X	X	X
Língua Estrangeira – Espanhol		X	X	X	
Ensino Religioso		X	X	X	
CURSO FIC INTEGRADO – 160h			X	X	X
TOTAL DO MÓDULO (horas-relógio)			400	400	400
TOTAL DO SEGMENTO (horas-relógio)			1.200		
OBSERVAÇÃO:					
(*) Módulos I, II e III equivalem respectivamente ao primeiro, segundo e terceiro semestres de EJA – Terceiro Segmento – Ensino Médio.					

No Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio o desenho curricular poderá concretizar a integração entre essas modalidades, favorecendo a articulação e promovendo o diálogo entre todos os envolvidos.

Para uma organização curricular em diferentes sistemas temporais dos cursos, a equipe pedagógica deverá organizar-se para atender o perfil profissional que se pretende alcançar e a terminalidade³ profissional no curso (formação vertical), os eixos integradores e as áreas do conhecimento (formação

3 - A etapa com terminalidade é a saída intermediária de cursos técnicos de nível médio ou de cursos de graduação tecnológica que caracteriza uma qualificação para o trabalho, claramente definida e com identidade própria, integrante de correspondente itinerário formativo. As etapas podem ser substituídas no regime modular, desde que não promovam a fragmentação do currículo e atendam, para aquele contexto local e perfil social do estudante do PROEJA, a uma necessidade mais flexível de certificação.

horizontal) e, a partir deles, identificar/integrar os campos do conhecimento relevantes nos componentes curriculares para contribuir na execução de uma formação integrada.

Nos diferentes sistemas de organização de tempo deve-se definir uma disciplina que possa promover e monitorar a concretização da integração. Podemos encontrá-las nas práticas pedagógicas com vários nomes: Projeto Integrador, de Intervenção, Vivencial etc. O importante é possibilitar que o conhecimento seja trabalhado em suas múltiplas dimensões, garantindo ao estudante uma formação integral. Desse modo, os Projetos Integrados de Intervenção são compreendidos como uma estratégia pedagógica, de caráter interdisciplinar, constituída de etapas e fases e como um eixo articulador do currículo (disciplinas ou temas), no percurso formativo do estudante (SANTOS E BARRA, 2012).

A noção de integração e intervenção traz a ideia de que ao olhar o real das relações da vida e do mundo do trabalho, o que importa realmente não é a crítica pela crítica ou o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere, modifique a realidade (FRIGOTO, 1989). Esse autor ainda sustenta a ideia de que o conhecimento acontece verdadeiramente na junção da teoria e da ação. A esse movimento o autor denomina práxis, a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas diversas no processo de conhecimento, a teoria e a ação e reflexão teórica para a transformação (FRIGOTO, 1989). Nesse desenho curricular os Projetos Integrados de Intervenção passam a ser uma ferramenta de articulação que pode contribuir na integração curricular e na melhor compreensão dos conteúdos vivenciados pelo educando.

São objetivos dos Projetos Integrados segundo Santos e Barra (2012) o desenvolvimento das capacidades de pesquisa, quer seja individual ou coletiva (relação interpessoal), tomada de decisão e planejamento, estímulo à oralidade, administrar

conflitos e tempo, desenvolver o senso crítico, todas essas capacidades aliadas à teoria e prática.

O Projeto Integrador nasce dos eixos integradores do curso e obedece a uma sequência ou etapas, definidas pelo corpo docente. O Projeto Integrador parte de uma situação potencialmente factível de ser vivenciada no ambiente de trabalho para a simulação/ressignificação e construção nos ambientes da instituição e, sempre que possível articulada como o mundo do trabalho. As etapas básicas para o desenvolvimento do projeto são: planejamento, execução e avaliação.

