



**INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**GILDAVA ARAÚJO DA SILVA NASCIMENTO**

**PRÁTICA PROFISSIONAL ARTICULADORA COMO POSSIBILIDADE  
DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA  
INTERDISCIPLINAR NO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM  
INFORMÁTICA INTEGRADO DO CAMPUS BRUMADO DO  
INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA**

Salvador  
2023

GILDAVA ARAÚJO DA SILVA NASCIMENTO

**PRÁTICA PROFISSIONAL ARTICULADORA COMO  
POSSIBILIDADE DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA  
INTERDISCIPLINAR NO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM  
INFORMÁTICA INTEGRADO DO CAMPUS BRUMADO DO  
INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – *Campus* Salvador, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa 1: Práticas Educativas em Educação Profissional Tecnológica.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup>. Jocelma Almeida Rios

Salvador  
2023

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS DO IFBA, COM OS  
DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

N244p Nascimento, Gildava Araújo da Silva

Prática profissional articuladora como possibilidade do trabalho pedagógico na perspectiva interdisciplinar no curso técnico de nível médio em informática integrado do campus Brumado do Instituto Federal da Bahia / Gildava Araújo da Silva Nascimento; orientadora Jocelma Almeida Rios -- Salvador, 2023.

170 p.

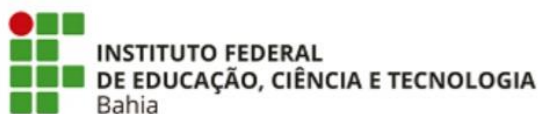
Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica) -- Instituto Federal da Bahia, 2023.

1. Prática profissional articuladora. 2. Currículo integrado. 3. Ensino médio integrado. 4. Interdisciplinaridade. I. Rios, Jocelma Almeida, orient. II. TÍTULO.

CDU 37.016

**INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA**

Defesa da dissertação de mestrado de Gildava Araújo da Silva Nascimento, intitulada: Prática Profissional Articuladora como possibilidade do Trabalho Pedagógico na Perspectiva Interdisciplinar no curso Técnico de nível Médio em Informática Integrado do *Campus* Brumado do Instituto Federal da Bahia, orientada pela Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Jocelma Almeida Rios, apresentada à banca examinadora em 22 de dezembro de 2023.



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA  
Rua Emídio dos Santos - Bairro Barbalho - CEP 40301-015 - Salvador - BA - www.portal.ifba.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

PROFEPT- PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLOGICA

PRÁTICA PROFISSIONAL ARTICULADORA COMO POSSIBILIDADE DO TRABALHO  
PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR NO CURSO TÉCNICO DE INFORMÁTICA  
DE NÍVEL MÉDIO INTEGRADO DO CAMPUS BRUMADO DO INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA

GILDAVA ARAÚJO DA SILVA NASCIMENTO

Orientadora: Prof. Dra. Jocelma Almeida Rios

Banca examinadora:

---

Prof. Dra. Jocelma Almeida Rios  
Orientadora – Instituto Federal da Bahia (IFBA)

---

Profª. Dra. Tereza Kelly Gomes Carneiro  
Membro Interno – Instituto Federal da Bahia (IFBA)

---

Prof. Dr. Gilvan Martins Durães  
Membro Externo – Instituto Federal Baiano (IF Baiano)

---

Prof. Dr. Luiz Claudio Machado dos Santos  
Membro Externo – Instituto Federal da Bahia (IFBA)

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela banca examinadora em 22/12/2023.

Em 21 de dezembro de 2023.



Documento assinado eletronicamente por **JOCELMA ALMEIDA RIOS, Professor Efetivo**, em 22/12/2023, às 16:51, conforme decreto nº 8.539/2015.

---



Documento assinado eletronicamente por **Gilvan Martins Durães, Usuário Externo**, em 22/12/2023, às 17:28, conforme decreto nº 8.539/2015.

---



Documento assinado eletronicamente por **Tereza Kelly Gomes Carneiro, Professor Efetivo**, em 22/12/2023, às 17:50, conforme decreto nº 8.539/2015.

---



Documento assinado eletronicamente por **LUIZ CLAUDIO MACHADO DOS SANTOS, Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico - Campus Lauro de Freitas**, em 10/01/2024, às 17:20, conforme decreto nº 8.539/2015.

---



A autenticidade do documento pode ser conferida no site [http://sei.ifba.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&acao\\_origem=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ifba.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&acao_origem=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0) informando o código verificador **3320342** e o código CRC **F1067567**.

---

## AGRADECIMENTOS

Ao criador do universo, agradeço pela existência e rogo pelo discernimento de nossas ações para continuarmos a existir.

Aos meus filhos Beatriz e Rodrigo. |À Bia, pela companhia constante, escuta, incentivo e ajuda nos momentos desesperados com as ferramentas tecnológicas. À Rô, pela força, incentivo e por acreditar em mim, mesmo distante.

Ao meu esposo, pelo apoio, incentivo e pela compreensão com a minha presença ausente nesse percurso.

Aos meus familiares: pais, pelo meu nascer e carinho. Às minhas irmãs e irmãos, companheiras/os de sempre com apoio e ajuda incontáveis. Detinha e Fabinho (*in memoriam*), saudades eternas!

À minha saudosa colega/amiga Eliana (Liu) (*in memoriam*), toda gratidão! Sua ajuda e colaboração foram fundamentais para o meu percurso no mestrado.

À minha Orientadora Dr<sup>a</sup>. Jocelma Almeida Rios, carinhosamente Jó, pela paciência e cuidado ao guiar-me no contexto da escrita, trazendo-me clareza, discernimento, compreensão e direcionamento nesse mundo diverso, confuso e complexo de criação e escrivimento.

À banca, dedico meu respeito por dispensar tempo nas leituras dos escritos, e meu agradecimento pelas valiosas contribuições para a melhoria do meu crescimento intelectual e profissional.

Aos/às meus/minhas colegas de trabalho, que se dispuseram em ajudar-me no desenvolvimento da pesquisa no *Campus*, com participações especiais e válidas contribuições, sem as quais, neste momento, não estaria findando esta escrita. A todos/as os/as outros/as colegas pelas constantes mensagens de apoio, incentivo e ajuda na formatação do texto final.

Aos/às colegas de turma do mestrado, especiais agradecimentos com um misto de saudades, pois fomos mais do que turma! Colegas, amigo/as protetores/as, cuidadosos/as, cheios/as de afetos, carinhos, comprometimento e compreensão uns/umas com os/as outros/as, com os problemas dos/as outros/as, acolhendo-os nas mais variadas e complexas situações.

À Direção Geral e Direção de Ensino, pelo apoio à realização da pesquisa. Aos/às colegas TAEs e terceirizados/as, obrigada.

Aos/às professores/as do Programa de Pós-graduação do ProfEPT, gratidão por todo o conhecimento, saberes expressados e transmitidos, desde o percurso inicial até aqui.

## **Currículo Pulsante!**

Vida que pulsa, fervilha sem se esquivar  
Saudades, afetos dos pátios, das salas, ausentes das aulas  
Conversas em corredores se espraíam.  
Inquieto burburinho, o que será?

Currículo pulsante onde estás?  
Vem, conduzir-me ao saber  
Quero em suas linhas viver

Compreensão, discussão, mais uma construção  
Professores/as, os condutores/as, sem vivências  
ou (com)vivências  
Diálogos, imposição? Ou “forjamento”?  
Quero ser “modelo-inspiração” de prática

Currículo pulsante, onde estás?  
Vem conduzir-me ao saber  
Quero em suas linhas viver

No mundo global e educacional  
Sujeitos marcados, mercados? A quem atender?  
Competências nos jovens, ideal? Nada mal!  
Currículo Integrado para um melhor ser.

Currículo pulsante, onde estás?  
Vem conduzir-me ao saber  
Quero em suas linhas viver

**Autoria:** Gildava A. da S. Nascimento, 2022.



## RESUMO

O interesse em estudar a Prática Profissional Articuladora surgiu dos anseios, inquietações e perspectivas no acontecer da ação prática pedagógica no/do meu cotidiano escolar. Visando proporcionar e promover o diálogo entre saberes, conteúdos e disciplinas, as práticas integradoras são concebidas e promovidas com vistas à materialização dos currículos integrados, por meio de variadas metodologias no trabalho coletivo, rompendo com a lógica fragmentada do ensino disciplinar. Objetivando analisar e investigar como se definem as práticas profissionais articuladoras e as possibilidades de aplicação no currículo do Ensino Médio Integrado na perspectiva interdisciplinar, buscou-se compreendê-la primeiramente nos documentos institucionais no âmbito do Instituto Federal da Bahia, com recorte para o Campus Brumado do IFBA, tendo como participantes os/as docentes do curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado. Como suporte teórico, para entendimento dos conceitos e princípios da Educação Profissional Tecnológica, apoiou-se nos estudos de autores/as, tais como Ciavatta, Machado, Moura, Saviani, Ramos, Lopes e outros/as. De natureza aplicada e abordagem qualitativa, seguiu-se com as orientações da pesquisa-ação como procedimento metodológico, por entender que a temática ocupava o universo de eventos que envolvem seres humanos, suas relações e as realidades cotidianas, tendo como centro da investigação o contexto escolar. Para a produção dos dados, utilizou-se das técnicas de pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevistas individuais com gravação de áudio. O tratamento e interpretação das informações colhidas foram embasadas na perspectiva da Análise de Conteúdo de Bardin (2020). As análises evidenciaram, a partir das percepções docentes, possibilidade da efetivação do currículo integrado por meio da Prática Profissional Articuladora no trabalho pedagógico colaborativo, perspectiva da interdisciplinaridade, observando criar condições e melhorias à efetivação das ações pedagógicas no enfrentamento dos desafios. Em atendimento ao requisito do Programa de Pós-graduação e visando contribuir com a reflexão e diálogo no entorno da prática profissional articuladora, promovendo ensino voltado à formação humana e integral dos/as educandos/as, organizou-se a proposta do Produto Educacional, documento orientador, com fins para concretude do currículo integrado.

**Palavras-chave:** Prática Profissional Articuladora. Currículo integrado. Ensino Médio Integrado. Interdisciplinaridade.

## ABSTRACT

The interest in studying Professional Articulating Practice arose from the desires, concerns, and perspectives regarding the practical pedagogical action in my daily school life. Aiming to provide and promote dialogue among knowledge, content and disciplines, integrative practices are designed and promoted in order to materialize integrated curricula through varied methodologies in collective work, breaking with the fragmented logic of disciplinary teaching. Aiming to analyze and investigate how articulating professional practices are defined and the possibilities of application in the Integrated High School curriculum from an interdisciplinary perspective, we sought to understand it primarily in institutional documents within the scope of the Federal Institute of Bahia, focusing on the Campus Brumado in the Federal Institute of Bahia, with the teachers of the integrated technician course in IT as participants. As theoretical support, to understand the concepts and principles of Technological Professional Education, it was based on studies by authors, such as Ciavatta, Machado, Moura, Saviani, Ramos, Lopes and others. Based on an applied and qualitative approach, action research guidelines were followed as a methodological procedure, understanding that the theme occupied the universe of events involving human beings, their relationships and everyday realities, with the center of the investigation being the school context. To produce the data, bibliographic research techniques, document analysis and individual interviews with audio recording were used. The treatment and interpretation of the information collected were based on the perspective of Bardin's Content Analysis (2020). The analyzes showed, based on teacher perceptions, the possibility of implementing the integrated curriculum through Articulating Professional Practice in collaborative pedagogical work from the perspective of interdisciplinarity, observing the creation of conditions and improvements in the implementation of pedagogical actions in facing challenges. In order to meet the requirement of the Postgraduate Program and contribute to reflection and dialogue within the articulating professional practice, promoting teaching aimed at the human and integral formation of students, a guiding document was proposed with purposes in the concreteness of the integrated curriculum.

**KEY WORDS:** Professional Articulating Practice. Curriculum. Integrated High School. Interdisciplinarity

## LISTAS DE ABREVIATURAS SIGLAS E ACRÔNIMOS

<b>BNCC</b>	Base Nacional Curricular Comum
<b>CEB</b>	Câmara de Educação Básica
<b>CEP</b>	Conselho de Ética em Pesquisa
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CNS</b>	Conselho Nacional de Saúde
<b>CONEP</b>	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
<b>CONSUP</b>	Conselho Superior
<b>CPA</b>	Comissão Própria de Avaliação
<b>DCN/EPTNM</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio
<b>EMI</b>	Ensino Médio Integrado
<b>EPT</b>	Educação Profissional Tecnológica
<b>EPTNM</b>	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IDH</b>	Índice de Desenvolvimento Humano
<b>IFBA</b>	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
<b>IFs</b>	Institutos Federais
<b>PE</b>	Produto Educacional
<b>PPA</b>	Prática Profissional Articuladora
<b>PPC</b>	Projeto Pedagógico de Curso
<b>PROEN</b>	Pró-reitoria de Ensino
<b>ProfEPT</b>	Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica
<b>PROEP</b>	Programa de Expansão da Educação Profissional
<b>SEI</b>	Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## LISTAS DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1.</b> Área de atuação dos/as Docentes-----	59
<b>Gráfico 2.</b> Séries e Cursos de atuação dos/as Docentes-----	60
<b>Gráfico 3.</b> Disciplinas que os/as Docentes lecionam-----	60
<b>Gráfico 4.</b> Tempo de atuação dos/das Docentes -----	61
<b>Gráfico 5.</b> Vínculo e Carga horária do/da Docente-----	62
<b>Gráfico 6.</b> Formação acadêmica docente-----	63
<b>Gráfico 7.</b> Avaliação Docente PE - estrutura verbal e visual do texto-----	112
<b>Gráfico 8.</b> Avaliação Docente PE - interligação e coerência entre os capítulos-----	113
<b>Gráfico 9.</b> Avaliação Docente PE - Itens segunda seção - compreensão -----	113
<b>Gráfico 10.</b> Avaliação Docente PE - Itens segunda seção - aplicabilidade -----	114
<b>Gráfico 11.</b> Avaliação Docente PE Tópico três - Itens segunda seção -----	115
<b>Gráfico 12.</b> Avaliação Docente PE Tópico três -Itens segunda seção -----	115
<b>Gráfico 13.</b> Avaliação Docente PE Tópico três - Itens segunda seção informação -----	116
<b>Gráficos 14 e 15.</b> Avaliação Docente PE Tópico três - Itens segunda seção relevância -----	116
<b>Gráfico 16.</b> Avaliação Docente PE Itens terceira seção Níveis de Avaliação aplicabilidade	117
<b>Gráfico 17.</b> Avaliação Docente PE Itens terceira seção Níveis de Avaliação abrangência --	118
<b>Gráfico 18.</b> Avaliação Docente PE Itens terceira seção Níveis de Avaliação impacto -----	118
<b>Gráfico 19.</b> Avaliação Docente PE Itens terceira seção Níveis de Avaliação complexidade	119
<b>Gráfico 20.</b> Avaliação Docente PE Itens terceira seção Níveis de Avaliação aplicação perspectiva interdisciplinar -----	119

## **LISTAS DE QUADROS**

**Quadro 1.** Documentos Normativos Analisados: possibilidade de integração -----39

**Quadro 2.** Demonstrativo da análise de Pesquisa: divisão e agrupamento das questões geradoras correlatas às Unidades de Registro com as respectivas categorias temáticas -----74

**Quadro 3.** Síntese da Análise de Pesquisa: categorização das Unidades de Registro - Categorias Temáticas e Subcategorias de contextos Emergentes -----79

## **LISTAS DE FIGURAS**

**Figura 1.** Mapa dos Campi do Instituto Federal da Bahia - IFBA -----66

**Figura 2.** Matriz Curricular do curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado - 105

## **LISTAS DE MAPAS**

**Mapa 1.** Mapa do Município de Brumado -----64

# SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO</b>	<b>21</b>
2.1 Currículo Integrado e Formação Integral	21
2.2 PPA: Currículo Integrado	26
2.3 PPA: Documentos Institucionais	29
2.4 PPA: Perspectiva Interdisciplinar	45
<b>3. PERCURSO METODOLÓGICO</b>	<b>50</b>
3.1 A Pesquisa	50
3.2 Participantes da Pesquisa	57
3.2.1 PPA: Caracterização Estatística da Amostra de Pesquisa:	59
3.3 LÓCUS da Pesquisa	62
3.4 Produção dos Dados	67
3.5 Técnicas de Análises de Dados	70
<b>4. PPA: Resultados e Discussões - Concepções/Perspectivas Docentes a partir das Compreensões e Incompreensões da PPA</b>	<b>77</b>
4.1 Documentos Institucionais: conhecimento, entendimento e compreensão da Concepção do Currículo Integrado e PPA	78
4. 2 CONCEPÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO: PPA como instrumento adequado na promoção desse currículo no EMI	89
4. 3 INTERDISCIPLINARIDADE: Percepções e Concepções Docentes	94
4. 4 CONCEPÇÕES e PERCEPÇÕES DOCENTES: PPA como instrumento articulador	97
4. 4. 1 Percepções Gerais Docentes no entorno da Prática Profissional Articuladora	98
4. 4. 2 Experiências, Desafios e Perspectivas no entorno da PPA	102
<b>5 PRODUTO EDUCACIONAL</b>	<b>108</b>
5. 1 PRODUTO EDUCACIONAL: Avaliação e Validação	109
5. 2 RESULTADOS DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DO PE	112
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>122</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>126</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>134</b>
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA	134
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	137
APÊNDICE C - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE GRAVAÇÃO DE USO DA VOZ	143
APÊNDICE D - FICHA DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	144
<b>AENXO - PRODUTO EDUCACIONAL</b>	<b>147</b>

# 1. INTRODUÇÃO

A proposta de pesquisa aqui apresentada surgiu muito do percurso e dos anseios constantes na minha prática educativa, experienciada em vários momentos e trajetórias como estudante/trabalhadora/docente, ao perceber, sentir e ansiar uma escola que acolha os corpos diversos/divagos que adentram, todos os anos, os espaços escolares e contribuir com desenvolvimento da formação profissional e humana dos/as educando/as, possibilitando-os/as mais autonomia.

Nesse sentido, minha realidade cotidiana escolar despertou-me para o estudo da Prática Profissional Articuladora (PPA), ao conviver frequentemente com impossibilidades e desafios na organização de atividades, ações educativas interdisciplinares ao longo de todos esses anos como docente no Instituto Federal da Bahia e em outras instituições de ensino anteriormente.

A insistência permaneceu por acreditar no potencial da ação pedagógica colaborativa e ser profissional da educação concebida/gestada nesse espaço de contradições, confrontos de ideias, mas também de construção, formação, busca, esperança e reinvenção no/do fazer pedagógico cotidianamente.

Possibilitar formação humana integrada e integral requer ofertar um sistema de ensino voltado ao desenvolvimento da capacidade cognitiva e técnica do/a educando/a como princípio integrador das dimensões culturais, econômicas e intelectuais para contribuir de forma consciente na melhoria da realidade social (Ramos, 2007).

Desse modo, a indissociabilidade entre ensino técnico e ensino básico possibilita intrínseca relação dos conteúdos, nas diversas áreas do conhecimento, assim como a interação das ações pedagógicas e das práticas profissionais na perspectiva interdisciplinar, a interação no/do currículo comprometido com a concepção de formação, com o desenvolvimento e acolhimento humano dos/as educandos/as que adentram os espaços escolares dos Institutos Federais a cada ano.

Para além, a proposta do currículo integrado possibilita a compreensão dos arranjos produtivos, sociais, educativos e tecnológicos, ao tornarem os sujeitos aptos a desenvolverem habilidades necessárias à condução da vida, como organizar-se socialmente, tornar-se autônomo, mas não só as habilidades requeridas para o trabalho, como expõe Ciavatta (2005).

A educação integrada, ao propiciar acesso ao conhecimento, ao trabalho e à cultura, desenvolve-se nos pilares básicos da formação humana, dimensões fundamentais à vida que estruturam a prática social e profissional, segundo Ramos (2007, 2014).

Uma educação com esse propósito, alicerçada na concepção da integração, visa a construção de uma sociedade justa, solidária e integradora, indo ao encontro da proposta do Ensino Médio Integrado (EMI), no âmbito da EPTNM, que tem entre os seus objetivos, segundo Santos *et al.* (2018), promover formação integral do sujeito, rompendo a dualidade histórica da educação brasileira, a partir da capacidade de articular e integrar disciplinas básicas e técnicas, conhecimentos científicos, tecnológicos e gerais, englobando-os às diferentes dimensões do desenvolvimento para a vida humana digna, já afirmado na perspectiva de Ramos (2007).

Nessa finalidade, Ramos (2007; 2014) apresenta três sentidos da integração que devem pautar o currículo do Ensino Médio Integrado (EMI), com possibilidade de promover e organizar o desenvolvimento de práticas profissionais integradoras, com vistas à formação integral das pessoas.

Quanto aos sentidos de integração, tem-se: 1º sentido: formação omnilateral, concebe um conjunto de elementos, inerente ao desenvolvimento humano, capaz de promover formação ampla e integral dos/as estudantes; 2º sentido: indissociabilidade entre educação profissional e educação básica; 3º sentido: integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade.

No primeiro sentido, atribui-se à formação humana a práxis filosófica, o entendimento da construção do ser social e histórico, não podendo ser desarticulado do contexto teórico e prático para ser compreendido, daí a formação omnilateral, intrínseca à condição humana.

No segundo sentido, Ramos (2007; 2014) aborda a indissociabilidade entre a formação profissional e a formação básica ao possibilitar trabalhadores/as adultos/as e jovens à apropriação dos saberes necessários à compreensão das realidades e do processo produtivo em que estão inseridos/as para serem capazes de irromper com o que está posto e estruturar uma condição mais digna de trabalho e sustento.

No terceiro sentido de integração, Ramos (2007) enfatiza a não fragmentação dos saberes no ensino. Os conhecimentos precisam ser desenvolvidos de maneira geral e completa para que os sujeitos entendam as especificidades e ao mesmo tempo compreendam que a globalidade é constituída das especificidades das partes. Para tanto, uma inter-relação entre os conhecimentos gerais e tecnológicos fornecem subsídios necessários para articular e vincular coerência entre os saberes (Lück, 2013), visando desenvolver as potencialidades humanas para o trabalho de forma consciente.

Complementando essa premissa com relação ao trabalho, trazemos a visão de Saviani (1987) que defende a compreensão da ação trabalhar como um princípio educativo na escola, pois a existência do homem e sua formação estão imbricadas no próprio processo produtivo do



trabalho e na realidade histórica que o constitui, reconhecendo o cotidiano dessas populações, desses coletivos como seres omnilaterais.