Por fim, o Parecer nº 15/98 acentua que, a partir do problema gerador do projeto, que pode ser um experimento, um plano de ação para intervir na realidade, ou uma atividade, se identificam os conceitos de cada disciplina, que podem contribuir para descrever, explicar e prever soluções. No caso de um projeto, a interdisciplinaridade não deve banalizar as disciplinas; ao contrário, deve manter suas individualidades. Integrá-las, porém, com base na compreensão das causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha as linguagens necessárias para a construção de conhecimentos, para a comunicação e a negociação de significados, assim como para o registro sistemático de resultados (CNE 2010b).

A seguir apresentamos o modelo de matriz curricular que atende a qualquer habilitação profissional integrada à EJA. Ela será referência tanto para configurar o a integração na forma presencial como a distância.

Tabela 3: Proposta de organização de matriz curricular para o Ensino Médio integrado com a Educação Profissional na modalidade EJA – PROEJA Médio

PROEJA - Técnico em _____ Eixo transversal que deve articular a organização curricular: _____ (formação específica)					
BASES CONCEITUAIS E TECNOLÓGICAS					
<p>EIXOS INTEGRADORES para a proposição de temáticas, eixos conceituais, módulos e ou problemas que viabilizem a integração horizontal</p>	<p>EIXO TRANSVERSAL DO CURSO</p> <p>Áreas do conhecimento integradas ao eixo específico integrador que viabilizam a integração vertical</p>				
	1. Temáticas, projetos, eixos conceituais e ou problemas que viabilizem a integração horizontal	Língua Portuguesa			Componentes curriculares afins e suas respectivas cargas horárias
	2. Temáticas, projetos, eixos conceituais e ou problemas que viabilizem a integração horizontal		Matemática	<p>Projetos Integrados de Intervenção na área profissional</p>	Componentes curriculares afins e suas respectivas cargas horárias
	3. Temáticas, projetos, eixos conceituais e ou problemas que viabilizem a integração horizontal				Componentes curriculares afins e suas respectivas cargas horárias
	4. Temáticas, projetos, eixos conceituais e ou problemas que viabilizem a integração horizontal				Componentes curriculares afins e suas respectivas cargas horárias
			Componentes curriculares afins e suas respectivas cargas horárias		

Fonte: Relatório de Pesquisa desenvolvido pelo Subgrupo de Pesquisa PROEJA - UFSC, 2013.

O Currículo de cada curso e instituição deve apresentar temas/assuntos inter-relacionados, vinculados à realidade, construídos na relação participativa de pesquisas, reflexões, debates e produções tecnológicas (relação teoria e prática).

Cada módulo, trimestre, semestre ou ano reúne os conhecimentos inerentes à etapa de saída e às dimensões formativas articuladas pelo eixo integrador. Esses conhecimentos e dimensões são agrupados/integrados por temas, questões conceituais e da realidade e assuntos relevantes obedecendo à formação vertical (dimensões formativas) e horizontal (eixos integradores e etapas) do curso.

Ressaltamos que o processo de composição das Unidades Didáticas ou de Eixos Conceituais e/ou problemas, parte da definição dos saberes, temas e assuntos inter-relacionados e integrados com as dimensões formativas, os eixos e as etapas de terminalidade. A etapa com terminalidade é opcional no período escolar. Tais elementos precisam ser considerados na elaboração do projeto político-pedagógico da instituição, conforme o curso técnico definido e o perfil profissional desejado.

Apresentamos a seguir a matriz curricular do Técnico em Administração, conforme os princípios básicos já elencados anteriormente.