Interrelacionado a esse pensamento, Ciavatta (2005) ressalta que ofertar educação formativa ao trabalhador não significa meramente ensinar instruções de práticas e técnicas de trabalho do mercado produtivo. Significa oferecer uma escola com propostas educativas efetivas, capazes de resgatar o ser humano, dotando-o de capacidade para compreender os processos produtivos que se insere, suas relações sociais, culturais e políticas. E, além disso, elevar os conhecimentos para transcender ao lugar, sem confrontar a cultura local.

Na busca para efetivar a integração curricular no EMI, os Institutos Federais em consonância aos pressupostos da EPT, a exemplo do Instituto Federal da Bahia (IFBA), orientam incluir, no projeto dos cursos Técnicos de Nível Médio Integrado, a PPA como dispositivo didático-pedagógico, objetivando articulação entre a formação geral e a formação técnica. Nesse sentido, a PPA viabiliza o trabalho pedagógico na perspectiva interdisciplinar, possibilitando articulação entre conteúdos, disciplinas e práticas das diversas áreas do conhecimento ao contribuir com a formação integral do/a educando/a.

No aspecto abordado, a PPA pode contribuir e sustentar a realização do objetivo do curso Técnico de Nível Médio em Informática na forma integrada, ofertado no IFBA Campus Brumado, que visa promover formação qualificada de técnicos, que atendam especialmente às demandas de trabalho local e regional, normalmente escassas e, propiciar uma formação no campo da educação humana e científica, possibilitando inserção do/da jovem no mercado produtivo como cidadão/ã autônomo/a.

A formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual, da análise crítica do pensamento, possibilita formação integral capaz de levar o educando a compreender o mundo a sua volta, atuar nele de maneira consciente, além de receber formação técnica profissional na área de Tecnologia da Informação, habilitando-o ao mercado como técnico em informática (IFBA, 2017).

Para além da preparação ao mundo do trabalho, formação integral sólida de profissionais de quaisquer áreas técnicas, fornece elementos para entender a concepção científica que envolve a compreensão da vida, as relações do espaço produtivo e o desenvolvimento das capacidades cognitivas fundamentais aos sujeitos no processo de ensino e aprendizagem ao promover autonomia do/da educando/a.

Para Machado (2009), quando os conhecimentos tecnológicos são trabalhados juntamente aos conhecimentos gerais, potencializa a capacidade de criatividade e autonomia do/da profissional técnico/a, tão requeridas nos processos produtivos contemporâneos. Saviani (1996)

acrescenta que essa perspectiva de formação é capaz de transformar os conhecimentos científicos adquiridos em conhecimentos técnicos para a produção material.

Nessa sinalização, o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras, incorporadas às estruturas curriculares, às culturas, aos valores éticos e estéticos dos/as estudantes e da comunidade escolar evidenciam suas realidades, possibilitando a integração de maneira mais efetiva no EMI e no propósito da formação integral com vistas ao desenvolvimento da autonomia e emancipação política do sujeito (Ciavatta, 2005).

Para a formação integral tornar-se práxis no espaço escolar, as práticas didático-pedagógicas devem ser integradoras e interdisciplinares, possibilitando diálogo entre os saberes científicos, abrangendo os conhecimentos gerais numa totalidade para compreensão do fragmentado conteúdo.

Segundo Santos et al. (2018), o que se espera da prática integradora interdisciplinar é a formação com significados do/da estudante ao ampliar o conhecimento no sentido da construção da autonomia, tornando-o/a apto/a participar ativamente no mundo em que vive, contribuindo para mudanças significativas em sua realidade.

Nesse contexto, a efetivação desse projeto requer proposição da prática profissional articuladora para superar as frequentes práticas pedagógicas que fragmentam os saberes e a formação educativa e profissional dos/as educandos/as, dificultando a compreensão política e a resolução dos problemas frente aos desafios da realidade social e econômica.

As práticas profissionais articuladoras são apontadas por Moraes e Diemer (2021) como significativas propostas de integração curricular, ao contribuir para a interdisciplinaridade de conteúdos, disciplinas, com vistas à superação da fragmentação dos saberes gerais e dos saberes técnicos, ao estabelecerem relações entre os conhecimentos produzidos e a prática.

A PPA tem sido considerada por pesquisadores como uma, dentre outras possibilidades, para viabilizar a integração curricular nos cursos técnicos de Nível Médio integrados dos Institutos Federais (IFs), ao favorecer a efetivação da educação técnica articulada à formação geral, com vistas à formação humana integral.

Santos et al. (2018) referem-se às Práticas Pedagógicas Integradoras como possibilidade de êxito, destacando que a interdisciplinaridade é imprescindível para possibilitar o diálogo necessário aos interlocutores, apesar dos desafios e dificuldades na organização e implementação dessas propostas.

Ofertar educação integrada comprometida com o propósito na formação humana, mesmo em sentido utópico de busca, permite maior compreensão do contexto da realidade social e do

cotidiano escolar. Araújo e Frigotto (2015) ressaltam que não se deve contentar com o projeto da educação dual que oferece uma cultura fragmentada, sem compreender o todo.

Outrossim, argumentam que uma reflexão das demandas dos atores/atrizes sociais, requer o desenvolvimento das capacidades cognitivas, intelectuais e não só as habilidades e capacidades básicas e instrumentais requeridas na contemporaneidade pelo mercado, que não permite elevar a criatividade e autonomia das pessoas (Araújo e Frigotto, 2015).

Nesse contexto, os autores defendem o ensino integrado para crianças, jovens e adultos e não somente para o ensino profissional técnico de nível médio, pois entendem que o projeto de educação emancipadora é amplo, capaz de contribuir com propostas mais justas e eficazes para as vivências e convivências das pessoas em sociedade.

Nascimento et al. (2015) trazem para a discussão a possibilidade de a PPA desenvolver ações pedagógicas que visem mudança social, a partir do trabalho colaborativo por meio da interdisciplinaridade, uma vez que só é possível alteração da realidade com participação ativa dos/as envolvidos/as no contexto escolar.

No entanto, para alcançar e conceber um currículo que atenda ao propósito do ensino integrado, é fundamental um somatório de ações, com suporte às conversações teóricas, espaços de diálogo e interlocução com as áreas das bases disciplinares e técnicas, para estabelecer uma ruptura e buscar a construção do currículo integrado (Santos et al., 2018).

Perseguindo a perspectiva do ensino integrado, foi instado nesta pesquisa, entender primeiramente a legalidade da PPA nos documentos institucionais normativos, sua concepção e princípios norteadores no contexto da EPT, conhecer as finalidades, os fundamentos legais e teóricos que sustentam a concepção da educação integrada no EMI nos Institutos Federais.

Para isso, recorreu-se à análise dos documentos oficiais no âmbito do Instituto Federal da Bahia, com recorte para o Campus Brumado, curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado. Na sequência, realizou-se entrevistas com os/as docentes para produção das informações.

O desafio posto foi conseguir compreender a concepção do currículo integrado no EMI, pensar e construir o Produto Educacional (PE) no direcionamento das práticas profissionais articuladoras, objetivando integração curricular e contribuir com a formação integral do/da educando/a, em observância às normatizações legais e institucionais direcionadas às políticas educacionais, para atender um dispositivo legal contribuindo com o propósito no desenvolvimento humano.

Com essa perspectiva, a EPT coaduna com a finalidade da formação humana integral, da formação profissional técnica, da interdisciplinaridade entre os conhecimentos gerais e os

conhecimentos técnicos específicos, ao se contrapor à disciplinarização do conhecimento, por meio da integração curricular, e ao buscar desenvolver práticas pedagógicas mais integradoras, assertivas e interdisciplinares, ao atender os pressupostos e os princípios educativos, pautados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado (Brasil, 2012).

No entanto, Pacheco (2012) adverte com relação às diretrizes curriculares, que direcionam a EPTNM a necessária retomada ao projeto de educação de não treinamento e adestramento dos/as jovens, adultos/as trabalhadores/as, para possibilitar diálogo e interação social no entendimento do sistema produtivo gerado a partir das relações sociais e seus processos de produção.

Frente ao abordado, Oliveira e Rodrigues (2020) destacam as muitas experiências de atividades pedagógicas com práticas integradoras permanentes ou temporárias, no âmbito escolar e curricular. Andrade e colaboradores (2015, p. 2) complementam dizendo que a discussão em torno da construção do diálogo com relação às práticas articuladoras existe nos diversos campos do conhecimento, buscando entendê-las, ampliando o campo de estudo e possibilitando proposições de novas ações, advindas das realidades locais.

Considerando o contexto da pesquisa, inspirada na Pesquisa-Ação, situou-se na Linha 1 - Práticas Educativas em Educação Profissional Tecnológica (EPT), que trata dos fundamentos das práticas educativas e da organização e do desenvolvimento curricular na EPT, em suas diversas formas de oferta, concentrada no Macroprojeto 3 - Práticas Educativas no Currículo Integrado, hospedados em projetos na perspectiva do currículo integrado que venham a contribuir na melhoria das ações pedagógicas e educativas, com propósito de integração no direcionamento de educação para todos e todas.

Fundamentada na abordagem qualitativa que, segundo Silveira e Córdoba (2009, p. 32), “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”, buscou-se compreender a prática profissional articuladora como possibilidade do trabalho pedagógico, na perspectiva interdisciplinar, no curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado, do *Campus* Brumado do Instituto Federal da Bahia, e cumprir com o objetivo geral da pesquisa.

No campo teórico, sustentou-se nas concepções que embasam formação integral no EMI, alicerçadas em autores/as como: Alves da Silva (2020), Ciavatta (2005; 2008; 2011), Moura (2007), Frigotto (2005; 2010), Lopes e Macedo (2011), Machado (2019), Ramos (2007; 2014), Saviani (1987; 1996) e outros/as complementares.

As análises comparativas dos documentos institucionais basilares do estudo, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado (DCN/EPTNM), Resolução CNE/CEB nº 6/2012, a Instrução Normativa Consup nº 30/2016, o Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado de 2017, *Campus* Brumado do IFBA e os Decretos nº 5.154/2004; nº 2.208/1997, foram respaldadas pela pesquisa bibliográfica.

As demais temáticas abordadas no estudo, como as concepções das práticas profissionais articuladoras e currículo integrado, foram embasadas na discussão dos/as autores/as como: André Cunha et.al. (2022), Araújo e Frigotto (2015), Santos et al. (2018), Candau (2016), Moraes e Demier (2021), Nascimento et. al. (2015), Nilda Alves (2023), Oliveira e Figueiredo (2020); a Educação Profissional e Tecnológica pautada a partir dos textos de Dante Moura (2007) e Pacheco (2012) e a concepção da interdisciplinaridade fundamentada nas abordagens de Fazenda (2008, 2015, Heloísa Lück (2013) e Santomé (1998).

Para justificar as escolhas metodológicas, a pesquisa fundamentou-se nas concepções dos seguintes autores: Bardin (2016; 2020), Chisté (2016), Duarte (2004), Fernanda Machado (2019), Minayo (2007), Silveira e Córdoba (2009), Souza (2020), Thiollent (1986), Santos e Brancher et al. (2019), e outros/as que se complementaram nas discussões.

A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas com os/as docentes participantes, análise documental e observação participante, enquanto o tratamento das informações cedidas pelos/as professores/as que atuam nas três séries do curso técnico em Informática foi sustentado na Análise de Conteúdo Bardin (2020).

Esse texto dissertativo estruturou-se em cinco capítulos: o primeiro abordou a introdução, apresentou e justificou o estudo em compreender a PPA como proposta de integração curricular no EMI, pautado na discussão da formação integral do/a educando/a, analisando primeiramente os documentos institucionais.

No segundo capítulo, desenvolveu-se o referencial com abordagens teóricas, dando ênfase à PPA como instrumento articulador, perspectiva interdisciplinar no currículo integrado do EMI, contextualizando a educação para formação humana integral, como evidenciada nos documentos institucionais. Além do entendimento das PPAs, dos pressupostos e princípios basilares do currículo integrado, analisou-se a conceituação da interdisciplinaridade, a partir do ponto vista de autoras/es, destacando a evolução do conhecimento científico disciplinar.

Descreveu-se, no terceiro capítulo, o percurso metodológico, métodos e procedimentos seguidos para o delineamento das etapas da pesquisa, os/as participantes e o lócus da pesquisa, os instrumentos utilizados para a produção e as técnicas de análise dos dados, apontando

algumas divergências dos/as autores/as na definição com relação a Pesquisa-Ação e Pesquisa Participante, ao definir qual abordagem teórica seguir.

No quarto capítulo, apresentou-se os resultados e discussões da pesquisa: a PPA Concepções/Percepções/Perspectivas Docentes, após o tratamento das informações colhidas por meio das entrevistas realizadas com os/as participantes e análise documental, inferindo com relação às concepções e percepções acerca do currículo integrado, interdisciplinaridade, conhecimento e entendimento da PPA nos documentos institucionais. Também foi apontado na análise as perspectivas docentes com relação à PPA como possibilidade de instrumento articulador no currículo.

O quinto capítulo explorou a construção do produto educacional, consistindo na organização do documento orientador para a PPA, descrevendo as etapas do processo desenvolvido pela pesquisadora, avaliação e validação pelos pares, os/as professores/as participantes por meio da ficha de avaliação e um encontro na plataforma *Google Meet* para a síntese da análise do PE com sugestões e melhorias.

Por último, abordou-se, nas considerações finais, a síntese do percurso realizado, descrevendo as etapas e processos de condução do estudo, apontando as contribuições dos/as docentes, da própria pesquisa para entendimento e compreensão da Prática Profissional Articuladora como possibilidade do trabalho pedagógico na perspectiva interdisciplinar no curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado, *Campus Brumado* do IFBA. Compreensão das abordagens teóricas que fundamentam o currículo integrado no contexto do EMI, além da descrição da construção e do processo de avaliação e validação do PE pelos/as participantes da Pesquisa.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 CURRÍCULO INTEGRADO E FORMAÇÃO INTEGRAL**

Quando busca-se compreender o currículo, urge buscar a historicidade do conceito que surge como algo diverso, amplo, com variadas abordagens e perspectivas, por isso difícil de defini-lo e explicá-lo. Apesar disso, permanece na originalidade de sua essência, de seu tempo e próximo ao contexto de cada época, sempre parciais, inacabados, localizados historicamente. O que aparece na contemporaneidade como novo são as concepções evoluídas, adquiridas ao expor o adequado e o inadequado das apropriações teóricas no processo da construção

curricular (Lopes; Macedo, 2011), de acordo à necessidade e conjuntura histórica de cada momento, época, lugar e sociedade.

Até o século XIX, não havia um planejamento estrutural ou uma organização curricular estabelecida e o contexto da realidade social direcionava a finalidade do que seria ensinado nos espaços dedicados aos ensinamentos escolares. No século XX, os processos de industrialização e urbanização, bem como as rupturas econômicas, ditavam a necessidade de pensar, repensar o currículo e o papel da escola, impondo de certa forma sua organização e estruturação. “Num momento marcado pelas demandas da industrialização, as escolas ganham novas responsabilidades: ela precisa voltar-se à resolução dos problemas sociais gerados pelas mudanças econômicas da sociedade” (Lopes; Macedo, 2011, p. 21), eliminando os obstáculos ao crescimento econômico, mantendo o status quo vigente.

Com essa finalidade, a escola abre-se às novas perspectivas: formar sujeitos para assumir cargos de lideranças, organização das estruturas administrativas, sem causar grandes rupturas sociais e atender à demanda de trabalhadores/as para o mercado de trabalho, mantendo a permanente dualidade da educação brasileira, destinada às elites (Moura, 2007).

Além desse contexto, a escola assume o papel de operadora do controle social, ordeira dos/as jovens e da população em expansão, sendo decisiva na contenção de conflitos das relações sociais urbano-industriais que se ampliam, como reforçam Lopes e Macedo (2011). Os avanços tecnológicos continuaram com o modelo flexível de produção industrial e o currículo toma outro direcionamento para atender às habilidades exigidas da classe trabalhadora, com novos arranjos produtivos, demandando aperfeiçoamento constante.

Isto posto, exigiu novo pensar e discutir currículo frente ao modelo produtivo capitalista em atendimento à crescente demanda por mão de obra, formação profissional, incorporação dos/das jovens trabalhadores/as (Moura, 2007, p. 5), no “processo de industrialização que vinha sendo desenhado” sem romper a fragmentação dos saberes, fortalecendo as especialidades.

Ramos (2007) traz para o nosso tempo a atualidade constante do tema, ao ressaltar a historicidade da concepção de ensino médio integrado e destacar a natureza ético-política, pois ainda se discute e se debate as concepções de escola e de currículo integrado, de modo que “a realidade nos impõe sempre a pensar sobre o tipo de sociedade que visamos quando educamos” (Ramos, 2007, p. 1).

Ao pensarmos discutir propostas curriculares integradoras no propósito da sociedade mais justa e igualitária, dada a complexidade em explicar os processos de evolução social, econômica e produtiva, pautados historicamente por princípios do capital liberal, mostra-se desafiador e complexo.

Para Santomé (1998),

A educação de cidadãos e cidadãs passa, entre outras medidas, por fazer todos os esforços possíveis para evitar essa brusca ruptura entre as formas de trabalho, e por eliminar as barreiras existentes entre as instituições acadêmicas e seu ambiente. Preparar as novas gerações para conviver, partilhar e cooperar no seio das sociedades democráticas e solidárias obriga a planejar e desenvolver propostas curriculares que contribuam para reforçar esse modelo de sociedades (Santomé, 1998, p. 7).

Despertar, entusiasmar, construir currículos na atualidade é um tanto desafiador, se considerarmos que as propostas curriculares educacionais normalmente são respaldadas por teorias direcionadas ao desenvolvimento de habilidades com foco na qualificação da mão de obra voltada ao mercado de trabalho produtivo, pautadas nas políticas econômicas neoliberais.

Observou-se, no contexto da historicidade evolutiva da atividade industrial, a decomposição e segmentação do processo produtivo, ampliando-se a divisão do trabalho social e técnico, acentuando a separação do trabalho manual e intelectual. Segundo Santomé (1998), essa forma de organização do mercado de trabalho exige uma organização curricular contextualizada com a realidade do/a educando/a e, ao buscar descristalizar o ensino disciplinar, permite avanços educativos possibilitando a compreensão de vivências, modos e relações produtivas.

Por assim dizer, a Educação Profissional Tecnológica integrada no EMI apresentou-se como possível no contexto nacional, a partir da promulgação do Decreto nº 5.154/2004, contrapondo-se à separação entre a formação técnica e a geral, bem como à disciplinarização do conhecimento, obtido quase sempre pela persistente memorização no espaço escolar em formato do século passado (Moura, 2007).

Buscar introduzir práticas pedagógicas integradoras e romper com a fragmentação dos saberes no propósito da formação humana, com intuito de formar cidadãos capazes de conduzir sua própria história de vida, deve seguir rumo à politecnia. “A noção de politecnia se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral” (Saviani, 1987 p. 13), pois ao

“defender a introdução do trabalho na educação levava à questão de pensar o trabalho como princípio educativo, além da alienação das formas históricas do trabalho, o que significa a educação do ser humano em toda a sua potencialidade” (Ciavatta et al., 2005, p. 3).

Trazer sentido à formação integral do/a educando/a, para a autonomia no sentido da construção e organização de sua trajetória de vida com propósito, pressupõe um projeto pedagógico significativo (Silva, 2020), emanado da necessária reflexão acerca do mundo do



trabalho, das atividades produtivas decorrentes desse trabalho, da cultura desse trabalho, das correlações de força existentes e dos saberes construídos das relações sociais que se estabelecem, a partir do modelo produtivo substanciado no capital.

Com essa intenção, é fundamental inserir no currículo as vivências, os cotidianos, integrar arte e cultura para desencadear sistemas criativos que permitem aos/às educandos/as ampliarem seus horizontes, perspectivas e captarem o mundo real das pessoas incorporando-o às atividades escolares (Silva, 2020) e formas diversas, possibilitando conceber e prescrever o que vai ser ensinado no contexto do ensino integrado.

Na concepção de Araújo e Frigotto (2015), o ensino integrado não se restringe à integração de conteúdo, mas a um princípio educativo norteador de práticas pedagógicas formativas orientadoras do desenvolvimento integral das pessoas, ampliando sua percepção e compreensão da realidade cotidiana e desta com a realidade global.

Ao considerar as vivências e experiências cotidianas das pessoas, Alves (2003) enfatiza que permite compreender melhor a realidade escolar e social, e para além, conhecer a trajetória dos estudos sobre currículo, possibilitando a interdisciplinaridade. Lopes e Macedo (2011) também reconhecem que a construção curricular, ao incorporar as vivências e experiências, tanto dos/das professores/as, quanto dos/das alunos/as são fundamentais, enquanto pessoas ativas do processo - autores/as e atores/atrizes constantes do/no contexto educativo.

Ao construir uma proposta de ensino com o propósito da não justaposição das disciplinas e no direcionamento da integração curricular na perspectiva da interdisciplinaridade, contextualidade, Ramos (2007, p. 22) preconiza que 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”, e não parte estratificada do sistema que se pretende explicar e compreender as realidades distintas (Ramos, 2007).

Nesse sentido, ao estabelecer o processo ensino-aprendizagem, a partir das relações entre as disciplinas de formação técnica e as disciplinas de formação geral, dentro da correlação interdisciplinar de saberes, conteúdos ou outra ação pedagógica, possibilita aos/às estudantes uma compreensão dialógica do todo em direção à realidade local, princípio educativo fundamental na consecução do EMI.

Para isso, os conteúdos devem ser trabalhados não como fins em si mesmos, mas de maneira transcendente, possibilitando ao/à educando/a perceber e compreender a dimensão histórica da construção do homem como ser social, cultural e material numa interação dialógica, a partir dos cotidianos diversos e plurais.

Frente ao abordado, Alves (2003) e Candau (2011) trazem análises bem consistentes da realidade escolar e social quanto à inserção da dimensão cultural no tocante aos múltiplos saberes constituídos e construídos cotidianamente pelos atores/atrizes escolares e sociais, que são imprescindíveis na construção/organização curricular para a promoção de práticas educativas criativas, interativas, integradas e emancipadoras, aceitando os corpos que devem ser incorporados às salas de aula.

Os olhares múltiplos e diversos possibilitam construções variadas de formas e modelos de currículos para que absorvam a diversidade cultural que há nos espaços das escolas e no entorno delas. Para tanto, Candau (2011) nos adverte:

se não logramos mudar de ótica e situar-nos diante das diferenças culturais como riquezas que ampliam nossas experiências, dilatam nossa sensibilidade e nos convidam a potencializá-las como exigência da construção de um mundo mais igualitário, não poderemos ser atores de processos de educação intercultural na perspectiva que assinalamos. E, para tal, somos chamados a desconstruir aspectos da dinâmica escolar naturalizados que nos impedem de reconhecer positivamente as diferenças culturais e, ao mesmo tempo, promover processos que potencializem essa perspectiva (Candau, 2011, p. 8).