EIXO TRANSVERSAL DO CURSO	PROEJA - Técnico em Administração: O ser humano na realidade social, científica, econômica, política, cultural no mundo do trabalho e no contexto da ADMINISTRAÇÃO			Áreas do conhecimento integradas ao eixo específico integrador
BASES CONCEITUAIS E TECNOLÓGICAS				
EIXOS INTEGRADORES para a proposição de temáticas, eixos conceituais e ou problemas que viabilizem a integração horizontal	Áreas do conhecimento integradas nos diferentes eixos integradores	Áreas do conhecimento integradas ao eixo específico integrador		
Inclusão social no mundo do trabalho	Língua Portuguesa (240h)	Matemática (240h)	Projetos Integrados de Intervenção em Administração (60h)	Introdução à EaD (45h) Língua Estrangeira Inglês/ Espanhol (60h) Educação Física (30h) História (90h) Geografia (90h) Filosofia (75h) Sociologia (75h) Artes (60h) Fundamentos da Administração (60h) Aspectos Legais da Administração (45h) Metodologia de Pesquisa Técnica e Científica (30h)
Geração de renda, economia solidária e inserção no mundo do trabalho				Informática Básica (45h) Comportamento e Ética Profissional (30h) Contabilidade Geral (60h) Fundamentos de Economia (30h) Organização Empresarial (45h) Planejamento Empresarial (30h) Administração Mercadológica (60h) Administração da Produção (45h)
As novas TICs no mundo do trabalho				Informática Aplicada à Administração (90h) Logística (45h) Gestão da Qualidade (30h) Gestão de Empresas de Varejo (60h)
Responsabilidade social, ambiental e iniciativa empreendedora				Biologia (120h) Física (105h) Química (105h) Empreendedorismo (45h) Gestão de Pessoas (60h) Gestão de Vendas (60h) Gestão de Cooperativas (60h)

Resumindo, a partir desses elementos situa-se uma organização de curso considerando:

- Eixo Transversal;
- Eixos integradores de curso;
- Eixos integradores na proposição de saberes, quer sejam organizados por temáticas, eixos conceituais, e/ou problemas, os quais viabilizem a integração horizontal.
- Áreas do conhecimento integradas em relação ao eixo transversal;
- Áreas do conhecimento integradas nos diferentes eixos integradores.

Com esse olhar são contemplados os diferentes elementos curriculares da seguinte forma:

- A. Língua Portuguesa, Matemática e o Projeto Integrador de Intervenção** na área profissional, apresentam-se como um bloco comum a ser desenvolvido em todos os períodos letivos.
- B. Eixos integradores na proposição de saberes**, como por exemplo: no curso de Administração desenhamos como seus integradores os seguintes eixos conceituais: Inclusão Social e no mundo do trabalho, Geração de renda, economia solidária e inserção do mundo do trabalho; As novas TICs no mundo do trabalho e Responsabilidade Social, ambiental e iniciativa empreendedora (Identificados na primeira coluna do diagrama da página 39).
- C. Os componentes curriculares** das áreas de conhecimentos da formação básica e profissional situados para cada um desses eixos integradores.

A proposta desenhada baseia-se no princípio de que esses componentes funcionam como instrumento essencial

de articulação entre a construção de conhecimentos e a possibilidade de resolução de problemas da vida cotidiana, tendo muitas aplicações no mundo do trabalho e às áreas curriculares.

7.4 Abordagens metodológicas

A organização curricular e metodológica possibilita diferentes abordagens e perspectivas para a proposição e objetivação de integração curricular, uma vez que o Currículo formal necessita de um tratamento metodológico e didático na sua seleção e organização dos componentes curriculares. Essa organização pode ser expressa por meio de disciplinas, módulos, projetos e outras configurações sem ferir a natureza das áreas do conhecimento. Para promover uma maior aproximação da realidade, a integração é uma possibilidade orientada e planejada do Currículo.

Os conhecimentos escolares precisam ser tratados de forma planejada e articulados com um projeto de sociedade. Os saberes implicam inventar, construir, buscar, descobrir, reinventar, difundir, pensar e agir. E essa dinâmica é construída por caminhos metodológicos. O método dialoga com os conteúdos, disciplinas e ou módulos. E esse diálogo é necessário para identificar a melhor forma de contemplar um Currículo a serviço do contexto histórico e da formação humana e profissional.