Para colocar em prática um currículo pensado e organizado na concepção integrada, que envolve e contempla o desenvolvimento do ser humano nas suas dimensões e realidades cotidianas, é essencial que o projeto articulador da prática profissional busque mudança no propósito da formação integral no ensino e incorpore a perspectiva de desenvolvimento do sujeito consciente, capaz de construir sua trajetória de vida.

Além de incorporar,

todas as pluralidades existentes, precisa incluir práticas pedagógicas que vão de encontro à formação humana, uma vez que os processos históricos, sociais, econômicos e culturais vivenciados por esses sujeitos precisam ser considerados e ressignificados a partir de fatos presentes (Silva et al, 2015, p. 6).

Nesse aspecto, essa conversa adere substancialmente à pesquisa realizada que objetivou orientar a proposta da Prática Profissional Articuladora no trabalho docente com perspectiva interdisciplinar, juntamente a organização do documento orientador, o produto educacional significando possibilidade de materialização pedagógica pautada em suportes teóricos humanísticos concebendo importância aos/às atores/atrizes do/no cotidiano escolar com inserção de suas vivências na construção desses projetos.

O que deve ser frisado, sem dúvida, é a relevância do papel articulador da prática profissional no currículo integrado que vai além de regimentos, regras, roteiros, comportamentos, dentre outros, necessários ao ordenamento institucional. Mas, para tal, a

compreensão de que a efetivação da PPA no currículo integrado, âmbito do EMI, requer ações coletivas e colaborativas para viabilizar a articulação tanto das práticas profissionais ao currículo, quanto entre educação e trabalho na perspectiva do princípio educativo.

Portanto, a Prática Profissional Articuladora cumpre o papel da integração curricular ao apresentar perspectivas possíveis no trabalho pedagógico com a realização de atividades educativas pautadas na abordagem interdisciplinar, além de proporcionar articulação entre ensino, pesquisa e extensão, visando formação humana integral dos/as educandos/as.

## 2. 2 PRÁTICA PROFISSIONAL ARTICULADORA: Currículo Integrado

Práticas profissionais integradoras, pretendidas no currículo integrado na atualidade, precisam ser instrumentos articuladores em sintonia com a realidade social e cultural, vivida pelos/as educandos e docentes em processos educativos dinâmicos, com apropriação crítica do cotidiano com sua transformação organizada e ter outros horizontes (Machado, 2009).

A Prática Profissional Articuladora é um componente curricular obrigatório, previsto no PPC dos cursos técnicos de Nível Médio integrados do IFBA, instituída pela Normativa Consup nº 30/2016, objetivando reestruturar o currículo e redimensionar a matriz curricular dos cursos em três anos, ao propor articulação das disciplinas integrando conhecimentos técnicos, tecnológicos e gerais com interação social, cultural e acadêmica dos/as estudantes e professores/as.

Respalhada pela Resolução CNE/CP nº 01/2021 e demais normas pertinentes, a prática profissional na EPT consiste em proposta de ensino, projetos, práticas pedagógicas ou outra atividade como ação da práxis educativa que permite e possibilita diferentes situações de vivência, integração, contextualização, interdisciplinaridade de conteúdos, disciplinas, conhecimentos, saberes acadêmicos com os saberes os gerais e técnicos.

A articulação é destaque na Resolução nº 06/2012 das DCN/EPTNM/2012, na qual orienta, em seu Art. 3º, do objeto e da finalidade, que a EPTNM pode ser desenvolvida na forma integrada ou concomitante nesta etapa da educação básica no Ensino Médio e subsequente Brasil (2012). Observou-se, com essa perspectiva, várias possibilidades de articulação quanto às formas ou modalidades e quanto ao desenvolvimento de práticas profissionais visando integração.

A construção de uma proposta de ensino com essa dimensão e natureza mostra-se desafiadora ao desejar articulação, pois implica “práticas curriculares e pedagógicas que levem à formação plena do educando” (Ramos, 2007, p. 10), possibilitando-o/a mais autonomia

quando se elevam os níveis de aprendizagem e conhecimento, ampliando as perspectivas de formação e qualificação profissional.

Além das possíveis formas de articulação, a Resolução n° 06/2012 das DCN/EPTNM/2012 definiu os princípios norteadores e outros ordenamentos necessários ao desenvolvimento das práticas profissionais, projetos articuladores e interdisciplinares na EPT, ao passo que a Instrução Normativa Resolução Consup n° 30/2016 instituiu e fundamentou a importância da integração, observando a necessidade em “definir espaços e tempos nas matrizes curriculares para a realização de atividades integradoras organizadas na forma de PPA (IFBA, 2016, p. 18).

O art. 20° das DCN/EPTNM/2012 concerne aos planos de curso a definição das práticas profissionais dentro no organograma curricular, desde que observe a forma instituída no § 1° que explicita a composição da organização curricular a ser seguida, apresentando as duas práticas profissionais consubstanciadas no texto documental, que são:

**III** - prática profissional intrínseca ao currículo, desenvolvida nos ambientes de aprendizagem;

**IV** - estágio profissional supervisionado, em termos de prática profissional em situação real de trabalho, assumido como ato educativo da instituição educacional, quando previsto (Brasil, 2012, p. 6).

A título de explicação, a prática profissional referida no inciso III é a PPA que corresponde aos projetos/propostas articuladoras desenvolvidas na/pela comunidade escolar com finalidade de integração curricular por meio das atividades didático-pedagógicas de ensino-aprendizagem. Enquanto a referida no inciso IV, o Estágio Profissional Supervisionado (EPS) corresponde à prática desenvolvida em experiência real de trabalho, em ambiente externo ao da formação profissional teórica, mas coerente ao perfil do egresso, correspondendo à atividade prática de aprendizagem profissional em experiência real, conseqüente à formação teórica.

Nesse contexto, a PPA intenciona melhorar o desenvolvimento dos processos didáticos, as ações pedagógicas e metodológicas integrando o currículo na perspectiva interdisciplinar, possibilitando compreensão da realidade e da totalidade, da relação teoria/prática por meio da pesquisa, extensão e ensino ao articular conhecimentos acadêmicos, gerais e técnicos na indissociabilidade teórica e prática no ambiente de aprendizagem.

Na concepção de Machado (2009), é preciso estabelecer alguns apontamentos e consensos fundamentais, antes de se pensar propostas e ações articuladoras com finalidade de integração curricular dentre eles, incorporar as dimensões da vida dos/das educando/as e das

pessoas e suas relações familiares, sociais porque acontecem integradas e têm funções estabelecidas que advém dos elementos diversos da pluralidade cultural fundamentais ao currículo integrado.

Portanto, os elementos da cultura empírica produzido pelos/as estudantes necessitam ser juntados aos conhecimentos científicos incorporando-os ao currículo integrado, valorizando-os para significá-los no processo ensino-aprendizagem (Machado, 2009). Nesse aspecto, boas práticas educativas ocorrem quando há interação entre docentes das diferentes áreas de ensino, neste caso, o técnico e o básico articulando as atividades pedagógicas integrando o currículo.

Para essas condições, recorrer à contextualização da realidade sociocultural dos/as educandos/as, é fundamental o desenvolvimento das “capacidades de compreender, relacionar, utilizar e praticar na execução de qualquer atividade humana” (Machado, 2009, p. 8), pois essas acontecem no contexto social e se devolve no coletivo.

Nessa perspectiva, o processo educativo precisa ser participativo e ativo para ser capaz de contextualizar as situações reais cotidianas, exigindo habilidade conjunta de ações integradoras, necessitando uma base de orientação no processo ensino-aprendizagem, para torná-lo apto a trabalhar as capacidade cognitiva, desenvolver a percepção de entendimento da realidade não só pela leitura, mas pela capacidade de análise, reflexão crítica e contextualização para ler o mundo, concepção teórica de alfabetização defendida por Freire (Machado, 2009).

Para a ação educativa acontecer por meio das práticas integradoras, os processos pedagógicos precisam ser organizados, planejados e articulados de forma que permitam às pessoas, os/as estudantes entender o contexto e agregar as informações, reestruturar os conteúdos reorganizando hierarquicamente, estabelecendo novas conexões, confrontando-os com a realidade, a partir dos novos conhecimentos adquiridos para transformá-la (Machado, 2009). Dito isso,

Currículos integrados são oportunidades riquíssimas para explorar as potencialidades multidimensionais da educação, para superar a visão utilitarista do ensino, para desenvolver as capacidades de pensar, sentir e agir dos alunos, para realizar o objetivo da educação integral (Machado, 2009, p. 13).

Reforçando a defesa do currículo integrado perspectiva interdisciplinar, Santomé (1998, p. 27) ressalta que o currículo globalizado e interdisciplinar apresenta-se como um "guarda-chuva capaz de agrupar uma ampla variedade de práticas educacionais desenvolvidas nas salas de aula”, considerando existir interesse significativo nessa abordagem pedagógica e reconhecimento quanto à proposta educativa ser a mais adequada em contribuir com os processos de ensino e aprendizagem, visando melhorias.

Contudo, a execução do currículo integrado requer instituir a interdisciplinaridade das práticas pedagógicas, conformizando experiências e pontos de vistas diversos que os/as possibilitem planejar, articular e executar atividades e trabalhos no direcionamento da construção do currículo integrado por meio da PPA.

## 2. 3 PRÁTICA PROFISSIONAL ARTICULADORA: Documentos Institucionais

Para ter clara compreensão e entendimento das Práticas Profissionais Articuladoras, realizou-se análise nos documentos institucionais das DCN/EPTNM - Resolução nº 06/2012, da Instrução Normativa Resolução Consup nº 30/2016, do PPC do curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado (IFBA, 2017), ofertado no *campus* Brumado, e os Decretos nº 2.208/1997, nº 5.154/2004, objetivando entender como estão legalmente constituídos e quais possibilidades de integração curricular para a promoção efetiva das propostas integradoras no currículo do EMI, servindo de aporte fundamental à organização, e desenvolvimento e conclusão da pesquisa.

A revisão documental ocorreu pela a ordem cronológica das publicações dos referidos documentos e pautou-se inicialmente em identificar as formas e possibilidades de articulação no contexto da Educação Profissional Tecnológica, conjuntamente a Prática Profissional Articuladora. Posteriormente, ocorreu a análise das concepções de currículo integrado, integração, abordagem interdisciplinaridade e métodos e procedimentos de pesquisa.

Observou-se ainda, na pré-análise, diversas possibilidades de articulação, para além da integração meramente dos saberes, conteúdos e disciplinas. Outras formas nas modalidades de cursos, projetos, propostas integradoras e itinerários formativos com vieses articuladores foram encontrados. No texto dissertativo, o foco da análise foi a possibilidade da Prática Profissional como instrumento articulador no Currículo Integrado, no contexto da EPT.

Retomando os documentos, notou-se com destaque a proposição da articulação no art. 4º do mesmo capítulo do objeto e finalidade da Resolução nº 06/2012 das DCN/EPTNM/2012 ao definir: “articula-se com o Ensino Médio e suas diferentes modalidades, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA), e com as dimensões do trabalho, da tecnologia, da ciência e da cultura” (Brasil, 2012, p. 2). Nesse contexto, cumpre-se com os objetivos da Educação Nacional, proporcionando aos/às educandos/as qualificar-se profissionalmente e elevar-se os níveis de conhecimento desses/as alunos/as trabalhadores/as.

Ao considerar essas dimensões para a integração curricular na EPT, pretende-se uma concepção de ensino no direcionamento da formação humana integral, em que prepara o sujeito

para exercer sua cidadania com plenitude ao permitir o direito ao trabalho, ao conhecimento e à cultura, considerando as dimensões da existência humana no processo de formação educativo e profissional (Pacheco, 2012).

Desenvolver o ser humano integral significa tornar os processos educativos mais efetivos com vínculos culturais e políticos com a realidade social da classe trabalhadora (Ciavatta, 2005). Sendo assim, inserir as vivências cotidianas, a partir da compreensão das relações sociais e culturais implícitas no desenrolar dos próprios acontecimentos, permite o desenvolvimento intelectual, cultural e social dos educandos e educandas no sentido da emancipação.

Nesse percurso, ao identificar possibilidades para articulação/integração, encontrou-se no Cap. II dos Princípios Norteadores da EPTNM, art. 6º, vários direcionamentos tais como: apresentação de possibilidades de relações, aspectos e nuances necessárias à organização, desenvolvimento, implementação de propostas, projetos, itinerários e atividades integradoras, a partir dos diversos contextos articulando saberes, conhecimentos e práticas profissionais, reforçando a previsibilidade da integração curricular que não se resume unicamente a conteúdos, saberes ou disciplinas.

O próprio capítulo sugere princípios basilares para a EPT, destacando relacionar-se e articular-se formação geral com formação técnica, respeitando os valores culturais, éticos e políticos, visando formação integral do/a educando/a.

Ao articular educação básica com educação profissional e tecnológica, busca-se a indissociabilidade dos saberes técnicos e gerais para a promoção do conhecimento, assegurando a interdisciplinaridade, propósito do currículo integrado (Brasil, 2012).

Para Ciavatta (2005), a formação integrada que se pretende é a formação geral inseparável da formação profissional em todos os espaços que se desenvolvem os processos de formação produtiva e formação educativa com o mesmo objetivo, significar a aprendizagem elevando os conhecimentos no propósito da realização humana.

Isto posto, para pensar e avançar na proposta da integração, segundo Ciavatta (2005), necessita desenvolver uma base de consensos teóricos, dos atores/atrizes sociais e políticos do real valor da integração, de modo a não enxergar o/a trabalhador/a sempre como um ser subordinado/a ou inferior, mas alguém com perspectivas próprias capaz de desenvolver-se.

Na continuidade da inter-relação do texto com a possibilidade da integração nos cursos de EPTNM, observou-se no art. 8º e § 2º, o seguinte:

I - podem ser desenvolvidos nas formas articulada integrada na mesma instituição de ensino, ou articulada concomitante em instituições de ensino distintas, mas com projeto pedagógico unificado, mediante convênios ou acordos de

intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento desse projeto pedagógico unificado na forma integrada;

II - devem atender às diretrizes e normas nacionais definidas para a modalidade específica, tais como Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, educação de pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade, Educação Especial e Educação a Distância (Brasil, 2012, p. 4).

Após análise das DCN/EPTNM/2012, constatou-se que, para alcançar os princípios norteadores propostos para a Educação Profissional Tecnológica, a organização curricular deve seguir o direcionamento da perspectiva integrada, através da dialogicidade no campo dos saberes de áreas distintas, buscando superar a fragmentação do conhecimento ao atender as modalidades de ofertas e formas de educação.

Nesse alinhamento de pensamento, Pacheco reforça, que ao “organizar um currículo escolar com essa perspectiva de contexto supõe a superação das técnicas isoladas e minimizadas de uma visão ideológica e funcional à produção na escala do conhecimento” (2012, p. 11), ampliando as possibilidades de articulação pedagógica.

Ao prosseguir com a análise documental para averiguação da previsibilidade articuladora, na Resolução CNE/CEB nº 6/2012, identificou-se no artigo 22, a possível viabilidade da integração, inciso V, ao considerar a

organização curricular flexível por disciplinas ou componentes curriculares, projetos, núcleos temáticos com brechas a outros critérios e formas de organização, desde que compatíveis com os princípios da interdisciplinaridade, da contextualização e da integração entre teoria e prática, no processo de ensino e aprendizagem (Brasil, 2012, p. 7).

Assim, ao postular a integração, busca-se por meio de outras práticas formativas e educativas, a exemplo das práticas profissionais articuladoras na perspectiva da interdisciplinaridade conexões de conhecimento, saberes, práticas e ações pedagógicas (Moura, 2007), interdisciplinares e contextualizadas.

Fazenda (2008) ressalta que os conceitos são constituídos de uma historicidade e, portanto, devem ser analisados na complexidade da ciência. Dessa forma, enfatiza que não se deve negar a disciplinaridade, pois, o conceito de interdisciplinaridade, surge da evolução do conhecimento produzido pela ciência, a partir da compreensão dos conhecimentos específicos, dos saberes complementares de cada área, mas com diversos enfoques.

A interdisciplinaridade evoluiu para a complexidade, expansão, ampliação, conduzindo ao “que denominaríamos saberes interdisciplinares” (Fazenda, 2008, p. 18), integrando-os produzindo novos conhecimentos. Portanto, dentro da perspectiva escolar, busca-se a tempo



inter-relacionar, integrar esses saberes, conceitos, conteúdos, disciplinas no contexto da realidade contemporânea cada vez mais interconectada em alguns aspectos, desconectada em outros e sensivelmente desiguais nos contextos sociais.

A integração “emerge da compreensão de que o ensino não é tão somente um problema pedagógico e sim um problema epistemológico” (Lück, 2013, p. 43), e que os saberes necessitam ser diluídos no contexto escolar para serem compreendidos e ampliados no horizonte da construção humana, a partir de sua realidade histórico-cultural (Lück, 2013), para “avançar na compreensão da historicidade do debate” (Ciavatta, 2005, p. 3), e na organização dos pressupostos da pedagogia e da ciência para o conhecimento servir à humanidade descontinuando-o, como trampolim de poder às elites (Ciavatta, 2005).

No reforço desse pensamento, as práticas pedagógicas precisam e devem ser integradoras, inter-relacionadas, uma vez que a realidade é um todo integrado e dinâmico. Em função disso, “o sentido que carrega a defesa do Ensino Médio Integrado advém do fato de que a realidade humana é integrada” (Cunha et al., 2022, p. 13). Por assim ser, oportunizar experiências educativas múltiplas e em consonância, segundo Machado (2010), corroboram:

para desenvolver as capacidades de pensar, sentir e agir dos alunos, para realizar o objetivo da educação integral. Para tanto, é preciso que a prática pedagógica e as alternativas de ação didática sejam sistematizadas se efetivamente se quer que os horizontes dos conhecimentos dos alunos sejam ampliados, que estes compreendam os determinantes sociais, econômicos e políticos das situações de suas vidas e de trabalho e que discutam as alternativas que se apresentam (Machado, 2010, p. 13).

Dessa forma, é necessário formular propostas de práticas integrativas no espaço escolar que considerem as dimensões do desenvolvimento da vida humana, das relações sociais e produtivas para ir além da mera integração de conteúdos, saberes, disciplinas na almejada formação do sujeito para o mercado de trabalho, conjuntamente à formação do ser humano.

Romper com a fragmentação de saberes e práticas pedagógicas é um processo desafiador, reforçado por Ciavatta (2005), ao considerar o contexto histórico da reprodução dos saberes destinados às classes trabalhadoras e os saberes destinados às classes abastadas da sociedade, sempre alicerçados na concepção da dualidade educacional, na lógica da formação de sujeitos capacitados para assumirem lideranças nos postos de comandos (elite) e a educação voltada aos trabalhadores/as submissos ao sistema produtivo.

Nesse contexto, é relevante retomar Ciavatta quando diz: “No Brasil, o dualismo das classes sociais, do acesso aos bens e aos serviços produzidos pelo conjunto da sociedade, se enraíza no tecido social através de séculos de escravismo e de discriminação do trabalho

manual” (2005, p. 4). Ainda ressalta que a preocupação das elites dirigentes do país com o analfabetismo, só ocorreu na metade do século XX.

Moura (2007) lembra que, essa separação foi “suprimida” em caráter oficial na década de sessenta, do século XX, com a promulgação da Lei nº 4.024/1961 (Brasil, 1961), permitindo a “equivalência entre todos os cursos do mesmo nível, sem a necessidade de exames e provas” (Moura, 2007, p. 11), mas frisa, não na prática do cotidiano escolar, pois permaneciam nas matrizes curriculares os modos de pensar, fazer e prescrever, que sempre foram quase exclusivamente sob uma única lógica, a lógica dos processos educacionais homogêneos, como se houvessem escolas, espaços, culturas e sujeitos iguais, ao não incorporar a diversidade no currículo.

Nas escolas de cursos básicos continuavam os conteúdos exigidos para o acesso ao ensino superior, enquanto que nas escolas de ensino profissionalizante, os conteúdos de formação geral iam sendo suprimidos e reduzidos em função da necessidade para o mercado de trabalho, mão de obra técnica profissional (Moura, 2007), postura considerada estratégica, pois aos poucos os conteúdos básicos iam deixando de serem ofertados, enquanto os conteúdos técnicos ocupavam as aulas.

A partir da promulgação do Decreto nº 5.154/2004 (Brasil, 2004), anterior às Diretrizes Nacionais Curriculares (Brasil, 2012), é que se ensejou de fato a viabilidade da integração, abrindo caminho à discussão no direcionamento da construção curricular na perspectiva da formação profissional integrada ao campo propedêutico, mas não assegurou sua implementação transformando a efetivação na prática cotidiana pedagógica um processo desafiador.

A sanção do Decreto, foi visto como vitória por parte dos engajados nas discussões originárias do documento, uma vez que, impediu a proibição por mais tempo do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico Profissional, evitando consequências mais desastrosas no que se refere-se à formação básica e profissional dos/das jovens naquele período com a promulgação do Decreto nº 2.208/97 de abril de 1997 (Ramos, 2007; Moura, 2007).

Observou-se, nos escritos publicados por Ciavatta (2008) a respeito da formação profissional integrada à formação geral novas perspectivas, horizontes e sinalizações de apoio do MEC às propostas curriculares integradoras, a partir da promulgação do Decreto nº 5.154/2004. Porém, esse apoio não garantiu a implementação do currículo integrado, uma vez que a sociedade, comunidade escolar e famílias necessitam aderir à proposta para “demandar um novo ordenamento social”, ressalta Ciavatta (2005, p. 17).

Uma vez que a educação por si só não garante a resolução das desigualdades sociais, mas permite compreender a razão das mesmas desigualdades propiciando criar novo ordenamento

institucional, (Ciavatta, 2005), para subsidiar práticas profissionais capazes de contribuir e promover transformações no entorno dos/as educandas/os.

O Decreto nº 5.154/2004 na perspectiva de Ramos (2007, p. 12), aponta “formas possíveis de se tentar desenvolver a educação integrada, com o objetivo de possibilitar que os sujeitos tenham uma formação” garantindo aos/às jovens e adultos/as formação básica e formação profissional, desenvolvendo a compreensão ao se apropriarem de conhecimentos, saberes técnicos e gerais que permitem tomar decisões e ações estruturadas e estruturantes no contexto da educação integrada, exercendo o direito ao trabalho e ao estudo.