O caráter do curso, disciplina ou módulo na sua organização curricular e metodológica é elemento de análise constante de outros paradigmas organizacionais, pois a dinâmica do currículo precisa acompanhar a dinâmica do mundo do trabalho. E por isso, outros paradigmas organizacionais no espaço da Educação Profissional são importantes para a formação técnico-científica dos professores e estudantes. Os reflexos desta formação no cotidiano da sala de aula e da escola visam à formação profissional de qualidade.

Retomamos então, algumas questões metodológicas para a proposta de implantação da integração da Educação Profissional

com o Ensino Médio e a EJA:

- Desenvolver a proposta de Currículo compreendido como constructo social efetivada no caminho e no caminhar. Ela é uma aposta do coletivo de docentes e estudantes.
- Possibilitar a implantação do Currículo como conjunto integrado e articulado de proposições, pedagogicamente concebidas e organizadas para promover aprendizagens profissionais significativas.
- Organizar o trabalho pedagógico de modo que a escola reflita e desencadeie estratégias de ruptura com a lógica conteudista das disciplinas.
- Articular, na organização curricular, os conhecimentos gerais da formação e suas dimensões, integrados aos saberes profissionais específicos, considerando o perfil formativo do curso, as demandas individuais, sociais, do mundo do trabalho, as peculiaridades locais e regionais, a vocação e a capacidade institucional da escola.
- Promover a interdisciplinaridade que rompe com a fragmentação dos saberes no desenvolvimento do currículo escolar, buscando a confrontação de olhares plurais na observação da situação de aprendizagem.
- Prever, na elaboração do Projeto Pedagógico de Curso, a construção de projetos integradores que objetivam a interdisciplinaridade, ou seja, promover a aprendizagem de um tema ou assunto de forma integral, vendo o mesmo sobre vários ângulos e/ou situações.

7.5 Orientações para a integração nos cursos integrados ou concomitantes

Na organização dos Cursos de Formação Inicial Continuada – FIC integrados ao Ensino Médio e à EJA deve-se garantir o atendimento aos seguintes princípios:

- Planejamento coletivo de mecanismos de integração a curto, médio e longo prazo, envolvendo os docentes da formação geral com os da formação profissional, e estudantes.
- Oferta de cursos em turnos e dias compatíveis com o sujeito da EJA, considerando as especificidades de tempos e espaços do jovem e adulto trabalhador.
- Os cursos técnicos na forma integrada na modalidade EJA e que são oferecidos na mesma instituição de ensino, devem ter uma única matrícula e a formação profissional deve atender o itinerário formativo previsto no curso.
- Os cursos técnicos na forma concomitante na modalidade EJA, oferecidos em instituições distintas, devem ter matrículas desiguais e a formação profissional atender o itinerário formativo previsto no curso.
- Os cursos FICs articulados com a EJA podem ser feitos em uma única instituição ou em instituições distintas, respeitando o mínimo de 200h de carga-horária.
- A oferta do curso FIC deve atender ao perfil do estudante a que se destina a oferta e proporcionar a (re)inserção no mundo do trabalho e as possibilidades de continuidade de estudos.

É essencial que a seleção desses cursos tenha como foco a formação integral do estudante, numa educação articulada com procedimentos, instrumentos específicos, facilitadora do processo de construção de aprendizagens que realmente promovam a participação ativa e construtiva da sociedade.

A seguir, apresentamos as ações que determinam uma melhor implantação da proposta de integrar a Educação Profissional tanto no Ensino Médio como na Educação de Jovens e Adultos:

1ª Etapa: Após a opção da escola em oferecer a integração, a Coordenação vinculada (CEPROF, CEJAD e COEMED) à unidade escolar irá apoiar na elaboração do Plano de Curso e nas condições necessárias para seu desenvolvimento.

2ª Etapa: É imprescindível que o Plano do Curso expresse as concepções das diretrizes curriculares da SEDF e reflita o Projeto Político- Pedagógico da Instituição de Ensino.