Frente ao abordado, aprendizagens de conhecimentos somente técnicos, sem relacioná-los aos conhecimentos gerais, desintegrado do contexto da educação básica, são saberes desconexos da realidade social e cotidiana que não produzem a elevação dos conhecimentos aprendidos, sendo somente treino para a preparação de técnica procedimental (Ramos, 2007). Mais que isso, “o que perseguimos, não é somente atender a essa necessidade, mas mudar as condições em que se constitui”, argumenta Ramos (2007, p. 15), para possibilitar avanço profissional e pessoal.

Moura (2007) elencou algumas confluências que contribuíram para o surgimento do Decreto nº 5.154/2004 iniciado com acirramento das discussões em relação a outro Decreto promulgado na década anterior, num contexto de crise do EM, o Decreto nº 2.208/1997 que instituiu a separação do ensino profissional e ensino médio. Crise, advinda por vários fatores, dentre estes a falta de significado que o relaciona à própria concepção do EM com o desencantamento dos/das jovens pelo curso e insuficiências de vagas para a demanda dos/das que procuravam acesso.

A “falta de sentido e identidade está posta em duas dimensões. Uma relativa à sua própria concepção e outra relacionada com o deficiente financiamento público” (Moura, 2007, p. 17). Nesse quesito, Moura (2007) faz um paralelo entre a qualidade da educação básica ofertada no segmento público e privado, ao enfatizar qualidade *versus* recursos. Insuficiência e ausência de recursos financeiros interferem e contribuem direta/indiretamente para o aspecto da qualidade, outro motivo que afastava o/a jovem dessa modalidade da educação básica.

Para além desse contexto, o suprimento das necessidades essenciais à vida leva os/as jovens ao mercado de trabalho sem concluir essa etapa da educação. Adiante, Moura (2007) aponta seu posicionamento em relação ao modelo possível de escola capaz de proporcionar formação digna dos/as jovens para o mercado de trabalho e prosseguimento nos estudos, como exemplo, os Institutos da Rede Federal que ofertam o EMI.

Ao reconhecer a possibilidade dessas instituições de ensino promover educação profissional integrada à educação básica aos filhos e filhas dos trabalhadores, aponta também, outro desafio: a dificuldade de ingresso nessas escolas, uma vez que a demanda é maior do que as vagas disponibilizadas, ocorrendo uma disputa não equânime.

Vale ressaltar, que o Decreto nº 5.151/2004 foi promulgado após a revogação do Decreto nº 2.208/1997 que alterou a “oferta do ensino técnico integrado ao ensino médio”, passando a ser oferecido desintegrado da educação básica “somente de forma concomitante ou subsequente” (Cunha et al., 2022, p. 33), obrigando a separação entre o EM e EP (Moura, 2007).

Ao prosseguir na conferência documental, alguns aspectos mereceram análise com relação ao teor e ao contexto do Decreto nº 2.208/1997, segundo o enfoque dado por Pacheco (2012, p. 21), destacando dois aspectos: 1. “O Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP e as ações deles decorrentes ficaram conhecidos como a Reforma da Educação Profissional”; 2. Definição de três níveis para a educação profissional – básico, técnico e tecnológico, separando o segmento da educação profissional do segmento do ensino médio. Moura (2007) explica que,

Nesse contexto, o ensino médio retoma legalmente um sentido puramente propedêutico, enquanto os cursos técnicos, agora obrigatoriamente separados do ensino médio, passam a ser oferecidos de duas formas. Uma delas é a concomitante ao ensino médio, em que o estudante pode fazer ao mesmo tempo o ensino médio e um curso técnico, mas com matrículas e currículos distintos, podendo os dois cursos serem realizados na mesma instituição (concomitância interna) o ou em diferentes instituições (concomitância externa). A outra forma é a Seqüencial, destinada a quem já concluiu o ensino médio e, portanto, após a educação básica (Moura, 2007, p. 19).

A separação do ensino profissional do ensino médio foi o principal cerne das críticas impostas ao decreto pela situação criada, dificultando o prosseguimento dos estudos nos cursos superiores pelos discentes, bem como, a redução a cada ano da oferta em 50% das matrículas na educação básica, dos estudantes na Rede Federal, já em 2008, ano seguinte, à promulgação do Decreto nº 2.208/1997 “e, mais ainda, com o afastamento definitivo das instituições federais da educação básica” (Pacheco, 2012, p. 22).

O autor pontua que o objetivo principal do projeto do decreto era a retirada da educação básica dessas instituições. Para além do contexto esboçado, houve a desarticulação dessa etapa da educação básica brasileira com o financiamento do PROEP, a partir dos empréstimos conferidos junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para custear toda reforma desejada pela concepção do mercado neoliberal.

Estrutura de suporte e arcabouço das reformas educacionais neoliberais conduzidas no Brasil e no âmbito da América Latina iniciada na década 1990 do século XX, mantidas pelo

financiamento deste programa. Haveria outros pontos a serem analisados em relação ao Decreto nº 2.208/1997, mas o mesmo não era objeto central desse estudo e sim as PPA's no Ensino Médio Integrado no âmbito do EPT. Portanto, só os aspectos relacionados à EPT e às PPA's foram conferidos com mais atenção.

No intento de perseguir e prosseguir no entendimento da PPA e o direcionamento da política de educação profissional para os/as jovens, foi incorporada ao texto sem uma análise mais profunda, porém necessária à Lei 11.741/2008, alterando dispositivos da Lei nº 9.394/1996, 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” (Brasil, 2008, p. 1), mantendo a oferta dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes trazidas pelo Decreto 2.208/1997.

Este, revogado por outro decreto analisado anteriormente. Segundo Pacheco (2012), a referida lei teve o mérito

de trazer de volta a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio, agora, numa perspectiva que não se confunde totalmente com a educação tecnológica ou politécnica, mas que aponta em sua direção porque contém os princípios de sua construção (Pacheco, 2012, p. 28).

E acrescenta:

Tais reflexões conduziram ao entendimento de que uma solução transitória e viável é um tipo de ensino médio que garanta a integralidade da educação básica, ou seja, que contemple o aprofundamento dos conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, como também objetivos adicionais de formação profissional numa perspectiva da integração dessas dimensões. Essa perspectiva, ao adotar a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho como eixos estruturantes, contempla as bases em que se pode desenvolver uma educação tecnológica ou politécnica e, ao mesmo tempo, uma formação profissional *stricto sensu* exigida pela dura realidade socioeconômica do país (Pacheco, 2012, p. 28).

Essa lei, ao incluir em seu art. 2º no Capítulo II da Educação Básica do Título V, a Seção IV-A “e dos seguintes art. 36-A, 36-B, 36-C e 36-D” (Brasil, 2008, p. 1), devolve à EPT o lugar de destaque em função do papel que exerce na formação profissional e básica dos/as jovens brasileiros/as, ao demonstrar quão importante e necessária a educação EPTNM como possibilidade de desenvolvimento do EM e não, à parte como modalidade de educação (Pacheco, 2012).

Posto isto, cabe ressaltar que a EPT, ora relegada, sem espaço de relevância na LDB 9.394/1996, outrora localizada fora do capítulo da Educação Básica, posterior à Seção V da Educação de Jovens e Adultos tão pouco, próxima à Seção IV do Ensino Médio. Dada a nova

configuração da EPT trazida pela Lei nº 11.741/2008, organizando-a dentro do escopo da educação básica, articulando-se nos diferentes níveis e modalidades.

A saber, nova redação,

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (Brasil, 2008, p. 1).

Em vez, de

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva;

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho (Brasil, 1996, p. 14).

São vários os aspectos merecedores de análises, mas, assim como na Lei nº 11.741/2008, atentei-me, em específico, ao contexto da articulação e para Moura (2007), o texto da Lei 9.394/1996 está ambíguo e simplista quando refere-se de modo geral à educação profissional e ensino Médio “como a educação brasileira fica estruturada na nova LDB em dois níveis: educação básica e educação superior, enquanto a educação profissional não está em nenhum dos dois níveis” (Dante, 2007, p. 17). Nessa configuração, apresenta-se difusa, não havendo explicação clara para a articulação acontecer.

O autor sugere, que essa ambiguidade e esse simplismo expressos no documento foi até proposital para manter forçosamente o enfraquecimento da concepção de educação integrada (Dante, 2007) ao ratificar a síntese da educação dual em duas importantes legislações no campo da educação, na década de 90 do século passado (Pacheco, 2012).

Nesse itinerário, de buscas nos documentos institucionais a respeito da PPA, para conhecê-la e entendê-la nos escritos legais (decretos, resoluções, instruções normativas, portarias e PPCs), chegou-se à Instrução Normativa, Resolução Consup nº 30/2016 (IFBA, 2016), que postulava uma reformulação curricular em atendimento aos pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Brasil, 2012), prenúncio da Reforma do Ensino Médio coincidentemente ou não, iniciada pelos IFs, não com a mesma conotação e proposta, mas assemelhando em alguns aspectos.

Com a sinalização da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN/IFBA), por meio da Instrução Normativa Consup nº 30/2016 (IFBA, 2016) efetivou a reformulação dos projetos pedagógicos dos cursos técnicos de nível médio integrado ao alinhamento dos itinerários formativos no contexto da EPT, âmbito do EMI, permanecendo fragilidade quanto à implementação das PPA.

No texto aprovado pela Resolução Consup nº 30/2016 (IFBA, 2016) ficou expresso que a integração constituída na Resolução nº 6 das DCN/EPTNM/2012 não se cumpria como totalidade prática, mas de maneira fragmentada, parcial e por vezes com temas recorrentes ou ainda, complexos, dissonantes das realidades e etapas de formação dos/das estudantes.

Surgem no texto reflexões comentadas, a partir das colocações dos/das participantes no período da realização das oficinas objetivando reformulações nos PPCs:

Nesta análise das matrizes curriculares e projetos de cursos ofertados pelo IFBA a integração curricular passa muito distante de ser uma realidade, o que fica perceptível é uma justaposição de disciplinas, cargas horárias e conteúdos e práticas repetitivas e muitas vezes desatualizadas ou ainda dissonantes das necessidades formativas dos estudantes (IFBA, 2016, p. 7).

Percebeu-se, expresso na citação documental, atenção quanto à efetividade da integração, por meio da PPA no EMI, evidenciando a execução das atividades distantes do propósito da articulação sancionada pela Normativa do IFBA (2016) em questão, mesmo decorrido um tempo após publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos IFs (Brasil, 2012).

Observou-se que a oficialidade do documento não trouxe garantia total para efetivação da proposta de articulação nos cursos técnicos de nível médio integrados, mostrando que ainda persistem fragilidades, entraves e desafios a serem superados, como a justaposição das disciplinas, conteúdos desvinculados e desatualizados do contexto real e cultural dos/das educandos/as, evidenciados no trecho transcrito.

Há espaço para discussão, diálogo e construção de projetos para práticas profissionais articuladoras com finalidade da integração curricular no contexto do próprio documento, quando a Instrução Normativa Resolução Consup nº 30/2016 sugere uma reformulação, “reestruturação e até mesmo criação de cursos técnicos integrados compreendendo que é possível construir um *outro jeito* de pensar e fazer o currículo integrado onde a integração não tem uma disciplina que é o carro-chefe” (IFBA, 2016, p. 8), ao operacionalizar e implementar ações e experiências integradoras para o êxito das práticas pedagógicas educativas.

Nesse aspecto, e em busca efetiva da PPA no Curso Técnico de Nível Médio de Informática Integrado - *Campus* Brumado, o PPC (2017) abre espaço à articulação entre as disciplinas, conteúdos, conhecimentos gerais e técnicos, pois contém o princípio da integração, quando

objetiva formar jovens para executar profissões técnicas ao mesmo tempo em que os prepara para a continuidade dos estudos, contribuindo para o desenvolvimento de seus conhecimentos e das competências e habilidades necessárias para o crescimento profissional e pessoal (IFBA, 2017, p. 16).

Há uma clara percepção com intenção da integração no documento, quando objetiva formação integral e autônoma, preparando jovens para o mercado produtivo e ao mesmo tempo possibilitar o avanço dos conhecimentos com continuidade dos estudos.

A matriz curricular em questão coaduna com o perfil profissional do/da estudante em conclusão de curso (IFBA, 2017), uma vez que propõe formação que extrapole a qualificação técnica única ao permitir construção e evolução dos conhecimentos demandados pelo mercado de trabalho produtivo, conjuntamente ao desenvolvimento de valores éticos, solidários à responsabilidade social e respeito ao próximo.

Outro aspecto, com relação à Prática Profissional Articuladora que inicialmente não estava bem compreendido e nítido pela pesquisadora na totalidade era a inserção da integração como propósito de política educacional no contexto da EPT, por meio das práticas profissionais, objetivando a integração curricular. No decorrer da pesquisa, esse propósito ficou esclarecido, a partir do aprofundamento das leituras e análises documentais e concepções teóricas acerca do Ensino Médio Integrado nos IFs.

Para se ter maior clareza do explicitado em tela, construção do PE e delineamento mais efetivo da PPA como propósito da integração curricular, trago uma síntese com o recorte da análise dos dispositivos legais, conforme o **Quadro 1**.

**Quadro 1-** Documentos Normativos Analisados: possibilidade de integração

Regulamento normativo	O que objetiva	Forma proposta	Como surge a possibilidade de integração
<b>Decreto 2.208/1997</b> , 17 de abril de 1997. (Brasil, 1997).	Regulamenta o §2 do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394/1996 e define as bases da reforma da EP, estabelecendo em seu art. 3º, três níveis para a educação nacional, uma vez que na LDB/1996, foram definidos dois níveis: Básico e Superior.  I-básico: destinado à qualificação, requalificação e	No art. 36 da LDB/1996, a EP, onde se lê no §2º - O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.  *Observa-se que o texto, “desobriga” a oferta da educação profissional pelo Estado, uma vez atendido o propósito	A LDB/1996, em seu art. 40, possibilita a integração com o ensino regular ao destacar ao mesmo tempo em que permite diversas estratégias de articulações e instituições de ensino, sem apresentar outras proposições de ofertas e metodologias.  *Percebe-se nesse contexto, uma ambiguidade quando



	<p>reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;</p> <p>II-técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este decreto;</p> <p>III-tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.</p> <p>Propõe redução da oferta da educação básica na Rede Federal para 50% de matrículas equivalentes às matrículas nos cursos técnicos de nível médio, a partir de 1997.</p>	<p>da formação geral. Além disso, a referida Lei, define dois níveis para a educação nacional compreendidos em educação Básica e Superior, reforçando a dualidade escolar persistente em nosso sistema de ensino, de forma que a EP, fica implícita nos §2º e §4º. Neste parágrafo, destaca que o nível médio também poderá servir de formação técnica e ser oferecido por outros entes federativos e privados.</p>	<p>se refere a possibilidade de articulação com o ensino regular. Ao mesmo tempo que o decreto regulamenta o § 2º do art. 36 estabelecendo três níveis para a EP, não significa garantia para a articulação do ensino.</p> <p>Algumas indagações:</p> <p>1. A EP, não estaria no combo da Educação Básica podendo ser desenvolvida como EP técnica de nível médio regular e não como uma modalidade?</p> <p>2. Quaisquer possibilidades de articulação, sem diretrizes balizadoras.</p> <p>*O curso técnico, uma vez separado da educação básica, afasta-se a possibilidade de integração, permite a articulação como já sinalizado no art. 40 da LDB/1996.</p>
<p><b>Decreto n° 5.154/2004</b>, 23 de julho de 2004. (Brasil, 2004).</p>	<p>Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n° 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências;</p> <p>Mantém a oferta dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes estabelecidos pelo</p>	<p>Decreta no art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo CNE, será desenvolvida por</p>	<p>articular-se-ão, a partir da interação e empenho das áreas da educação, do trabalho e emprego e da ciência e tecnologia;</p> <p>articular-se-ão, de preferência, aos cursos ofertados para a educação de jovens e adultos, com objetivo na qualificação para o</p>

	<p>Decreto n° 2.208/1997;</p> <p>Revoga o Decreto n° 2.208, de 17 de abril de 1997. Brasília; e</p> <p>Decreta: Art. 1° - A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação.</p>	<p>meio de cursos e programas de:</p> <p>I- formação inicial e continuada de trabalhadores;</p> <p>II-educação profissional técnica de nível médio;</p> <p>III-educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.</p>	<p>trabalho, elevação do conhecimento e da escolaridade do trabalhador, quando finalizado, ordena o aproveitamento dos cursos citados;</p> <p>articular-se-ão entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma Integrada, somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental.</p> <p>*Possibilita a integração do ensino médio à educação profissional de nível médio de maneira que não se confunde completamente com a educação tecnológica e politécnica;</p>
<p><b>Resolução CNE/CEB n° 6, set. de 2012.</b> (Brasil, 2012).</p>	<p>Definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.</p> <p>Em seu art. 4°, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, a EPTNM articula-se com o Ensino Médio e suas diferentes modalidades, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA), e com as dimensões do trabalho, da tecnologia, da ciência e da cultura.</p>	<p>O art. 2°, estabelece que EPT, nos termos da Lei n° 9.394/96 (LDB), alterada pela Lei n° 11.741/2008, abrange os cursos de:</p> <p>I- formação inicial e continuada ou qualificação profissional;</p> <p>II-Educação Profissional Técnica de Nível Médio;</p> <p>III-Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação.</p>	<p>No Capítulo II dos Princípios norteadores, observa-se as possibilidades de articulação/integração.</p> <p>I – relação e articulação entre a formação desenvolvida no EM e a preparação para a aprendizagem das preparando para exercício do trabalho das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante;</p> <p>IV-articulação dos conhecimentos da EB com os conhecimentos</p>

		<p>*Essas diretrizes são para a organização da EPTNM.</p>	<p>da EPT, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento para intervir socialmente, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico;</p> <p>VII- interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular;</p> <p>*As Diretrizes Curriculares para a EPT, apontam vários direcionamentos possíveis de integração e articulação.</p>
<p><b>Instrução Normativa Consup/Ifba n° 30</b>, de 24 maio de 2016. (Ifba, 2016).</p>	<p>Reformulação Curricular dos PPCs dos Cursos Técnicos Integrados da EPT de Nível Médio, do IFBA. (Brasil, 2016).</p>	<p>Reformulação dos PPCs dos Cursos Técnicos na forma integrada, a partir dos pressupostos apresentados das novas diretrizes curriculares para a educação profissional técnica de nível médio, aprovados em 2012.</p>	<p>Novos perfis de profissionais, outras formas de organização e construção dos currículos e, por consequência, das práticas pedagógicas educativas possibilitando projetos e propostas articuladoras de saberes gerais, técnicos, conteúdos ou outras estratégias integradoras, a partir da inserção da PPA como componente curricular obrigatório; Reestruturação e até mesmo criação de cursos técnicos integrados entendendo</p>

			<p>que é possível construir outro jeito de pensar e fazer o currículo de maneira que a integração não ocorra por meio de uma disciplina como carro-chefe;</p> <p>Matrizes curriculares para a realização de atividades integradoras organizadas na forma de PPA.</p>
<p><b>PPC</b> do curso Técnico de Nível Médio de Informática Integrado. (Ifba, 2017).</p>	<p>A formação de mão-de-obra técnica dos/as jovens para o mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que os/as preparam para o prosseguimento dos estudos, contribuindo no desenvolvimento cognitivo, elevando seus conhecimentos, ampliando habilidades e competências necessárias ao crescimento profissional e pessoal (PPC, 2017).</p>	<p>A partir das atividades pedagógicas desenvolvidas nos projetos integradores, no Campus, articulados aos demais componentes curriculares disciplinares.</p>	<p>União da formação geral com a formação técnica-profissional de maneira integrada, no direcionamento da formação humana integral, respeitando as dimensões de desenvolvimento da vida humana, construídos como os saberes históricos, culturais e sociais da realidade cotidiana. (PPC, 2017).</p> <p>Como componente curricular obrigatório a PPA, tem por finalidade promover a integração das atividades pedagógicas de ensino, pesquisa e extensão norteando a formação integrada do educando/a. Além de buscar aproximar a formação geral dos conhecimentos técnicos do mundo do trabalho. (PPC, 2017).</p>

**Fonte:** Elaboração própria (2023)

Frente ao exposto, e a, partir do analisado nos ordenamentos jurídicos oficiais e institucionais, observou-se que não faltaram e não faltam dispositivos legais que permitam a viabilidade das práticas profissionais articuladas no currículo.

Outros aspectos foram apontados nas mensagens dos/as professores/as participantes da pesquisa, destacando os desafios encontrados na efetivação das PPAs, expresso no capítulo das análises dos resultados, além de ressalvas e críticas direcionadas por estudiosos/as e pesquisadores/as da área.

Nascimento et al. (2015) corrobora que as práticas integradoras no contexto do EMI, podem promover uma educação que prepara e emancipa os/as educandos/as, reconhecendo-os/as ativos/as como condutores/as conscientes da sua trajetória de vida. Entretanto, enfatizam mudança necessária na concepção pedagógica docente, bem como mudança de postura dos/as alunos/as, vislumbrando ruptura do modelo cultural das práticas educativas disciplinares arraigadas historicamente na educação dando espaço e possibilidades para novas abordagens integrativas.

Moraes e Diemer (2021), ressaltam que as dificuldades permanecem na execução efetiva dos currículos no EMI por vários motivos. Dentre eles, falta de conhecimento a respeito da EPT e do propósito da educação emancipadora no período inicial da formação acadêmica e continuada do/da docente com perspectiva integrada na escola.

Ponto de fragilidade, apontado por Nascimento et al. (2015) na concepção do currículo integrado, por meio das práticas integradoras, é a separação estática entre teoria e prática impossibilitando articulação dos conteúdos e conhecimentos, impedindo o trabalho colaborativo e interdisciplinar.

Outra observação verificada nas publicações analisadas dos/as estudiosos/as e pesquisadores/as que refletem criticamente a respeito das práticas profissionais articuladoras no EMI é a percepção maior em atender às solicitações das esferas institucionais nas instâncias superiores, no tocante à implementação das propostas de práticas profissionais integradoras, do que a compreensão e entendimento efetivo dessas práticas e concepções pedagógicas integrativas no contexto do cotidiano escolar local.

Entretanto, decorrido a pesquisa e incorporando ao contexto o recorte estudado no *Campus-Brumado*, infere-se que a PPA traz sustentação à integração curricular, uma vez que é incorporada à matriz curricular do curso aqui analisado (IFBA, 2017), como componente obrigatório que tem por finalidade promover a integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão configurando o contexto do tripé interdisciplinar na EPT.

Para além disso, as práticas profissionais articuladoras, orientam e contribuem na formação integrada de maneira a consolidar a construção humana em suas várias dimensões vitais, formação para o trabalho como princípio educativo, propósito assegurado na missão do IFBA, ofertar com qualidade e equidade Ensino, Pesquisa e Extensão (IFBA, 2017).

No imbricado tripé interdisciplinar do ensino, pesquisa e extensão em contexto da proposta da EPTNM, difundido no âmbito curricular da EPT, Regattieri e Castro (2018) destacam a importância da investigação correlacionada ao processo pedagógico educativo e extensionista fundamentais para a integração.

Posto isto, para o cenário da PPA avançar no contexto escolar requer envolvimento, participação ativa dos/das profissionais da educação (professores/as, gestores/as, alunos/as), e comunidade no delineamento de uma ruptura do processo de ensino e aprendizagem pautados estritamente na disciplinaridade, em vista à integração na perspectiva interdisciplinar possibilita e contribui com espaço de discussão e diálogo, oportuniza-se interação entre as disciplinas, movimentando saberes em recíprocas relações de produção de conhecimentos (Lück, 2013), avançando no direcionamento da integração.

#### 2. 4 PRÁTICA PROFISSIONAL ARTICULADORA: Perspectiva Interdisciplinar

A construção de prática profissional articuladora, perspectiva interdisciplinar com propósito na integração, vem ganhando espaço nas discussões de pesquisadores da educação profissional tecnológica como possibilidade de elo entre as disciplinas técnicas e básicas no EMI com propósito da integração curricular aproximando teoria e prática pedagógica.

O trabalho, como princípio educativo e o ensino na perspectiva da interdisciplinaridade, visa superação da fragmentação dos conhecimentos e segmentação da organização curricular, ressaltando a indissociabilidade no fazer educativo e seus referenciais teóricos.

Nesse sentido, a integração de Machado (2009) por meio da interdisciplinaridade pode ocorrer por diversas molduras, projetos ou temas integradores, currículos, conteúdos e estudos integrados, pesquisas articuladas ou outras possibilidades.

Ao inquietar por uma nova concepção ou possibilidade de ensino na perspectiva interdisciplinar no trabalho pedagógico colaborativo e superar a prática disciplinar que sustenta a fragmentação dos saberes, e em consequência, a construção do conhecimento, ensejou-se buscar nos documentos institucionais, normativos da educação profissional tecnológica, meios

para viabilizar e efetivar a prática profissional articulada no curso técnico de Nível Médio de Informática integrado, no *Campus* Brumado do IFBA.

A interdisciplinaridade encontra-se na Resolução nº 06/2012 das DCN/EPTNM/2012 como sendo um dos princípios orientadores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado, assegurando ao currículo ação pedagógica que supere os conhecimentos fragmentados por meio da conexão de conteúdos e não mera justaposição, como usualmente pode ocorrer.

Portanto, Moura (2007) sugere que práticas pedagógicas ou projetos integradores concretizam esse princípio, além disso, articulam os saberes praticados de forma significativa e contextualizada ao trabalharem realidades e vivências individuais por meio de propostas integradoras, com vistas à autonomia dos/das educandos/das.

No tocante à interdisciplinaridade, Lück (2013) ressalta que, como fio condutor da articulação, ela apresenta condições de instrumentalizar a mediação pedagógica no sentido da integração de maneira a conduzir o conhecimento linear contextualizado e flexível, inserindo as experiências cotidianas em que os saberes necessitam ser diluídos no contexto escolar, promovendo o despertar crítico das pessoas e evitando a dissociação do que se aprende nas experiências escolares e suas trocas da realidade social.

A interdisciplinaridade, portanto, propõe uma orientação para o estabelecimento da esquecida síntese dos conhecimentos, não apenas pela integração de conhecimentos produzidos nos vários campos de estudo, de modo a ver a realidade globalmente, mas sobretudo pela associação dialética entre dimensões polares, como, por exemplo, teoria e prática, ação e reflexão, generalização e especialização, ensino e avaliação, meios e fins, conteúdo e processo, indivíduo e sociedade, etc (Lück, 2013, p. 37).

Considerando a abordagem da autora, a interdisciplinaridade permite com uma ou várias formas de construir projetos, propostas no sentido de integrar e articular, não pela palavra, conceito, em si reverbera, mas o que essa prática representa de inspiração e capacidade de mediação, realização em trazer novas formas de pensar, refletir, agir e praticar, incorporando as múltiplas culturas e suas realidades cotidianas essenciais ao trabalho nos ambientes escolares.

Nesse sentido, o inspirar, o mediar, ação necessária para transpor e dispor nesse fazer pedagógico como intercâmbio de prática interdisciplinar, mostra-se adequada e provocadora, frente aos anseios/desafios da sociedade tecnológica na atualidade, numa busca constante por novos saberes, na interação das relações sociais, sem desvincular do meio de vivência dos sujeitos.

Se considerarmos a historicidade da descrição do sentido do conceito interdisciplinar, Lück (2013) ressalta que há várias descrições e que todos esses enfoques convergem para uma mesma compreensão, entendimento, porém com abordagens diferentes. Significa que elas permitem organizar contextos e propostas que visam diferentes aspectos. Nesse sentido, a interdisciplinaridade

é o processo que envolve a integração e o engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação de disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos (Lück, 2013, p. 47).

Que também corrobora com o princípio do inciso VII da Resolução nº 06/2012 das DCN/EPTNM/2012, “interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular” (Brasil, 2012, p. 2) com interação social.

Fazenda (2008) ressalta que ao analisar a historicidade do sentido do conceito da interdisciplinaridade, observou que sempre esteve ligado à disciplina, não interferindo de forma direta nos conhecimentos básicos das ciências. “Não se pode de forma alguma negar a evolução do conhecimento ignorando sua história” (Fazenda, 2008, p. 21).

A autora defende o respeito à evolução histórica do pensamento disciplinar da ciência, mas também argumenta que isso não impede continuar analisando a evolução do conhecimento de forma detalhada, específica, mas a atualidade impõe contextualizar cultural e historicamente a prática (Fazenda, 2008) no contexto educativo que sempre conviveu de forma contraditória, vinculada às relações de produção (Pires, 1998).

Com apoio nessa concepção, a interdisciplinaridade, quando pensada para juntar disciplinas é apenas formatação de uma grade curricular, mas se pensarmos a interdisciplinaridade como possibilidade de ampliar conhecimento rompe-se a estaticidade disciplinar (Fazenda, 2008), e só é justificável no ensino para contribuir na resolução de problema, quando se atinge com o objetivo (Gonçalves, 2007).

Assim sendo, não é intenção deste trabalho aprofundar nos diversos questionamentos que cercam os sentidos da interdisciplinaridade, mas a possibilidade de a abordagem teórica contribuir com a integração curricular, contexto da EPT no Ensino Médio Integrado.

Porém, vale destacar alguns contrapontos trazidos por Fazenda (2008): 1. não se deve confundir interdisciplinaridade escolar com interdisciplinaridade científica; na primeira, a perspectiva é educativa, com estruturas de saberes diferentes da construção dos saberes científicos, visando a construção da aprendizagem, que deve respeitar os saberes próprios dos alunos/as e sua integração; 2. outro contraponto é em relação à diferenciação entre os conceitos



interdisciplinaridade e integração, que na visão da autora são inseparáveis, mas com significados próprios.

Luck (2013) complementa que, no campo da ciência, o saber é qualificado, ordenado, especializado, permite o conhecimento da realidade, porém não observa que o conhecimento do todo precisa levar em conta o conhecimento das partes. Para melhor compreensão, “uma integração requer atributos de ordem externa, melhor dizendo, da ordem das condições existentes e possíveis, diferindo de uma integração interna ou interação, da ordem das finalidades e sobretudo entre as pessoas” (Fazenda, 2008, p. 22).

A interdisciplinaridade promove a superação da especialização do saber que desarticula o conhecimento teórico do prático, tornando-se alternativa à disciplinaridade, surgida na inspiração da “crítica à organização social capitalista, à divisão social do trabalho e a busca da formação humana integral na perspectiva do conhecimento global (Pires, 1998, p. 5).

Percebe-se, que as autoras trazem aspectos distintos, nem sempre perceptíveis à nossa compreensão corriqueira e cotidiana ao desejarmos proposta de integração interdisciplinar mais elucidativa, abrangente para conhecer o todo, conduzindo à compreensão das partes em benefício da coletividade.

No direcionamento para campo do educação, a interdisciplinaridade representa a melhor condição para elevar o conhecimento e a qualidade do ensino, mediante ação pedagógica integrada e contínua objetivando ultrapassar a já fragmentada formação humana, decorrente do processo educativo também fragmentado, disciplinarizado, “que impede a formação integral do aluno, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo, e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual” (Lück, 2013, p. 47).

Com tal finalidade, Pires (1998, p. 5) adverte “que a interdisciplinaridade é muito mais do que a compatibilização de métodos e técnicas de ensino”, uma vez que a integração da teoria e prática permite romper os compartimentos rígidos e isolados em que se encaixam as “disciplinas nos currículos escolares” (Pires, 1998, p. 5).

A interdisciplinaridade necessita ser entendida como processo amplo do conhecimento, superior aos conteúdos disciplinares necessários ao estudo, mas “insuficiente para garantir a formação integral dos indivíduos”, argumenta Pires (1998, p. 5). Decorre daí, entender na atualidade os anseios para uma educação mais integrativa, inclusiva, aberta, dialógica que acolha as realidades múltiplas e suas diversidades, significando a aprendizagem dos/as educandos/as.

Portanto, observa-se que a finalidade da prática profissional articulada contextualiza às abordagens refletidas que vai de encontro aos princípios norteadores das CNE/CEB nº 6/2012, no tocante à promoção da integração das atividades desenvolvidas, com vistas à formação integral dos estudantes, bem como a preparação para o trabalho dentro do contexto educativo que desenvolve e possibilita ao sujeito ter entendimento do contexto econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e artes, na percepção de Moura (2007, p. 22).

Para isso ocorrer, entende-se que precisa uma ação pedagógica com significado capaz de perceber e realizar reflexão crítica, da complexidade do trabalho, suas forças correlatas existentes, sua cultura e os saberes que sustentam e estabelecem as relações de produção, segundo Moura (2007).

É a partir da compreensão dessas relações imbricadas no mundo do trabalho na contemporaneidade que se torna possível pensar, planejar e desenvolver práticas educativas que envolvam as vivências e os cotidianos dos educandos/as no contexto escolar para entendimento da própria realidade econômica e social.

E, diante do que foi analisado e refletido, defende-se se uma proposta de prática profissional articuladora que proporcione interligação das disciplinas por meio da abordagem interdisciplinar, contemplando formação profissional e formação humana integral, com propósito na construção da escola cidadã.

Esse pensamento é um “convite à construção de currículos integrados e também uma convocação à interdisciplinaridade, à busca das mediações que possibilitem planejar e desenvolver planos comuns de trabalho, que harmonizem distintas experiências e pontos de vistas” (Machado, 2009, p. 14), requerendo trabalho colaborativo da comunidade escolar.

Para tal proposição, Moura (2007) enfatiza que:

a interdisciplinaridade implica uma mudança de atitude que se expressa quando o indivíduo analisa um objeto a partir do conhecimento das diferentes disciplinas, sem perder de vista métodos, objetivos e autonomia próprios de cada uma delas. Assim, a interdisciplinaridade é um exercício coletivo e dinâmico que depende das condições objetivas das instituições, do envolvimento e do compromisso dos agentes responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem (Moura, 2007, p. 24).

E a construção de projetos, propostas integradoras buscam concretizar ações pedagógicas interdisciplinares que vão ao encontro de práticas educativas, visando articulação, inter-relação das disciplinas, conteúdos e saberes, sem perder a essência de cada campo do conhecimento específico no direcionamento da promoção da aprendizagem com fundamentos nos princípios da autonomia, atitude solidária e responsabilidade social, reconstruindo a totalidade, a partir dos recortes reais contextualizando as vivências sociais (Ramos, 2007).

Ao prosseguir, iniciou-se um misto de angústia e satisfação quando se adentrou nas discussões e reflexões teóricas dos pesquisadores/as que fazem e defendem a EPT na perspectiva do currículo integrado, ao convocar o trabalho pedagógico interdisciplinar. A angústia relaciona-se aos desafios e caminhos a serem trilhados. A satisfação segue a perspectiva esperançosa para a construção do currículo integrado, reconhecendo implicações teóricas e metodológicas que precisam ser elucidadas.

### **3. PERCURSO METODOLÓGICO**

O percurso metodológico indica o delineamento traçado para a execução da proposta de pesquisa. Com esse intento, o caminho traçado objetivou aprofundar o conhecimento das práticas profissionais articuladoras/integradoras no currículo integrado no IFBA, para posterior construção do PE como ação interventiva e viabilidade efetiva da Prática Profissional Articulada, inscrita na matriz curricular no PPC do Curso Técnico de Nível Médio em Informática na forma integrada, no *Campus* Brumado.

#### **3.1 A PESQUISA**

Pesquisar suscita buscar possíveis respostas a problemas da realidade cotidiana, a partir do conhecimento e investigação científica, com objetivo de propor e solucionar questões por meio de métodos, procedimentos e técnicas, de maneira organizada, planejada e sistematizada Gil (2009), que se inicia por meio da dúvida, da pergunta, do problema e da falta de informação propiciando a pesquisa, princípio básico da ciência (Minayo, 2019).

Indagar e induzir a construção da realidade através da pesquisa, embora seja ação teórica, atualiza os problemas reais frente às necessidades da vida prática que estão ligados aos interesses e conjunturas sociais (Minayo, 2019).

O objetivo da teoria é compreender os achados ou fenômenos dos processos, conhecimentos, valores e representações construídos socialmente, fundamentais na interpretação e explicação da realidade vivida, esta por sua vez “é a cena e o seio do dinamismo da vida individual e coletiva com toda riqueza de significados” (Minayo, 2019, p. 14) e significantes produzidos coletivamente.

Dada a complexidade da realidade social e o vasto campo teórico, Minayo (2019) adverte que nenhuma teoria ou campo científico é capaz de responder e explicar todas as questões, fenômenos, processos e relações que acontecem no meio social.

Aponta, alguns motivos:

porque a realidade não é transparente e é sempre mais rica e mais complexa do que o nosso limitado olhar e nosso restrito saber”. “[...] porque a eficácia da prática científica se estabelece, não por perguntar sobre tudo, e, sim, quando recorta determinado aspecto significativo da realidade, o observa e o compreende e, a partir dele, busca suas interconexões sistemáticas com o contexto (Minayo, 2019, p 17).

Ao ressaltar, que a eficácia da prática teórica não ocorre somente por indagação ou interpretação dos fenômenos na totalidade, mas pelo recorte observado, compreendido de maneira atenciosa e significativa pelo/a pesquisador/a com riqueza e diversidade do cotidiano da realidade social estabelecendo interrelações dos contextos, dentro de uma profusão de conexões que alimenta e é alimentado pela pesquisa (Minayo, 2019).

Na concepção de Minayo (2019), a teoria é um compilado de proposições e discursos com propósito de entender, compreender e ajudar o/a pesquisador/a explicar a realidade social ou uma questão individualizada, e, dentro desse vasto universo científico, há narrativas que se “competem entre si” (Minayo, 2019). A abordagem, “qualitativa assume papel fundamental nesse processo, pois nela, considera-se o pesquisador como parte integrante do contexto a ser pesquisado”, complementa (Santos; Brancher, 2019, p. 100).

Minayo (2019) joga luz na discussão e embate, em torno do método investigativo mais adequado ao estudo da pesquisa social. Nesse sentido, cabe-nos, como pesquisadores/as estabelecer e trilhar o caminho investigativo mais próximo do objeto pesquisado.

O estudo por ora realizado, a PPA como possibilidade no trabalho pedagógico perspectiva interdisciplinar, enquadra-se no contexto da investigação científica em discussão, uma vez que permitiu-me compreender e explicar com mais clareza o objeto estudado e por estar concentrado na área de ensino do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT-SSA) do IFBA, campo vasto para análise exigindo do/a pesquisador/a olhar atento às questões, demandas e desafios do cotidiano escolar.

Ensino, processo necessário e fundamental que busca desenvolver o ser humano de forma crítica e ativa no contexto social em que se insere. Com tal finalidade, as práticas pedagógicas integradoras na perspectiva interdisciplinar se mostram adequadas ao promover integração entre comunidade interna e externa, egressos/as, convidando-os/as à participação apresentando resultados, proposições futuras de mudanças para a comunidade local ali produzidos, fortalecendo o propósito da PPA.

Inserindo essas discussões ao contexto estudado, resalto a possibilidade de potencialidade observada da PPA na melhoria da convivência educativa com os/as agentes envolvidos/as cotidianamente no contexto escolar (docentes, estudantes, gestão, outros/as servidores/as) harmoniosamente.

Nesse sentido, a constante interação do/da pesquisador/a com os/as participantes e o ambiente investigados, justifica a observância atenta no entendimento e compreensão das relações, alterações e interpretações das ações pensadas e produzidas pelos os humanos.

A pesquisa qualitativa adequa-se à conjuntura para estudo da prática educativa no contexto educacional, pois, imbricada de relações sociais e pedagógicas em benefício do coletivo, possibilita fornecer elementos teóricos de investigação e procedimentos metodológicos nas análises do material coletado.

Em específico, esta pesquisa fundamentou-se na percepção qualitativa, substanciando o tratamento das informações que foram conferidas na abordagem da Análise de Conteúdo (Bardin, 2020), considerada a mais adequada por permitir condições de inferências nas mensagens coletadas dos/as participantes ao analisar os dados produzidos com relação à PPA, perspectiva interdisciplinar no EMI.

Compreender de forma atenta e profunda as relações imbricadas, que ocorrem no meio social e escolar, necessita investir na aprendizagem do campo científico, constituído de um “conjunto de proposições [...] e um discurso sistemático que orienta o olhar sobre o problema em pauta, a obtenção de dados e a análise dos mesmos” (Minayo, 2019, p. 18) para criar condições de intervenção com propósito de mudança na realidade encontrada.

Ao configurar-se como de natureza aplicada, a pesquisa levantou informações da realidade cotidiana escolar, ambiente local e fonte direta da coleta dos dados, produzindo conhecimento fundamental à aplicação prática e imediata na busca por solução de problema específico (Silveira; Córdoba, 2009) que é a efetividade da PPA no curso Técnico de Nível Médio em Informática.

Neste caso, houve o desenvolvimento do PE substanciado na pesquisa para ação concreta materializada com a organização do documento orientador da PPA, direcionado ao planejamento, ordenamento e execução da PPA objetivando dirimir anualmente os desafios e dificuldades porventura encontrados no decorrer do processo.

E, para além das possibilidades de resoluções dos problemas encontrados e adequações que conferem qualidade no tratamento da produção dos dados, a abordagem qualitativa busca entender o homem como ser social, inacabado.

Mutável como ser, o homem sofre as alterações do mundo em constante transformação na sua interação com o espaço que o cerca numa relação dialógica, “pois o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada” (Minayo, 2019, p. 20) com seus pares nos espaços de convivência.

Por assim ser, não é possível responder e interpretar os fenômenos sociais pesquisados por uma única vertente, mesmo porque os problemas não são iguais, surgem outros novos e noutros lugares, exigindo do/a pesquisador/a nova maneira de abordagem discursiva na proposição das soluções para os problemas encontrados (Minayo, 2019).

Compartilhando desse entendimento, o coletivo da realidade social apresenta um cenário rico em contribuições, crenças, valores, atitudes e significados partilhados nas relações humanas em suas vivências, efervescências e representações, nem sempre apreensíveis, demonstráveis quantitativamente (Minayo, 2019).

Para isso, é necessária uma abordagem que depreenda o aspecto qualitativo exploratório subjetivo, para responder às questões individualizadas e particularizadas na/da coletividade. Frente a essas explicações, sabe-se que “dentro do campo das Ciências Sociais, há pesquisadores/as que só trabalham com a abordagem qualitativa e outros/as que só trabalham com abordagem quantitativa” (Minayo, 2019, p. 21), como frisado anteriormente.

Com relação às divergências existentes no meio científico e diversidade de pensamentos, Minayo (2019) ressalta que eles não precisam ser antagônicos, desde que bem trabalhados os seus resultados, são complementares gerando riqueza de detalhes e informações, possibilitando maior fidedignidade. Subjetividade e objetividade são compatíveis, na visão da autora, mas há controvérsias entre teóricos e pesquisadores, em especial, os positivistas.

Na orientação de Minayo (2019), flexibilidade subjetiva não significa menor rigor científico, mas possibilidade de maior entendimento, maior clareza e riqueza de detalhes, informações, aprofundamento e interpretação fidedigna do contexto pesquisado e analisado.

Esse posicionamento coaduna com a pesquisa realizada, foco na PPA perspectiva interdisciplinar, tendo como finalidade integração curricular nos cursos Técnicos de Nível Médio Integrados, uma vez que o projeto da prática profissional articuladora, envolve e movimenta toda a comunidade escolar, desde o pensar à execução, exigindo abordagem dialógica, flexiva, portanto qualitativa para captar e aproximar do contexto real.

Diante das constantes transformações e mudanças que ocorrem na sociedade com implicações nos seres humanos, as ciências e o conhecimento dela produzidos também são

impactados e alterados, o que exige variados métodos e técnicas de pesquisas para compreendê-las, estudá-las e aplicá-las com fidedignidade na magnitude científica.

Envolver saberes científicos diversos exige mudança de atitude, postura prática e ação interventiva segura, segundo Santos e Brancher (2019).

E para isso,

cabe ao homem o papel de um ser dialógico, reflexivo, autônomo que se permite pensar, articular, prever e sistematizar novos conhecimentos e práticas oriundos das mudanças estabelecidas pela ciência e pela tecnologia na sociedade e no ambiente onde o mesmo se insere (Santos; Brancher., 2019, p. 92).

O estudo no universo da coletividade humana e dos eventos que os envolvem nas relações/interações cotidianas fundamentam a possibilidade na resolução de problemas reais. Nesse intento, e acreditando no arcabouço qualitativo do método na modalidade da Pesquisa-Ação para potencializar e fundamentar ação participativa do/a pesquisador/a na solução de questões da vida real, creditou a execução da pesquisa quanto aos procedimentos metodológicos e princípios orientadores nesta base teórica, explicada por Thiollent (1986) como:

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1986, p. 14).

Acrescento que foi exatamente esse cenário de possibilidade de resolução de problema real vivenciado anualmente no contexto escolar com desafios e impedimentos na efetividade da PPA, a escolha da pesquisa-ação para o ordenamento metodológico, substanciando o tratamento do material na Análise de Conteúdo de Bardin (2020). Entretanto, ciente da problemática estudada e que possivelmente não resolverá de imediato e totalmente, dada a complexidade, exigindo continuamente diálogo, reflexão, análise a possíveis e novas problemáticas.