3ª Etapa: A partir definição do perfil Sócio Laboral de conclusão e do Itinerário Formativo, nos respectivos eixos profissionais, segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, deve-se conciliar as demandas identificadas com a vocação da instituição de ensino, as suas reais condições de viabilização e as necessidades da região. Define-se também a carga-horária do curso, o período previsto (semestre, ano) e as etapas com terminalidade (opcional), definidas ao final dos diferentes sistemas de organização temporal.

4ª Etapa: Definição do eixo transversal do curso (baseado na missão da instituição) e dos eixos integradores (interseção horizontal entre as diversas áreas de conhecimento que se relacionam num mesmo semestre ou período letivo) que irão promover a articulação no módulo ou período escolar.

5ª Etapa: Definição do Projeto Integrador de Intervenção. O Projeto Integrador é uma disciplina que visa problematizar temas de fundamental importância na área do curso, como forma de contextualizar o ambiente real de trabalho, articulando a interdisciplinaridade rumo à transdisciplinaridade. Ele deve ser construído pelos docentes, privilegiando as etapas de diagnóstico, planejamento e avaliação, sendo acompanhado e avaliado durante todo o período escolar.

6ª Etapa: Definição dos eventos de integração que objetivam propiciar ao estudante a visualização e valorização do resultado do seu trabalho pedagógico pelos docentes e comunidade, como encontros temáticos, feiras, seminários,

paineis, jornadas entre outros, ao final do período escolar.

7ª Etapa: Identificação dos conhecimentos, das dimensões éticas, conceituais, teórico-práticas e suas bases tecnológicas a serem trabalhadas pelas escolas/cursos, de acordo com as dimensões formativas para desenvolver formação profissional e integral do educando. Esses conhecimentos devem articular saberes, pedagogicamente organizados, que promovam aprendizagens profissionais significativas, por meio de estratégias que rompam com a lógica conteudista das disciplinas. Devem-se selecionar conteúdos significativos e relevantes ao perfil profissional em formação de formação humana.

8ª Etapa: Definição da organização do trabalho pedagógico, das abordagens metodológicas/curriculares (de complexos temáticos; esquemas conceituais; centrada em resoluções de problemas; mediada por dilemas reais vividos pela sociedade; Projetos de Trabalho e áreas do conhecimento); e tempos, espaços e avaliação do estudante. Definição de critérios e procedimentos de avaliação da aprendizagem e da constituição de competências profissionais.

9ª Etapa: Definição do processo de avaliação institucional. Identificar o perfil do estudante no momento do ingresso no curso, ao longo do respectivo curso e na condição de egresso para referendar melhorias da proposta pedagógica e educacional.

10ª Etapa: Identificação das reais condições técnicas, tecnológicas, físicas e financeiras para implantar o curso proposto.

11ª Passo: Elaboração do Plano do Curso, apoiado pela Coordenação vinculada, para apreciação dos órgãos educacionais competentes.

8. AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

A avaliação formativa é a que engloba todas as atividades desenvolvidas pelos professores e seus estudantes, com o intuito de fornecer informações a serem usadas como feedback para reorganizar o trabalho pedagógico (BLACK; DYLAN, 1998, p. 7). Para esses autores, o feedback é um elemento chave da avaliação formativa, pois possibilita informar ao estudante o seu desempenho no processo formativo, proporcionando a reflexão sobre que recursos ele poderá utilizar para melhorar sua atuação.

Segundo Vilas Boas (2006), feedback é a informação entre o nível atual ao nível de referência, ou seja, o professor deverá informar ao estudante que recursos e situações ele precisará lançar mão para alcançar os objetivos, promovendo a diminuição dessa distância. Portanto, o feedback tem a função de promover o avanço e não de melhorar a nota ou menção. É necessário que o estudante: a) conheça o que se espera dele (objetivos da aprendizagem); b) seja capaz de comparar o seu nível atual de desempenho com o esperado; c) se engaje na ação apropriada que leve ao fechamento da distância entre os níveis (idem, p. 81).