Frente a isso, refletir e inferir, a partir das atividades implementadas no percurso, objetivando resolução da problemática na qual aflige o coletivo com pretensão colaborativa em que considera “a pesquisa-ação, um instrumento ideal para uma pesquisa relacionada à prática pedagógica” (Bilar et al, 2018, p. 4), articulando conhecimentos teóricos e práticos. Corroborando com a discussão, Chisté (2016) infere que a

Pesquisa-Ação visa à mudança de atitudes, de práticas, de situações e de condições, em função de um projeto alvo” [...] “pois levanta questões incômodas para a ordem já estabelecida. Exige uma participação coletiva na resolução dos problemas apontados (Chisté, 2016, p. 8).

Observa-se que a pesquisa-ação não pretende resolver e trazer soluções de problemas isolados e pontuais, mas sim colaboração e engajamento de toda a comunidade pesquisada, uma

vez que a problemática da análise direciona para proposta de intervenção e mudança na realidade por se tratar de problema real, que também envolve um coletivo na operacionalização e desenvolvimento do trabalho.

O trato da pesquisa-ação fundamentou e corroborou substancialmente a pesquisa realizada acerca da PPA e o PE criado com finalidade interventiva ao considerar o cotidiano não só como fonte de dados, mas como lugar gerador de resposta, uma vez solicitada participação dos/das docentes na proposição de resolução das questões levantadas. Dentro desse contexto, ressalto a importância fundamental e decisiva das manifestações dos/das participantes no desenvolvimento e direcionamento de propostas e projetos colaborativos integrativos na perspectiva da interdisciplinaridade.

Assim, como há controvérsias envolvendo a abordagem qualitativa e quantitativa, não é diferente com a Pesquisa-Ação. Não é unânime, entre pesquisadores/as de diversas áreas, inclusive os/as das ciências sociais, a escolha da Pesquisa-Ação como procedimento metodológico de quantificação da realidade empírica, por existir uma desconfiança com relação ao tratamento dado ao padrão da quantificação dos resultados em estudos e amostras, por temerem uma subjetividade demasiada (Thiollent, 1986).

O autor argumenta que pode acontecer um detrimento da busca de compreensão e de interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas, mas essa busca é justamente valorizada na concepção da pesquisa-ação (Ibidem). O argumento apresenta um receio de fragilidade no trato dado, porém Thiollent (1986) ressalta que pode ocorrer o contrário.

Entretanto, reconhece que é uma linha de pesquisa metodológica entre tantas outras, nas ciências sociais que continua em processo de aperfeiçoamento. Outro ponto em discussão é a denominação da Pesquisa-Ação que, por vezes, é tratada como sinônimo de Pesquisa Participante. Na definição de ambas, Thiollent posiciona da seguinte maneira:

A nosso ver, não o são, porque a pesquisa-ação, além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante. Seja como for, consideramos que pesquisa-ação e pesquisa participante procedem de uma mesma busca de alternativas ao padrão de pesquisa convencional (Thiollent, 1986, p. 7).

Enfatiza a necessidade de participação ativa dos sujeitos pesquisados e envolvidos nos fatos para ser Pesquisa-Ação. Pondera que o que há de semelhante entre as duas é a busca por alternativas de padrões de análises que não sejam baseados, exclusivamente, por métodos tradicionais, e também, “por um processo compreensivo e interpretativo contextualizado”, acrescenta Minayo (2019, p. 21).



Todavia, na Pesquisa Participante, em certas etapas, podem ocorrer a observação no decorrer do processo de execução metodológica, sem o/a pesquisador/a se envolver inteiramente no contexto pesquisado. Thiollent (1986) ainda argumenta que toda Pesquisa-Ação é do tipo participante, mas nem toda Pesquisa Participante é Pesquisa-Ação. Talvez este seja o ponto crucial em relação às críticas quanto à escolha para procedimentos metodológicos em pesquisa nas ciências sociais.

Ao permitir uma interação direta e constante entre participantes, pesquisador/a na organização, planejamento e execução dos trabalhos e ação interventiva, a pesquisa de natureza qualitativa-participante, segundo Santos e Brancher (2019) caracteriza-se por,

maior flexibilidade ao explorar os dados revelados nas narrativas de vida e de formação, possibilitando melhor compreensão dos trajetos formativos dos atores e entrecruzando suas experiências pessoais e profissionais (Santos; Brancher, 2019, p. 62).

A flexibilidade em tratar dados possibilitou analisar contextos do cotidiano escolar, inspirados na Pesquisa-Ação para orientar o percurso metodológico, harmonizando-se com o estudo atendendo às etapas do procedimento de pesquisa que se realizou ao definir, organizar, planejar e executar as fases. A crença na potencialidade dos procedimentos do método para a proposta de intervenção no espaço escolar, é salutar, devido à capacidade de conceber conhecimento e entendimento para mudança e soluções.

Esses procedimentos são identificados na percepção de Chisté (2016) como observações, roteiros de entrevistas, grupos focais, instrumentos para coleta e análise de dados e outras exigências que foram produzidas ao longo da pesquisa. E, para além, na orientação de Minayo (2019), a pesquisa prescinde de árduo trabalho intelectual e exige ordenamento organizado, detalhado substanciado em métodos, técnicas, hipóteses, conceitos, ao contrário do campo poético e artístico que prescinde da inspiração.

Chisté (2016), acrescenta que o procedimento da avaliação deve ocorrer durante todo o percurso da pesquisa, mas reforça que no final da execução e análise o processo final, considerando os objetivos iniciais, relacionando-o à teoria e prática. A autora denomina essa fase de avaliação dos resultados obtidos.

Com relação a esta pesquisa foi o observar, conviver no contexto escolar, ambiente que possibilitou-me perceber as realidades cotidianas, os desafios das práticas educativas, e, porque não dizer, afetivas e emotivas dos/das participantes, responsáveis pela práxis social, além de carregar anseios possíveis e não possíveis de mudanças, enfrentamentos, esperança, (des)esperança e até utopias na ressignificação da prática docente.

Consonante à pesquisa que se fez, o desejo em articular conteúdos e conhecimentos das disciplinas de formação técnica às disciplinas de formação geral na proposta da PPA como possibilidade no trabalho pedagógico, perspectiva interdisciplinar, no curso Técnico de Nível Médio Informática Integrado, *Campus* Brumado do IFBA, concluiu-se o estudo com a colaboração dos/as professores/as, sujeitos envolvidos/as na temática descritos/as no item seguinte.

### 3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os/as participantes da pesquisa foram os/as docentes do curso Técnico de Nível Médio Informática Integrado do IFBA, *Campus* Brumado, espaço definido para a investigação que ocorreu entre o primeiro e segundo semestres de 2023, nos meses de maio a agosto. O grupo foi composto por 15 professores/as do núcleo técnico, 12 professores/as do núcleo básico e mais 2 professores/as do núcleo politécnico, distribuídos/as nas três séries, configurando uma amostra com 29 participantes.

Após ajustes no projeto inicial, com o número atualizado em 32 docentes lotados/as nas Coordenações do Núcleo Básico (CONUB) e Curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado (COINF), que receberam via e-mails solicitação de sondagem para participação na pesquisa, na qual sou lotada.

Dos/as contatados/as, 19 deram retorno, respondendo formulário no *Google Forms*. Desses/as, 3 justificaram a não participação por motivos outros, 1 professor/a, após sinalizar interesse em contribuir, não retornou o contato posterior de agendamento para realização da entrevista. Ao final, a amostra de pesquisa foi concluída com 15 participantes e 4 não participantes, sendo 11 docentes do núcleo básico e 4 docentes do núcleo técnico, da área de informática.

Como critérios de inclusão, foram definidos: ser docente do curso Técnico de Nível Médio Informática Integrado nas 3 séries no *Campus* Brumado; ter aceitado participar da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); ter sinalizado interesse na participação respondendo ao questionário do Google Forms, após devolução.

Critérios de exclusão: não ser docente do curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado do *Campus* Brumado; não ter concordado participação na pesquisa, após respondido ao questionário do *Google Forms* sinalizando desinteresse; não assinando o TCLE com ou sem justificativa.

O determinante para escolha da temática e agentes participantes foi o contato direto da pesquisadora com a realidade estudada e o campo da pesquisa, onde atuo como docente, existindo “uma identidade entre sujeito e objeto” (Minayo, 2019, p. 13), fundamental ao permitir uma interação direta e constante entre participantes e investigador/a contribuindo com as reflexões acerca da PPA, o que me possibilitou uma investigação mais autêntica à realidade educacional em estudo.

E para além, constantes inquietações, desafios e impedimentos ao exercer as ações pedagógicas vivenciadas na organização, planejamento com relação à execução das práticas profissionais articuladoras cotidianamente no momento do pensar, conceber, organizar e implementar a PPA em atendimento ao requisito institucional obrigatório descrito no PPC (IFBA, 2017) do curso, constituído pela Instrução Normativa Resolução Consup n° 30/2016 (IFBA, 2016).

Outro aspecto relevante foi estar sempre inserida no contexto escolar da/na prática educativa como docente nestes quase trinta anos no Ensino Médio, destes, 11 no EMI do IFBA e por acreditar na potencialidade da Prática Profissional Articuladora como possibilidade no trabalho pedagógico interdisciplinar, objetivando integração curricular e contribuir no desenvolvimento de conhecimentos novos e significativos aos/às educandos/as.

Como o contexto da pesquisa envolveu seres humanos, ressalto que esta foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal da Bahia (IFBA) com parecer favorável aprovado, sob o n° 6.004.08 de 14 de abril de 2023 e, para além de outros aspectos garantiu na etapa de produção de dados, o sigilo, o anonimato e a segurança dos/das agentes participantes.

Para conhecimento mais específico dos/as professores/as envolvidos/as, seguem, na próxima seção, os demonstrativos estatísticos do grupo implicado, realizado por meio de formulário na plataforma *Google Forms*, solicitando permissão de sondagem e levantamento de informações com finalidade na identificação e conhecimento dos/as interessados/as em participar da pesquisa.

Saliento que houve maior direcionamento ao aspecto qualitativo do que quantitativo na sondagem realizada para caracterização dos/as participantes interessados/as em contribuir, não incluindo informações com relação a gênero e idade.

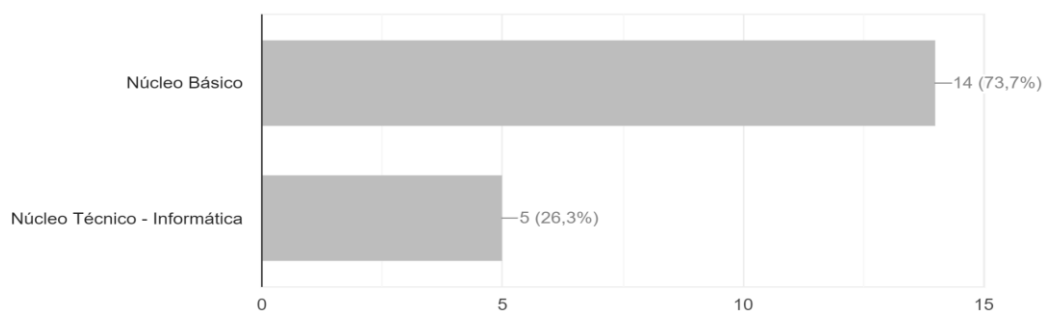
### 3.2.1 - CARACTERIZAÇÃO ESTATÍSTICA DA AMOSTRA DE PESQUISA: Prática Profissional Articuladora

Objetivando conhecer os/as interessados/as em participar da pesquisa, encaminhou-se um formulário-sondagem no *Google Forms*, em que as respostas das primeiras questões possibilitaram-me identificar os/as docentes interessados/as. A partir do gráfico 1, foi possível inferir que quatorze dos/as professores/as envolvidos/as atuam na área do Núcleo Básico e cinco atuam no curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado.

**Gráfico 1:** Área de atuação dos/as docentes

1. Docente do Ensino Médio Integrado

0 / 19 respostas corretas



**Fonte:** Elaboração própria (2023)

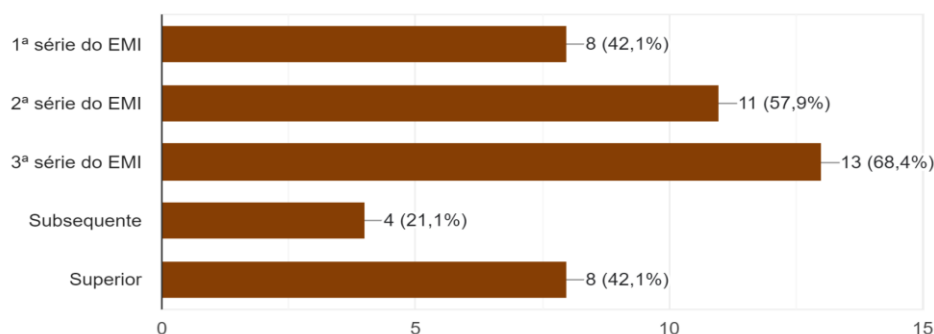
O Gráfico 2, por sua vez, permitiu verificar que 13 desses/as professores/as lecionam no terceiro ano do EMI, dez atuam no segundo ano e sete no primeiro. Quatro destes também atuam no subsequente e sete, no curso superior.

A partir da leitura e interpretação dessas informações, não foi possível especificar individualmente a série de atuação do/a docente no gráfico 2, podendo ocorrer em virtude da disciplina (área de conhecimento), um/a mesmo/a professor/a atuar nas três séries, duas séries, cursos ou níveis diferentes.

**Gráfico 2:** Séries e cursos de atuação dos/as docentes

## 2. Série(s) e Cursos em que trabalham

19 respostas



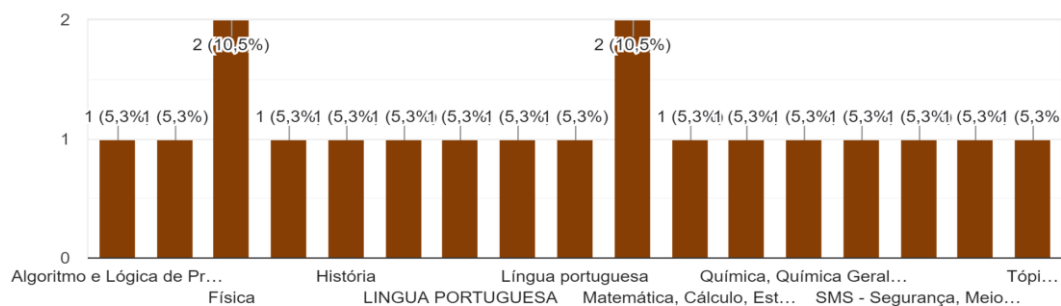
Fonte: Elaboração própria (2023)

O **Gráfico 3** apresenta uma amostra importante do quadro das disciplinas em que os/as docentes participantes lecionam. Observou-se predominância quantitativa de professores/as das áreas de Física e Matemática, enquanto as demais, um/a por área do saber.

**Gráfico 3:** Disciplinas em que lecionam os/as docentes

## 3. Disciplina em que leciona

19 respostas



Fonte: Elaboração própria (2023)

Frente aos dados produzidos, constatou-se, no Gráfico 4, variações quanto ao tempo de atuação no EMI dos/as docentes participantes no Campus Brumado, inferindo-se dessas informações um número maior de professores/as entre o grupo de 5 até 10 anos, enquanto o grupo de menos de cinco anos representou quantitativo menor.

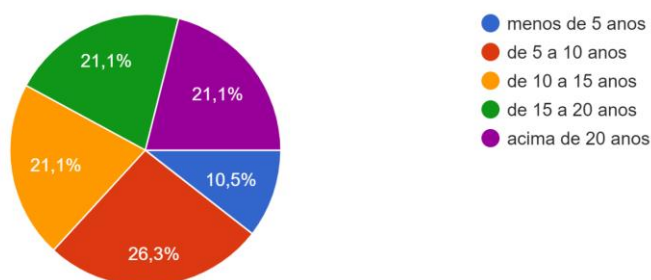
Outra informação relevante que mereceu inferência foi o grupo com representativos iguais de tempos de atuação na docência de dez anos a quinze, de quinze a vinte anos e acima

de vinte. Não foi solicitada informação adicional se o tempo de exercício corresponde, em específico, ao *campus* Brumado ou outra instituição anteriormente.

**Gráfico 4:** Tempo de atuação dos/das docentes

5. Tempo de atuação na docência

19 respostas



**Fonte:** Elaboração própria (2023)

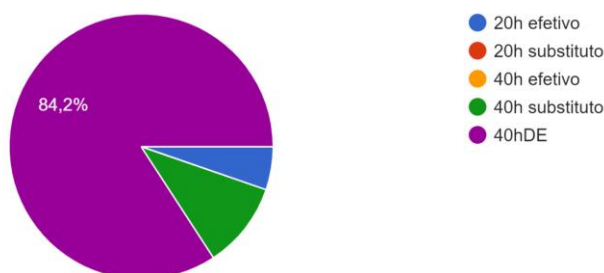
Também observo que não foi possível, com as informações do gráfico 4, correlacionar tempo de docência com a idade e gênero dos/as agentes participantes na pesquisa, pois as mesmas não eram objetivos de pesquisa, portanto não foram colhidas. Diante de tal análise, reconhece-se que essas informações poderiam contribuir com a caracterização mais aprofundada do grupo.

Analisando os dados demonstrados no gráfico 5 - vínculo e carga horária docente, observou-se que mais de oitenta e quatro por cento (84,2%-16) do corpo docente são efetivos com DE, significando exclusividade de atuação no Campus - Brumado. Enquanto os/as docentes substitutos/as com 40h semanais representaram 10,5% (2), o/a docente de 20h efetivo/a significou 5,3% (1).

### Gráfico 5: Vínculo e Carga horária do/da docente

6. Qual seu vínculo/Carga Horária no IFBA

19 respostas



Fonte: Elaboração própria (2023)

Isso posto, permitiu inferir *a priori* possibilidade para desenvolver projetos interdisciplinares, uma vez que foi constatado quantitativo maior de docentes com DE, porém não foi comprovado *a posteriori* pela pesquisa que a exclusividade traduziria em engajamentos nos projetos.

Complementando essa discussão, quando indagados/as a respeito da carga horária com relação à execução da PPA, aos/às participantes apontaram sobrecarga de atividades justificando falta de tempo para planejamento e execução, sendo um dos motivos apontados para o não envolvimento nos projetos.

Observou-se que a carga horária docente representou no decorrer das análises das informações produzidas ponto central de reflexão e crítica, comentada com profundidade e argumentos no item 4. *Resultados e Discussões*. Neste quesito esclarece que a carga horária DE não significou indicativo de tempo e condição para a realização de variadas práticas educativas.

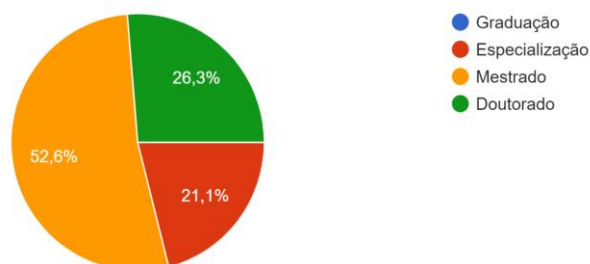
Como proposta para minimizar e buscar possível solução, apresentei no documento do PE sugestão de carga horária específica à execução da PPA, observando limite com regulação própria das atividades pedagógicas correspondentes ao Ensino, Pesquisa e Extensão.

O **Gráfico 6** retratou os níveis de formação acadêmica dos/as participantes, sem especificar as graduações em licenciaturas ou bacharéis e especializações. Sendo 5 doutores/as, representando 26,3%, 10 mestres/as, correspondendo a 52,6%, o que significa mais da metade do grupo participante, e 4 especialistas, representando 21,1%.

### Gráfico 6: Formação acadêmica Docente

7- Qual a sua formação acadêmica?

19 respostas



Fonte: Elaboração própria (2023)

O quadro apresentado pelo **gráfico 6** demonstrou um dado significativo para o *Campus - Brumado* em termo de qualificação profissional e perspectiva de trabalho docente, uma vez que a Instituição iniciou com os cursos integrados em 2018.

Com esse perfil de formação, os/as participantes potencializam o trabalho pedagógico desenvolvido no *Campus*, ressaltando que a “modalidade de ensino técnico profissional - EPT, exige do professor não só o domínio de conteúdo específico à EPT” (Carvalho et al., 2022, p. 3) mas, para além disso, a capacidade de compreensão de tais conhecimentos, transmitindo-os aos/às educando/a saberes que abrangem tanto a formação profissional, quanto a formação pessoal (Carvalho et al., 2022).

Para Souza e Souza (2018), a qualificação docente perpassa pela construção do saber profissional ao longo de um processo complexo que se inicia no começo da formação na graduação e se “concretiza por meio da prática educativa que se obtém ao longo do exercício da docência” (Souza e Souza, 2018, p. 3), quando se estabelecem relações com o trabalho coletivo e socialização dos saberes.

Nesse contexto, observou-se proximidade com os dados produzidos *in lócus* quanto aos níveis de formação acadêmica dos/as participantes e potencialidade no trabalho pedagógico do grupo às proposições dos autores.

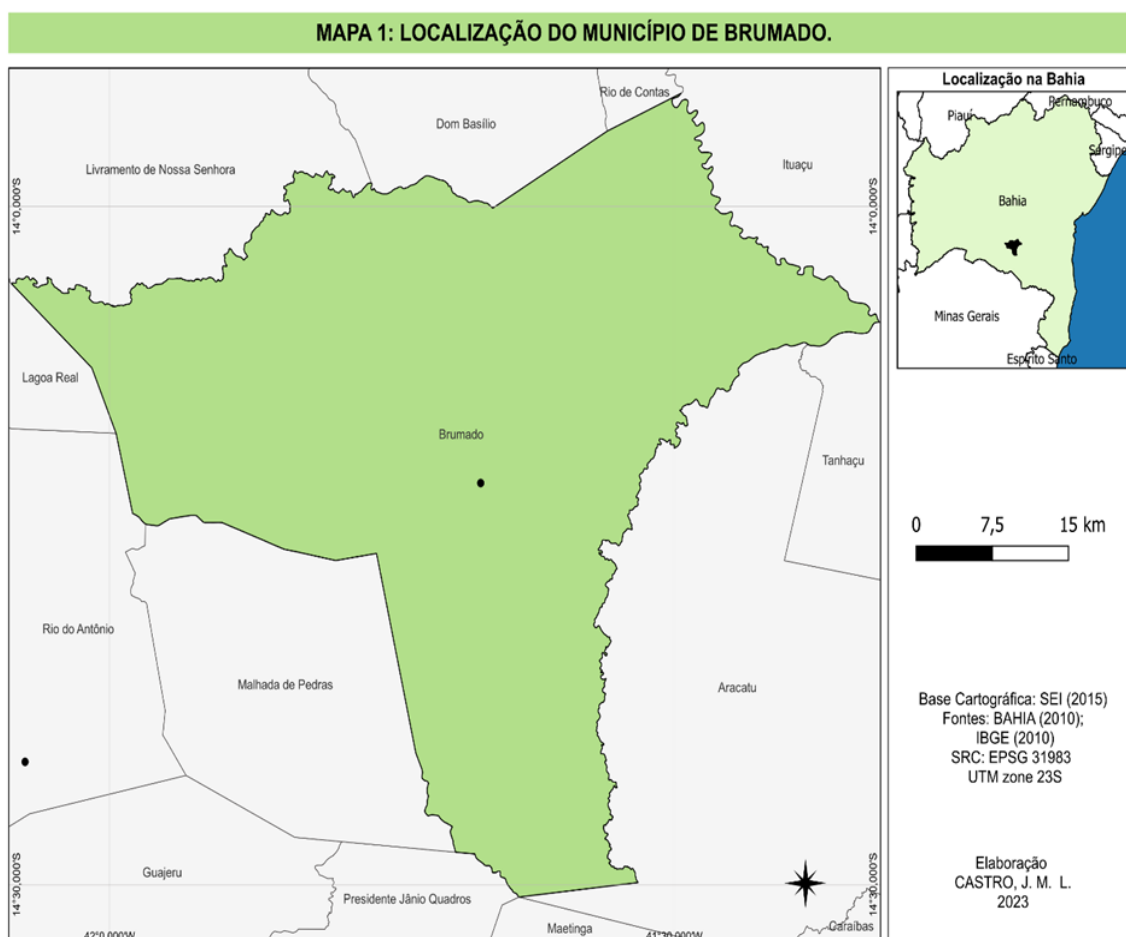


### 3.3 LÓCUS da Pesquisa

O lugar escolhido para a realização da pesquisa foi o *Campus* Brumado-BA, por ser espaço de vivência e convivência pedagógica da pesquisadora, contexto que suscitou inquietações, anseios e perspectivas, desencadeando o estudo da temática.

O Campus localiza-se na Rua Francisco Manuel da Cruz, s/n, Bairro São José, município de Brumado, no Centro Sul Baiano, abrangência do Território de Identidade do Sertão Produtivo, totalmente inserido na área que compreende o semiárido nordestino, com predominância de clima seco e quente (SEI, 2000).

Municípios limítrofes, conforme **mapa 1**, página seguinte: Aracatu, Dom Basílio, Ituaçu, Lagoa Real, Livramento de Nossa Senhora, Maetinga, Malhada de Pedras, Presidente Jânio Quadros, Rio do Antônio, Rio de Contas e Tanhaçu (IBGE, 2015).



A origem da povoação de Brumado remonta ao século XVIII, por volta de 1749, pelos descendentes de José de Souza Meira, na localidade denominada de Campo Seco e mais tarde, com a chegada de Francisco de Sousa Meira, possivelmente vindos de Minas Gerais, em decorrência da mineração e criação de gado, consequência da expansão colonial portuguesa pelo interior. Com o crescimento do povoado, passou-se a freguesia em 1869, elevando-se à categoria de vila com a denominação de Bom Jesus dos Meiras, em 1877, desmembrando-se de Caetitê, passando a denominar-se Brumado, em 1931 (IBGE, 2015).

Com a descoberta em 1940 do minério de Magnesita, ideal para a construção de fornos, revestimentos industriais, produção de cimentos, tijolos e outros artefatos, também estratégico para a II Guerra Mundial, instalam-se a Magnesita Limitada 1939. Após ampliação de capital torna-se Indústria Brasileira de Artigos Refratários S.A. e, a partir de 2017, passou a se chamar de RHI Magnesita a Xilolite S. A. em 1974, todas voltadas à exploração e comercialização do minério, contribuindo com o desenvolvimento econômico do município.

O setor de mineração se destaca como a principal atividade econômica devido à existência de jazidas de magnesita, talco, dolomita, cristal de rocha e granitos, explorados por várias décadas, contribuindo com a economia do Município, lhe conferindo o título de "Capital do Minério" (Revista Mineração, 2017), acompanhado pelo setor de serviços, impulsionados pela instalação das empresas. Em menor escala, encontram-se as atividades primárias, como agricultura e pecuária, em decorrência das condições climáticas da região.

Dados do censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022) apontam uma população de 70. 510 habitantes no município, com um produto interno Bruto (PIB) per capita (2020) estimado em R\$ 23,129,54 e Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) 0,656 (2010), último ano com registro encontrado na página do IBGE, enquanto o PIB per capita (IBGE-Cidades, 2010) foi de R\$11.320,00. Esses dados econômicos mereceriam atenção e análise para verificação de compatibilidade de renda com o desenvolvimento humano social, uma vez que não foram encontrados dados referentes ao Índice de Desenvolvimento Humano do município, a partir de 2010, comprometendo a análise.

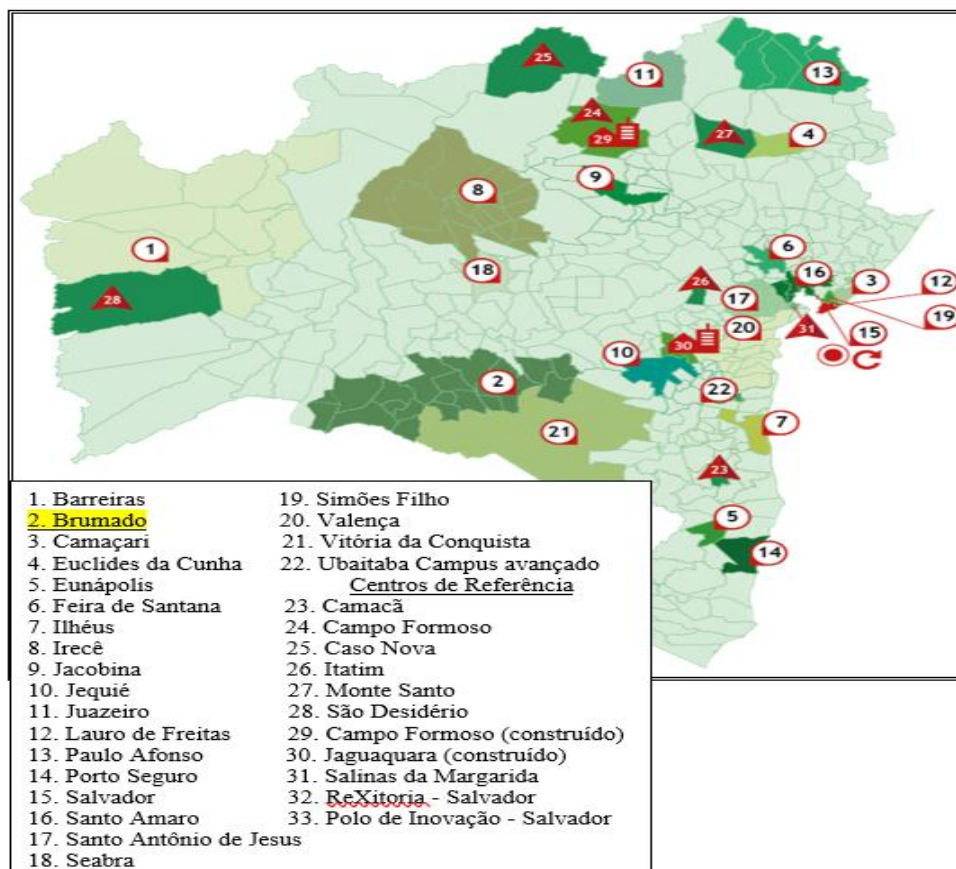
No setor de Educação, o município de Brumado conta com instituições de ensino nos níveis pré-escolar pública (19) e privada (10) (SEI, 2019); Ensino fundamental público (35) privado (14); Ensino médio pública (4) e privada (4) (IBGE, 2021). O nível superior abriga um *Campus* da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), um *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) e polos EAD de faculdades privadas (SEI, 2019).

No contexto do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, instituiu-se o *Campus* Brumado, parte da execução do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), comandado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Instalado em 22 de maio de 2009, o primeiro Núcleo Avançado do *Campus* de Vitória da Conquista, na cidade de Brumado – Bahia, transformado em *Campus* no dia 08 de outubro de 2013, com o propósito inicial de ofertar os Cursos Técnicos de Nível Médio em Informática, Edificações e Mineração (Ribeiro, 2019).

A Instituição insere-se nas 33 unidades do Instituto Federal da Bahia atualmente, conforme Figura 1, sendo 22 campi em funcionamento, 2 campi em construção, 1 núcleo avançado, 1 pólo de inovação, 1 reitoria e 6 centros de referência, ofertando cursos na modalidade integrada, cursos superiores, cursos subsequentes e curso de ensino à distância (IFBA, 2022).

**Figura 1:** Campi - IFBA

CAMPI - IFBA



Fonte: <https://portal.ifba.edu.br/campi>. Acesso 2023.

De *campus* avançado, tornou-se *campus* independente em 08 de outubro de 2013, ofertando inicialmente cursos subsequentes de informática e mineração, com espaço cedido pela Prefeitura Municipal, como a Escola Sheila Barreto e a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a partir da inauguração das novas instalações, em junho de 2016, o Campus passou por um processo de expansão, com o propósito inicial de ofertar os Cursos Técnicos de Nível Médio em Informática, Edificações e Mineração.

Em 2018, foram implantados dois cursos de nível médio: o integrado em Edificações e o integrado em Informática, e o Curso Superior de Bacharelado em Engenharia de Minas, selecionando seus candidatos através do Sistema de Seleção Unificada (SISU), o que permitiu os/as candidatos/as de várias regiões do país acessarem às vagas (Ribeiro, 2019).

No ano de 2023, o Campus Brumado possuía 622 discentes matriculados nos cursos técnicos de nível médio, modalidades integrada e subsequente, e ensino superior, com formação direcionada ao mercado de trabalho local, regional e nacional (CPA, 2023), com a missão de promover o desenvolvimento do conhecimento tecnológico e acadêmico, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão no propósito da formação humana integral, contribuindo para o progresso socioeconômico na perspectiva do desenvolvimento sustentável e da integração com as demandas da sociedade e do setor produtivo, em conformidade com os princípios e finalidades estabelecidos no estatuto da instituição (IFBA, 2016).

### 3. 4 PRODUÇÃO DOS DADOS

A produção de dados nesta pesquisa visa contribuir para melhoria das práticas profissionais educativas interdisciplinares, possibilitando a integração curricular no EMI, sendo demanda constante no cotidiano pedagógico do curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado, requerida nos documentos institucionais.

O delineamento inicial para a pesquisa ocorreu por fontes primárias como formulários do Google *forms*, questionários para entrevistas, documentos institucionais (PPC do curso de Informática de 2017, Instrução Normativa Consup n° 30/2016 (IFBA, 2016), Resolução n° 06/2012 das DCN/EPTNM/2012, os decretos n° 2.208/1997, n° 5.154/2004 e a Lei n° 9.394/1996, assim como foram utilizadas fontes secundárias (artigos, livros, dissertações e teses).

Realizou-se inicialmente levantamento bibliográfico com a intenção de entendimento das Práticas Profissionais Integradoras, EMI, Currículo Integrado, Integração Curricular na

perspectiva da Interdisciplinar, seguida da análise documental das normativas, resoluções, leis e decretos que regulamentam a EPTNM, instituem e definem as PPA, orientam a prática pedagógica - o PPC, buscando compreendê-los profundamente e refletindo a cerca do que está posto oficialmente, correlacionando ao que é de fato executado.

Paralelo à análise documental, buscou-se suporte teórico de entendimento das abordagens e bases teóricas da EPT, concepções e pressupostos metodológicos para planejamento, ordenamento e conclusão da pesquisa, iniciando, a coleta dos dados, após solicitação de autorização com o termo de anuência da Direção Geral do *Campus* Brumado, concedido e assinado favoravelmente à realização da pesquisa.

Com ciência dos órgãos reguladores e chefias, seguiu-se convite, em comunicação formal via e-mails aos/às docentes do Núcleo Básico e do Curso Técnico de Nível Médio Informática, solicitando permissão para sondagem e levantamento de informações por meio de formulário na plataforma *Google Forms*, com finalidade de identificação e conhecimento dos/as interessados/as em participar da pesquisa, contribuir com o debate e discussão a respeito da PPA, para além colaborar efetivamente na formação da pesquisadora e construção do PE.

Silveira e Córdoba (2009) denominam esse tipo de sondagem como entrevista informal, que normalmente se utiliza em estudos iniciais e exploratórios, pois permite ao/à pesquisador/a levantar informações relevantes para o começo da pesquisa, identificar os interessados/as na participação, conduzir estratégias e comandos adequados ao grupo e objeto que se pretende investigar.

De posse dos formulários-sondagens com tempo previamente estabelecido para resposta, selecionou-se e organizou-se com os/as participantes o agendamento e realização das entrevistas semiestruturadas gravadas de forma presencial. Todos/as os/as docentes autorizaram o uso das informações para os fins, essencialmente de uso no projeto, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), ao qual tiveram acesso presencialmente antes de serem entrevistados/as.

Após análise do tratamento das informações produzidas, elaborou-se o PE documento orientador como ação interventiva no lócus da pesquisa que foi avaliado e validado pelos/as docentes participantes, por meio da ficha de avaliação, encaminhada via e-mail e link do *Google Forms*, com tempo definido previamente para apreciação e análise. Houve ainda o posterior agendamento de encontro com os/as participantes juntamente à pesquisadora para reflexão, síntese, reflexão e contribuições do grupo.

O aprofundamento e o desdobramento das temáticas foram guiados, a partir dos resultados das análises e inferências nos conteúdos das informações dos/as participantes da

pesquisa. Ao ressaltar a importância das diversas técnicas e métodos de coleta de dados em campo, Minayo (2007) considera a observação e a entrevista instrumentos-chaves fundamentais.

No primeiro, observa que é possível captar o que não foi dito, mas percebido, quando o pesquisador é atento e perspicaz. O segundo instrumento executa o diálogo necessário entre os interlocutores. Nessa mesma linha de raciocínio, Duarte (2004) complementa que as entrevistas são instrumentos essenciais como fonte de coletas de dados, pois identificam com profundidade as realidades, crenças, valores e especificidades dos sujeitos que não estejam tão explícitos e evidentes.

Duarte (2004) afirma que, se bem aplicadas, as entrevistas permitem ao pesquisador verificar e apresentar indicativos e informações com lógica segura para análise, reflexão e proposição de resultados eficazes. Mas, para isso, demanda domínio, organização e preparo do investigador.

Reforçando tal contexto, Duarte (2004) expressa que:

tomar depoimentos como fonte de investigação implica extrair daquilo que é subjetivo e pessoal neles o que nos permite pensar a dimensão coletiva, isto é, que nos permite compreender a lógica das relações que se estabelecem (estabeleceram) no interior dos grupos sociais dos quais o entrevistado participa (participou), em um determinado tempo e lugar (Duarte, 2004, p. 7).

Significa extrair o subjetivo do sujeito de como enxerga, vive, explica e reflete sobre o seu cotidiano, a partir da sua realidade e contexto histórico. A realidade cultural e histórica de cada sujeito é única e diversa. Santos e Brancher (2019) dizem que a observação, por ser carregada de uma interação social, compõe a base constituinte da relação entre o entrevistador e o entrevistado, pois facilita perceber nuances e especificidades, quando não são captadas na entrevista.

A observação participante ocorreu e fez parte em todas as etapas do processo, uma vez que a pesquisadora está inserida no espaço e contexto da pesquisa, por ser docente do curso, mas não incluída como participante a ser pesquisada. O observador, ao fazer parte do espaço da pesquisa, influencia e é influenciado pelo contexto cultural e apresenta uma praticidade ao extrair o que há de relevante e retirar as questões de não relevância que surgem sob a ótica dos interlocutores (Minayo, 2007).

Para Minayo (2007), outra técnica requisitada na pesquisa qualitativa é a de grupos focais que facilita reuniões em pequenos grupos de interlocutores e condição para formação de concordâncias e consentimentos sobre ideias contrárias, discordantes, mas argumentativas. Minayo (2007, p. 69) esclarece pontos essenciais para assegurar integridade dos registros e da

pesquisa que o entrevistador deve seguir: a) consentimento dos entrevistados/das; b) manter anonimato em tudo; c) anotar tudo com suas palavras e manter fidedignidade ao sentido do entrevistado.

O uso do grupo focal vem ganhando espaços nesses últimos tempos, por ser uma estratégia de pesquisa qualitativa harmônica, capaz de produzir conhecimento a partir da observação e interpretação das vivências dos sujeitos, pois capta de maneira autêntica e confrontada com suas realidades, possibilitando alternativas para a investigação. Giordan e Sarti (2021) ressaltam que a interação entre o pesquisador e os participantes da pesquisa (e inclusive, entre eles) potencializa os processos de coleta e de análise dos dados.

Argumentam, nesse sentido, que o grupo focal é vantajoso para inquirição de processos investigativos e formativos relativos às práticas que envolvem docentes, pois estimula o diálogo e a interação entre os sujeitos participantes. Para Gatti (2005), os integrantes precisam estar envolvidos na mesma temática a ser investigada, de modo coletivo, para ocorrer uma interação entre o sujeito e o objeto em estudo, de tal forma que possa surgir conhecimento novo apoiado nas vivências cotidianas.

Findado o período da produção dos dados, organizou-se as etapas para análise do material, etapa de avaliação e validação do PE pelos/as participantes da pesquisa e momento de grupo focal, denominado de encontro síntese, objetivando refletir sobre as ponderações realizadas pelos pares com relação ao PE. Na sequência, apresento as análises e suas etapas.

### 3. 5 TÉCNICAS DE ANÁLISES DOS DADOS

De posse dos dados coletados, prosseguiu-se no tratamento e análise do material para concretização da pesquisa e construção do PE. Ao tratar as informações colhidas, espera-se extrair a subjetividade que permanece implícita em meras descrições de falas e opiniões propriamente ditas (Gomes, 2007). Se interrelacionam, nesse contexto, as concepções e percepções acerca da temática estudada, extraídas dos/das docentes no momento das entrevistas. E para além, dispõe de significativos resultados permitindo antecipar interpretações, propor inferências e posteriores intervenções. Quando bem fundamentados,

os resultados obtidos, a confrontação sistemática com o material e o tipo de inferências alcançadas podem servir de base a uma outra análise disposta em torno de novas dimensões teóricas, ou praticada graças a técnicas diferentes (Bardin, 2020, p. 128).

Compartilhando desse entendimento, optou-se pelas categorias do método da Análise de Conteúdo de Bardin (2020) para tratamento do material, por esta conduzir à descoberta do que está implícito nas mensagens e direcionar a novos conhecimentos, indo além do que está sendo transmitido (Minayo, 2007), com interpretação, sistematização clara e objetiva das informações colhidas, com potencialidade de intervenção e inferências futuras (Silveira; Córdoba, 2009).

Considerando os escritos de Gomes (2007, p. 91), fundamentados no pensamento de Bardin (2016), a Análise de Conteúdo está estruturada em três princípios básicos: 1. Leitura compreensiva do material selecionado - consiste na seleção e organização do material a ser estudado para construir os ciclos da pesquisa, o levantamento de informações, dados necessários para a contextualização e fundamentação, apreender as particularidades do material e ter ideia de conjunto, chamada de leitura flutuante; 2. Exploração do material - nesse estágio, é fundamental, ir além das informações, falas e fatos coletados, melhor dizendo, entender o explícito, o revelado para buscar o implícito e o velado, em outras palavras, a subjetividade; 3. Elaboração de síntese interpretativa - é a sinopse da interpretação e extração lógica do conjunto do conteúdo com visão ampla e êxito na articulação das etapas interpretativas.

Complementando essa premissa, Sousa e Santos (2020) sintetiza as três etapas, apoiadas no pensamento de Bardin (2020), ao apresentar uma sequência simplificada para a análise: a) Pré-análise: nessa fase, o autor define quatro etapas de organização e sistematização do material que será útil à pesquisa: leitura flutuante, escolha dos documentos; reformulações de objetivos e hipóteses e a formulação de indicadores; b) Exploração do material: denomina-se como fase da categorização, codificação, decomposição ou enumeração do estudo (Bardin, 2020).

A análise transpõe o estudo complexo e profundo, a partir da correlação com as hipóteses e o referencial teórico. Ocorre nessa etapa, o desmembramento, posterior agrupamento e reagrupamento categorizado dos escritos do texto: c) Tratamento dos resultados: é o momento que busca a significação das informações, interpretação e inferência com a análise crítica e reflexiva, deixando em evidência as mensagens fornecidas Bardin (2020).

A partir do ordenamento de análise no contexto da pesquisa realizada, a pré-análise correspondeu ao levantamento bibliográfico e documental, leituras, reflexões, análises textuais e documentais e a captura dos dados iniciais, citados em item já referenciado. Prossegui com realização da entrevista semiestruturada para coleta das concepções e percepções dos/das docentes com relação à Prática Profissional Articuladora no *Campus* - Brumado do IFBA, contexto dos documentos normativos e institucionais complementados pelo encontro síntese do grupo focal na plataforma *Google Meet* para avaliação e validação do PE.



A fase correspondente ao grupo focal ocorreu após realização das entrevistas e análises das informações para substanciar o encontro com os/as participantes na etapa final do processo de avaliação e validação do PE. Dos 15 participantes que contribuíram na etapa da entrevista, 6 (seis) foram indicados/as para avaliar e validar o PE.

Ocorreu um encontro de forma virtual, por meio da Plataforma *Google Meet*, para a síntese da avaliação do PE que inicialmente seria presencial, visto que o tempo não era suficiente para seguir o percurso estrutural definido antes da qualificação em três encontros, em virtude da disponibilidade dos/as participantes e proximidade do prazo para finalização da pesquisa. Nesse sentido, para minimizar o desafio do tempo, foi enviado com antecedência por e-mail aos/às participantes a ficha de avaliação e o texto do documento para análise prévia antes do encontro com vista à avaliação e validação do documento pelos pares.

Na segunda etapa, realizou-se a exploração do material: codificação, categorização recortes, organização e direcionamento, interligando partes e dando significado e sustentação à trajetória do estudo. Na fase de setorização, foram codificadas quatro unidades de registros correlacionadas a quatro categorias temáticas sintetizando o material para tratamento adequado.

A última etapa resultou na análise do conteúdo, a depuração, a inferência, a crítica descritiva, reflexiva, captar o conteúdo propriamente dito, interpretá-lo Sousa e Santos (2020), para concluir, direcionar e aplicar os conhecimentos sistematizados. Todo esse percurso objetivou chegar à intenção inicial da pesquisa que fora a possibilidade da PPA, como instrumento de integração presente nos documentos normativos e institucionais numa perspectiva interdisciplinar e pelo encontro síntese do grupo focal na plataforma *Google Meet*, após avaliação e validação do PE pelos pares, agentes participativos/as.