Outro aspecto importante que devemos considerar na avaliação da forma integrada é o automonitoramento. Ele é o resultado do exercício contínuo do feedback pelo professor, fazendo com que o estudante gere informações necessárias ao prosseguimento de sua aprendizagem, promovendo sua autonomia intelectual.

Segundo Vilas Boas,

A transição do feedback professor-aluno para o automonitoramento pelo aluno não acontece automaticamente. O desenvolvimento da capacidade de avaliação do próprio trabalho faz parte das aprendizagens a serem adquiridas. A vivência de práticas avaliativas assim concebidas

é condição necessária para o desenvolvimento da capacidade avaliativa e, conseqüentemente, para o automonitoramento inteligente. É insuficiente para o aluno restringir-se ao julgamento do professor (2006, p. 8).

Portanto, é a partir dessa interação entre professor e estudante, desta troca de informações e do reconhecimento de aspectos relevantes à aprendizagem que ocorrerá de fato o crescimento dentro de uma postura ética e cidadã, fazendo com isso que ambos, professor e estudante, possam perceber todo o processo de ensino e aprendizagem de uma maneira abrangente e significativa.

A seguir, apresentamos os procedimentos/instrumentos de avaliação formativa que podem ser utilizados na forma integrada.

AUTOAVALIAÇÃO	AVALIAÇÃO POR PARES	REGISTROS REFLEXIVOS
Deve ser usada em todas as etapas do processo de aprendizagem. Proporciona a responsabilização por parte do estudante sobre sua aprendizagem.	Deve possibilitar a apreciação por parte do estudante de sua efetiva aprendizagem. O par facilita a apreciação e a ressignificação do erro para a aprendizagem duradoura.	Também conhecidos como diário de aula, proporcionam ao estudante a reflexão sobre seu processo de construção de conhecimentos.
Evidencia ao estudante os fatores que promoveram ou não sua aprendizagem.	A definição de um roteiro estabelecido pode facilitar o alcance de critérios claros.	Consiste na produção de sínteses reflexivas pelo estudante, com base em cada aula ou encontro.
Auxilia no desempenho da autonomia discente.	Desenvolve a cidadania responsável.	Requer devolutiva comentada do docente.
O estudante apontará suas fragilidades e potencialidades acadêmicas.	Ajuda a compreender sua própria aprendizagem.	Excelente para desenvolver a autoavaliação.
Podem ser utilizados roteiros prévios.	Constrói capacidades de automonitoramento.	Pode compor outro instrumento: o portfólio.

No processo da avaliação o conselho de classe tem papel importante. Ele deve ocorrer de forma participativa, possibilitando ao estudante o papel de protagonista do seu crescimento pessoal. Desse modo, a avaliação poderá se constituir em espaço

no qual aqueles sujeitos que não tiveram sua voz e vez, tornem-se cidadãos conscientes de que podem e devem fazer parte da história, intervindo e modificando o que não está de acordo com o que eles acreditam. Os estudantes tornam-se sujeitos não só do ensino e da aprendizagem, mas também sujeitos de sua vida, de sua própria história, pois passam a acreditar em si próprios e nas suas condições enquanto cidadãos. Esta avaliação está focada e pretende atingir as funções da EJA, equalizadora que permite a equidade no mundo do trabalho, na vida social e nos canais de participação, assim como a função reparadora que traz no seu bojo o reconhecimento da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano e qualificadora, como aquela que permite que o sujeito possa ter uma vida com qualidade social que é inerente ao ser humano.

O papel da avaliação na integração curricular não é tratada, especificamente, ou quase inexistente. No caso de um currículo integrado por objetivos, a avaliação para as aprendizagens realizada em torno desses objetivos constitui uma possibilidade na integração curricular podendo ser um mecanismo auxiliar na integração curricular. Tais possibilidades são potencializadas quando são usados procedimentos e instrumentos comuns de avaliação como os portfólios, por exemplo. O uso de instrumentos comuns exige um consenso mínimo nas decisões de atribuições de valor (nota) ou para aprovação (passar de ano). Não é possível que um professor faça uma avaliação muito diferente do outro quando os procedimentos e os instrumentos são comuns a todos.

Em uma proposta de Currículo integrado, a avaliação que acompanhe o processo de aprendizagem terá um caráter coletivo. Além disso, deve ser colegiada, como é o processo de planejamento e execução do Currículo. Terá também um caráter formativo, tanto quanto as atividades de aprendizagem que são acompanhadas por ela, a avaliação tem um papel educativo. Ela permite constatar os avanços na direção dos objetivos, mostra

as carências a suprir e indica direções para o ensino e para as evidências de aprendizagem. Tudo isso deve ser feito no interior de um processo de desenvolvimento humano, assim como de formação cidadã e profissional, que engloba o trabalho coletivo de gestores, professores, estudantes, conselho escolar e demais profissionais atuantes na escola. Principal estratégia de integração do currículo, o Núcleo deve contar com formas de avaliação que reforcem esse papel integrador. De início, é preciso propor que essa avaliação seja fundamentalmente formativa e feita por todos os envolvidos. É fundamental que dela participem, em colegiado, todos os estudantes e professores envolvidos.

REFERÊNCIAS

BENFICA, Gregório. Sustentabilidade e Educação. Seara Virtual de Letras e Cultura, Salvador, A/d. Disponível em: <<http://www.seara.uneb.br/sumario/professores/gregoriobenfica.pdf>>.

BLACK, P. & Wiliam, D. Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education.1998.

BRASIL. Decreto nº. 2208 de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 25 jan. 2011.

BRASIL. Decreto nº. 5154 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: Casa Civil da Presidência da República, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9>. Acesso em: 25 jan. 2011.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 16 abr. 2011.

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: Casa Civil da Presidência da República, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Subsídios para as diretrizes curriculares nacionais específicas da educação básica. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: <<http://>>

portal.mec.gov.br/dmdocuments/subsidios_dcn.pdf>. Acesso em: 16 abr 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico em debate. Brasília: MEC/SETEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio. Brasília: MEC/SETEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC/SETEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República do Brasil. Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil. Brasília: MEC, Presidência da República, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/interministerialresumo2.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2011.

BRASIL. Decreto nº 5840 de 13 de julho de 2006. institui, no âmbito federal, o Programa Nacional da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos-PROEJA e dá outras providências. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2006.

CEDF. Resolução nº 1/2012. Estabelece Normas de Ensino do Distrito Federal. Brasília: CEDF, 2012.

CHALUB, Leila. A construção do sujeito pela educação: revisitando Paulo Freire. Texto oferecido pela autora no Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/A%20constru%C3%A7%C3%A3o%20do%20sujeito%20pela%20educacao_

revisitando%20Paulo%20Freire.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2010.

CNE. Parecer CNE/CEB nº 7/2010. Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=5367&Itemid=>. Acesso em 15 abr. 2011.

CNE. Resolução CNE/CEB nº 2/2012. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília: CNE, 2012.

CNE. Resolução CNE/CEB nº 6/2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: CNE, 2012.

CNE. Parecer CNE/CEB nº 39/2004. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

CNE. Parecer CNE/CEB nº 5/2001. Aplicação do Decreto nº 5 das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001.

CNE. Parecer CNE/CEB nº 15/1998: Diretrizes Curriculares Nacionais Para O Ensino Médio. Conselho Nacional de Educação, 1998.

CNE. Parecer CNE/CEB nº 11/2008. Proposta de instituição do catálogo nacional de cursos técnicos de nível médio. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2008. Disponível em: <http://catalogonct.mec.gov.br/pdf/parecer_cne.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2011.

CNE. Parecer CNE/CP nº 11/2009. Proposta de experiência curricular inovadora do ensino médio (ensino médio inovador). Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1685&Itemid=>. Acesso em: 12 jan. 2011.

CNE. Resolução CNE/CEB nº 3/1998. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília: CNE, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/res0398.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2010.

CURRICULARES, Protótipos de Ensino Médio Integrado: Resumo

Executivo. Unesco, 2011.

Currículo integrado para o Ensino Médio: das normas à prática transformadora/ organizado por Marilza Regattieri e Jane Margareth Castro. Brasília: UNESCO, 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.ª edição.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambigüidades. Boletim Técnico do Senac, v. 11, n. 3, p. 1-14, set./dez., 1985.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Ensino Médio no Brasil: "Juventudes" com futuro interdito. In: Juventude e escolarização: os sentidos do ensino médio – Salto para o futuro, ano XIX, boletim 18: Secretaria de Educação a Distância, Ministério da Educação, p. 29, 2009.

GADOTTI, Moacir. Concepção Dialética da Educação. São Paulo: Cortez, 1995. KOSIK, Karel. Dialética do Concreto. Petrópolis: Vozes, 1978.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da Terra. São Paulo, 2000.

GUARÁ, Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. Cadernos CENPEC: Educação Integral, São Paulo, n. 2, p. 15-24, 2006.

GRAMSCI, Antonio. Os Intelectuais e a Organização da Cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

KUENZER, Acácia Zeneida; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. Os fundamentos políticos e pedagógicos que norteiam a implantação da educação profissional Integrada ao Ensino Médio. In: PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação do Paraná. O Ensino Médio integrado à educação profissional: concepções e construções a partir da implantação na rede pública estadual do Paraná. [Curitiba]: SEED, 2008.

MACHADO, Lucilia Regina de Souza. Organização do currículo

integrado: desafios à elaboração e implementação. In: Reunião com gestores estaduais da educação profissional e do ensino médio. Brasília, 9 dez. 2005. Anais. Brasília: MEC, 2005a.

MACHADO, Nilson José. Educação: projeto e valores. São Paulo: Escrituras Editora, 2004.

MACHADO, Nilson José. Interdisciplinaridade e contextualização. In: INEP. Exame nacional de ensino médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica. Brasília: Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira, 2005b. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4005#>>. Acesso em: 28 jan. 2011.

PETITAT, André. Produção da escola/produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. Fundamentos da escola do trabalho. 1. ed. São Paulo: expressão popular, 2000.

SALES, Márcia Castilho de. Integrar a Educação de Jovens e Adultos com a Educação Profissional: Construindo o currículo Integrado. Fórum Regional de Pesquisas e Experiências PROEJA da região Centro-Oeste: interseções e interfaces, Brasília em 2009.

_____, M. C., PEREIRA, J., LAFFIN, M. H. Dimensões curriculares para implantação de Cursos do PROEJA na Rede e-Tec BRASIL. UFSC, 2013.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Globalização e interdisciplinaridade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politécnica. Trabalho, Educação e Saúde. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 2003.

RAMOS, M.N. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302011000300009&script=sci_arttext>. Acesso em: dezembro de 2013.

VILAS BOAS, Benigna. Avaliação Formativa e Formação de



Secretaria de Estado de
Educação do Distrito Federal

Professores: ainda um desafio. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 12, n. 22, p. 75-90, jan./jun. 2006.

ZABALA, Antoni, *A prática educativa – Como ensinar*. Artmed. Profissão. Professor, Lisboa, Don Quixote. 2002.

ZANOTTO, M. A. do C. & DE ROSE, T. M. S. *Problematizar a própria realidade: análise de uma experiência de formação contínua*. *Educ. Pesquisa*, 29(1): 45-54, jan.- jun., 2003.