Contribuindo com a substancialidade do método em questão, Damiani et al. (2013) enfatiza que, ao planejar, organizar, refletir e agir para implementar ações e propostas que envolvem processos coletivos, requer pesquisa aplicada de caráter investigativo com potencialidade para resolução de problemas práticos, que podem ser avaliados e reavaliados a partir de seus resultados e tomadas de novos direcionamentos, quando seguidas de etapas planejadas e bem estruturadas.

Com isto posto, a Prática Profissional Articulada, objeto de estudo desta pesquisa, descrita na Resolução do CNE/CEB nº 6/2012 (Brasil, 2012), que define as DCN para a EPTNM/2012 apresenta-se possível, ao viabilizar institucionalmente a integração entre a formação profissional técnica e a formação propedêutica, quando se oferta uma educação empenhada na formação ampla dos(as) estudantes, na construção de sua autonomia, contrapondo à dualidade

histórica que sempre estruturou a educação básica no país, de caráter opositor ao conhecimento técnico e conhecimento geral (Moura, 2007).

Prosseguindo com as devidas adaptações, para essa pesquisa e obedecendo aos princípios básicos, optou-se em utilizar a técnica da Análise de Conteúdo, justamente por permitir analisar, refletir, adaptar no decurso das etapas e adequar cuidadosamente o captado nos conteúdos dos/as participantes para inferir com compreensão da mensagem para fins de mudança, avanço e aplicabilidade.

Como a inferência foi a característica essencial para interpretação do texto na abordagem qualitativa, não houve necessidade rigorosa de indicadores quantitativos, somente no formulário Google *forms* para identificação e caracterização dos/as professores/as participantes. Em outras palavras, Minayo (2019) reflete que a inferência é o procedimento que ocorre nas características do texto no intervalo da descrição e a interpretação de maneira resumida.

Consensuou-se que a inferência é a característica primordial da Análise de Conteúdo, após seguidas discussões ocorridas no século XX, em torno das abordagens teóricas qualitativas-quantitativas nos estudos e pesquisas (Bardin, 2020).

Bardin (2020) expressa que “para um maior rigor, estes resultados são submetidos a provas estatísticas, assim como a testes de validação” (Bardin, 2020, p. 127), mas também ressalta “que a análise qualitativa não rejeita toda e qualquer forma de quantificação” (Bardin, 2020, p. 142). Além disso, significa que dados estatísticos podem ser utilizados em estudos qualitativos, sem a frequência habitual de determinados elementos conforme utilizados nas análises quantitativas.

Frente às abordagens apresentadas, definiu-se a categoria temática para abrigar o recorte da pesquisa na “unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc” (Bardin, 2020, p. 131), possibilitando inferir no contexto da mensagem. Encaixam-se, como exemplo, as respostas das questões abertas nas entrevistas não diretivas individuais e grupais, que são analisadas com frequência baseando-se no tema para descobrir os significados e servir de guia Bardin (2020), pois

a unidade de contexto serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exacta da unidade de registro (Bardin, 2020, p. 133).

Por vezes, utilizou-se da unidade de contexto e categoria temática para compreensão da unidade de registro Bardin (2020) e situar os dados produzidos no levantamento documental,

bem como os produzidos no tratamento do material, indo ao encontro do fundamento básico da Análise de Conteúdo, a categorização.

É possível a intersecção de unidades compreensíveis e semânticas, desde que “a ideia dominante ou principal seja suficiente para o objetivo procurado, existindo correspondência (Bardin, 2020, p. 132) na categorização do conteúdo com as unidades que foram codificadas.

Por isso, o justificado da unidade de contexto alojada por categoria temática para significar e codificar o conteúdo correspondente na unidade de registro, base de sustentação da categorização (Bardin, 2020). Nesse aspecto, para entender, visibilizar e compreender os sentidos, os conteúdos e as concepções apreendidas, devem ser categorizadas por unidades de registro de cada contexto temático (Bardin, 2020).

Frente ao esclarecido, organizou-se o material, a partir das concepções, percepções e perspectivas docentes conforme quadro, em quatro Unidades de Registros conforme Bardin (2020): 1. U. R. A PPA perante os documentos institucionais normativos e o Currículo Integrado; 2. U. R. Interdisciplinaridade; 3. U. R. PPA: Instrumento Articulador; 4. U. R. Práticas Profissionais: Desafios, Perspectiva e Possibilidades.

E em quatro categorias temáticas: C. T. 4. 1. Documentos Institucionais: conhecimento, entendimento e compreensão da Concepção do Currículo Integrado e PPA; C.T. 4. 2. a PPA como instrumento adequado na promoção do Currículo Integrado no EMI; C. T. 4. 3. Interdisciplinaridade: Percepções e Concepções Docentes; C. T. 4. 4. PPA: Concepções e Percepções Docentes - PPA como instrumento articulador.

Com essa intenção, a efeito de visualização e entendimento, segue quadro 2 organizado com agrupamento das perguntas nas respectivas Unidades de Registro correlatas às Categorias Temáticas, na qual foram alojadas as Unidades de Contextos (falas), quadro 3 da próxima seção.

**Quadro 2:** Divisão e agrupamento das questões geradoras correlacionadas às Unidades de Registro com as respectivas categorias temáticas

<b>Perguntas/Entrevistas</b>	<b>Unidades de Registros</b>	<b>Categorias Temáticas</b>
1) 1) O Sr., a Sr. <sup>a</sup> conhece os documentos institucionais que tratam da concepção do Currículo Integrado no IFBA e no curso Técnico de Nível Médio Informática Integrado?	<b>1. U. R.</b> A PPA perante os documentos institucionais normativos e o Currículo Integrado	<b>C.T. 4. 1</b> - Documentos Institucionais: conhecimento, entendimento e compreensão da Concepção do Currículo Integrado e PPA;

<p>2) 2) O Sr., a Sr.<sup>a</sup> tem acesso e compreende a perspectiva da concepção do Currículo Integrado do IFBA?</p> <p>3) 3) Como Docente, o Sr., a Sr.<sup>a</sup> trabalha ou já trabalhou com a Prática Profissional Articuladora (PPA)? *Caso sua resposta seja afirmativa, o Sr., a Sr.<sup>a</sup> considera a PPA um instrumento adequado para promoção da articulação no Currículo Integrado do EMI?</p>		<p><b>C. T. 4. 2</b> - a PPA como instrumento adequado na promoção do Currículo Integrado no EMI;</p>
<p>4) Para o Sr., a Sr.<sup>a</sup>, é possível um componente curricular disciplinar como a PPA, possibilitar o trabalho interdisciplinar integrado ao Currículo, conforme indica o PPC do curso de Técnico de Nível Médio de Informática?</p> <p>5) O Sr., a Sr.<sup>a</sup> acredita que o trabalho pedagógico docente com Práticas Profissionais Articuladoras na perspectiva interdisciplinar pode contribuir para a integração curricular no âmbito do Ensino Médio Integrado?</p> <p>6) O Sr., a Sr.<sup>a</sup> se dispõe a trabalhar com propostas de Práticas Profissionais Articuladoras na perspectiva da interdisciplinaridade em sua prática pedagógica? *Em qual/quais condição/ões?</p>	<p><b>2. U. R.</b> Interdisciplinaridade</p>	<p><b>C. T. 4. 3</b> <b>Interdisciplinaridade:</b> Percepções e Concepções Docentes</p>

7) Quais desafios e dificuldades, o Sr., a Sr. <sup>a</sup> apontam como centrais na efetivação da Prática Profissional Articuladora, como instrumento de Integração Curricular?	<p><b>3. U. R. PPA:</b> Instrumento Articulador</p> <p><b>4. U. R. Práticas Profissionais:</b> Desafios, Perspectiva e Possibilidades</p>	<p><b>C. T. 4. 4 PPA: Concepções e Percepções Docentes:</b> PPA como instrumento articulador</p> <p><b>4. 4-1-</b> Percepções Gerais no entorno da Prática Profissional Articuladora</p> <p><b>4. 4-2</b> Experiências, Desafios e Perspectivas no entorno da Prática Profissional Articuladora</p>
--	---	---

Fonte: Elaboração Própria (2023)

Esclareço que foi necessário o quadro para sintetizar o ordenamento do tratamento das informações da amostra de pesquisa, pautado nas abordagens de Bardin (2020), com intuito de facilitar a compreensão de todos e todas.

Nesta pesquisa, a análise das entrevistas que foram gravadas ocorreu na mesma sequência da coleta realizada até a totalização dos/as quinze (15) participantes, denominando os/as docentes de professor/a P1, P2, P3, P4 e, assim por diante, até o P15 sem expor os nomes verdadeiros.

Destarte, apresento, no próximo capítulo, as análises do material coletado, nas devidas proporções, e observo que não foi possível atingir todo o propósito da pesquisa, pois a mesma, gerou e suscitou uma gama de questões e categorias emergentes com dados importantes para além do previsto.

Mas, em outros aspectos abaixo das perspectivas, projetando possibilidade para continuidade com estudos futuros, mesmo aplicando entrevistas semiestruturadas com questões diretas. Por fim, as informações analisadas das percepções docentes nesta seção, demonstraram conhecimento, anseio por novas experiências, aprendizados e desafios a serem solucionados e superados.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES: CONCEPÇÕES, PERSPECTIVAS DOCENTES A PARTIR DAS COMPREENSÕES E INCOMPREENSÕES DA PPA**

Este capítulo dedicou-se à apreensão e síntese dos entendimentos, compreensões, incompreensões e perspectivas dos/das professores/as participantes na pesquisa com relação à PPA como possibilidade de integração curricular no trabalho pedagógico, perspectiva interdisciplinar e seus desafios. O direcionamento das inferências partiu das contribuições dos envolvidos após análise do material tratado, conduzindo a construção do produto educacional e o percurso textual deste capítulo.

No campo teórico do referencial, as discussões foram fundamentadas nas concepções sobre Integração, Currículo Integrado, EMI, PPA perante os documentos institucionais e normativos, Prática Profissional Articuladora na perspectiva Interdisciplinar por Ciavatta (2005; 2011; 2008), Dante Moura (2007), Frigotto (2005; 2017), Lopes e Macedo (2011), Machado (2009), Ramos (2007; 2014), Saviani (1989; 1996) e outros/as. A perspectiva interdisciplinar, fundamentada nas abordagens de Fazenda (2008), Heloísa Lück (2013) e Santomé (1998).

Fizeram parte análises comparativas dos documentos institucionais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado (DCN/EPTNM), Resolução nº 6/2012 das DCN para a EPTNM/2012, a Instrução Normativa Consup nº30/2016 (IFBA, 2016), o Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado PPC, de 2017, *Campus* Brumado do IFBA, e os Decretos nº 5.154/2004; nº 2.208/1997, respaldadas pela pesquisa bibliográfica, além dos autores Moura (2007) e Pacheco (2012) e a Lei nº 11.741/2008.

Ao preparar o material, organizou-se a codificação em unidades de contextos e unidades de registros correspondentes, categorizadas por temáticas para depurar as informações de maneira compreensível e permitir as inferências necessárias, subsidiando as contribuições no ordenamento da pesquisa e proposições futuras, além de contribuir, a partir do tratamento das informações com a elaboração do PE, documento orientador para a Prática Profissional Articuladora, salutar em momento oportuno, dada a necessidade e urgência de atualização dos documentos institucionais, tais como PPCs de cursos, normativas direcionadas à PPA e outros mais.

O processo de Inferência “incide na interpretação controlada sobre a análise da própria mensagem de conteúdo que constitui o material, sem o qual, a análise não seria possível” (Bardin, 2020, p. 164), assim como o entendimento das informações em seu contexto.

No entanto, para (Minayo, 2019, p. 81), no acontecer da ação, “é importante partirmos de premissas já aceitas e a partir de outros estudos acerca do assunto” para termos conhecimento e condição de analisar o contexto pesquisado Minayo (2019), pois se o/a pesquisador/a possuir conhecimento prévio do tema, facilitará as inferências na pesquisa.

#### 4. 1 Documentos Institucionais: conhecimento, entendimento e compreensão da Concepção do Currículo Integrado e PPA

Nesta subseção, apresentou-se a decomposição dos relatos que compõem o corpus da análise setorizados nas unidades de registro, surgidos após a decodificação nas respectivas categorias temáticas em consonância com os objetivos da pesquisa, provenientes das demarcações contidas no conjunto dos documentos basilares para a análise (Bardin, 2020).

Em Bardin (2020), a categoria temática abriga os núcleos de sentido para compor o surgimento e a frequência da mensagem, correspondendo a uma regra de recorte. Enquanto que a unidade de registro é base de significação de natureza variável, às vezes ambígua, a unidade de contexto traz compreensão à unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem. Portanto, categoria temática (sentido); unidade de registro (significação-base), unidade de contexto (dimensão-compreensão, fala) (Bardin, 2020).

No decorrer do agrupamento, momento da setorização das informações, necessitou-se introdução de novas categorias para acomodar e classificar a parte comum dos seus elementos e o que cada item compartilhava perante o outro, é o que permite o ajuntamento (Bardin, 2020). Com esse fim, criou-se a subcategoria de contexto emergente para sintetizar e abrigar o sentido do tema, correlatos às unidades de contextos, mas sem análise.

Constatado, a quantidade e complexidade da temática estudada, que emergiu desse/nesse universo amplo escolar, por envolver desafio real na/da prática pedagógica cotidiana, e por esta razão, não foi possível analisar e inferir em todos os achados a partir das contribuições prestadas pelos/as professores/as, suscitando prosseguimento da pesquisa.

Esclareço que o delineamento das inferências nas respostas das questões direcionadoras da entrevista fora agrupado por temáticas com intenção de facilitar o entendimento e a compreensão da análise, e não por tema de cada pergunta, em específico, devido a quantidade de material produzido.

Sendo assim, foi necessário setorizar e codificar as mensagens em unidades de contextos (falas docentes) e em unidades de registros, categorizando por temáticas. O quadro 2 da seção anterior apresentou os dados coletados por meio da entrevista, classificando e setorizando as perguntas divididas nas seguintes Unidades de Registros (U. R.): 1. U. R. A PPA perante os documentos institucionais normativos e o Currículo Integrado; 2. U. R. Interdisciplinaridade; 3. U. R. PPA: Instrumento Articulador; 4. U. R. Práticas Profissionais: Desafios, Perspectiva e Possibilidades.

As Categorias Temáticas são: C. T. 4. 1 - Documentos Institucionais: conhecimento, entendimento e compreensão da Concepção do Currículo Integrado e PPA; C. T. 4. 2 - A PPA como instrumento adequado na promoção do Currículo Integrado no EMI; C. T. 4. 3 - Interdisciplinaridade: Percepções e Concepções Docentes; C. T. 4. 4 - Percepções e Concepções Docentes: PPA como instrumento articulador.

Foi necessário criar as Subcategorias de Contextos Emergentes (Sub. C. E.) para acomodar as categorias que não foram possíveis análises específicas e individualizadas: Sub. 1 integração curricular; Sub. 2 currículo integrado; Sub. 3 componente disciplinar; Sub. 4 Prática Profissional Articuladora; Sub. 5 trabalho pedagógico interdisciplinar; Sub. 6 vivências e experiências.

Saliento que a definição da categoria emergente/existente Sub. 7 corresponde à categoria que não emergiu do tratamento do material, mas já existente anterior ao contexto da pesquisa, como disciplina permanente inserida no PPC do curso Técnico, não escolhida *a priori* como categoria de análise, mesmo surgindo frequentemente nas falas docentes, assim como outras que não foram setorizadas, codificadas e tratadas.

A cronologia das análises foi sequenciada no quadro 3, PPA - Documentos: conhecimento-entendimento e compreensão, a partir das concepções e percepções docentes.

**Quadro 3. PPA-Documentos: conhecimento-entendimento e compreensão**

<b>PPA-Documentos: conhecimento-entendimento e compreensão</b>			
<b>UNIDADES DE REGISTRO</b>	<b>CATEGORIAS TEMÁTICAS</b>	<b>SUB CATEGORIAS DE CONTEXTOS EMERGENTES</b>	<b>CONCEPÇÕES e PERCEPÇÕES dos professores/as</b>
			<b>U. C.</b>



<p><b>1. U. R. PPA:</b> perante os documentos institucionais normativos e o Currículo Integrado</p>	<p><b>C. T. 4. 1 -</b> Documentos Institucionais: conhecimento, entendimento e compreensão da Concepção do Currículo Integrado e PPA</p>	<p><b>Sub. 1</b> integração curricular</p>	<p>P.1.; P.2; P.3; P.4; P.5; P.6; P.7; P.8; P.9; P.10; P.11; P.12; P.13; P.14; P.15</p>
	<p><b>C.T. 4. 2 -</b> a PPA como instrumento adequado na promoção do Currículo Integrado do EMI:</p>	<p><b>Sub. 2</b> currículo integrado <b>Sub. 3</b> componente disciplinar</p>	<p>P.1.; P.2; P.3; P.4; P.5; P.6; P.7; P.8; P.9; P.10; P.11; P.12; P.13; P.14; P.15</p>
		<p><b>Sub. 4</b> Prática Profissional Articuladora</p>	<p>P.1.; P.2; P.3; P.4; P.5; P.6; P.7; P.8; P.9; P.10; P.11; P.12; P.13; P.14; P.15</p>
<p><b>2. U. R. Interdisciplinaridade</b></p>	<p><b>C. T. 4. 3 -</b> Interdisciplinaridade: Concepções e Percepções Docentes</p>	<p><b>Sub. 5</b> trabalho pedagógico interdisciplinar</p>	<p>P.1.; P.2; P.3; P.4; P.5; P.6; P.7; P.8; P.9; P.10; P.11; P.12; P.13; P.14; P.15</p>
			<p>P.1.; P.2; P.3; P.4; P.5; P.6; P.7; P.8; P.9; P.10; P.11; P.12; P.13; P.14; P.15</p>
<p><b>3. U.R. PPA:</b> Instrumento Articulador</p>	<p><b>C. T. 4. 4</b> Concepções e Percepções Docentes: PPA como instrumento articulador  <b>4. 4. 1-</b> Percepções Gerais no entorno da Prática Profissional Articuladora</p>	<p><b>Sub. 6</b> vivências e experiências</p>	<p>P.1.; P.2; P.3; P.4; P.5; P.6; P.7; P.8; P.9; P.10; P.11; P.12; P.13; P.14; P.15</p>
<p><b>4. U.R. Práticas Profissionais:</b> Desafios, Possibilidades e Perspectivas</p>	<p><b>4. 4. 2 -</b> PPA: Desafios, Possibilidades e Perspectivas</p>		<p>P.1.; P.2; P.3; P.4; P.5; P.6; P.7; P.8; P.9; P.10; P.11; P.12; P.13; P.14; P.15</p>

		<b>CATEGORIA emergente/existente</b>	P.1.; P.2; P.3; P.4; P.5; P.6; P.7; P.8; P.9; P.10; P.11; P.12; P.13; P.14; P.15
		<b>Sub categoria 7</b> componente disciplinar	

**Fonte:** Elaboração Própria (2023).

Frente ao exposto, caberia mais divisões e subdivisões nas Unidades de Registros, nas Categorias Temáticas e nas Subcategorias Emergentes para acomodar e alargar as mensagens das Unidades de Contextos, ampliando os sentidos das Unidades de Registro à conjuntura do objetivo geral da pesquisa.

Nesse sentido, a potência e a dilatação de mais unidades e setorização aparecem de uma forma ou de outra acentuando as dimensões das unidades de contextos e seus resultados podem variar sensivelmente Bardin (2020). Exemplificando, a C. T. 4. 4 Concepções e Percepções Docentes: PPA como instrumento articulador abarca as dimensões de sentido das Unidades de Registros 4. U. R. Práticas Profissionais: Desafios, Possibilidades e Perspectivas que poderiam ter mais dilatação, separando-a em três unidades.

Uma para repousar as 5. U. R. *vivências e experiências* em vez de sub categorias, outra para acomodar os 6. U. R. *PPA: Desafios*, e 7. U. R. *PPA: Perspectivas e Possibilidades*. Para concluir a análise e inferência, essas categorias foram aglutinadas.

Observa-se isso frente à quantidade de informações colhidas merecedoras de análises e inferências, porém não houve condição temporal que permitisse ampliação e prosseguimento da setorização em unidades de registro, unidades de contextos e possíveis categorias emergenciais para maior depuração nesta pesquisa, em especial, até o período previsto para encerramento do programa de mestrado, e se possível alçar continuidade de estudo em momentos futuros.

No entanto, adverte Bardin (2020, p. 133), “é evidente que uma unidade de contexto alargada exige uma releitura do meio, mais vasta”, exigindo tempo e percurso. Mas, o autor também assegura que, “de qualquer modo, é possível testar as unidades de registro e de contexto em pequenas amostras, a fim de que nos asseguremos que operamos com os instrumentos mais adequados” (Bardin, 2020, p. 133).

Por outro lado, ao considerar as ponderações, optou-se nesta pesquisa, permeando pelo previsível e possível na “dimensão ótima, ao nível do sentido”, não demasiado pequeno, não demasiado grande, (Bardin, 2020, p. 133), resguardando possibilidade de análise das demais categorias para futuros estudos e “nesse sentido, a Análise de Conteúdo permite descrever e

interpretar os mais diversos tipos de textos e mensagens, desde que o método seja aplicado de maneira correta, coerente com as etapas sugeridas” (Machado et al., 2019, p. 39).

Apresento, na sequência, a descrição das mensagens que permitiram a inferência de conhecimentos necessários relativos ao mesmo contexto nas seções temáticas, considerando os dados produzidos nas mensagens dos/as envolvidos/as no estudo.

Analisou-se neste agrupamento, a partir do processo de desconstrução das unidades de contextos correspondentes às mensagens, as percepções e concepções dos/as professores/as com relação ao conhecimento e compreensão da PPA perante os documentos institucionais e normativos do IFBA que tratam do currículo integrado no EMI.

Agrupou-se na primeira Unidade de Registro, as perguntas iniciais da entrevista que por ora versavam sobre conhecer e entender os documentos normativos, compreensão do Currículo Integrado e a PPA como instrumento articulador.

Explico isso uma vez que se entende e se compreende o currículo integrado, subentende compreensão da PPA nos documentos normativos, daí justifica-se não ter direcionado inicialmente uma pergunta exclusiva com relação à PPA.

Ao discorrer, nesta Unidade de Registro, observou-se um número significativo dos/as docentes que conhecem em parte os documentos, mas não compreendem na sua totalidade o contexto do conteúdo expresso, enquanto outros/as conhecem um pouco mais como evidenciado nas citações:

P1 - “Eu conheço em parte, conheço um pouco porque eu fui coordenador do curso e como tinha que trabalhar com a questão da PPA, precisava conhecer a resolução que tratava a respeito. Era algo mais superficial, não estava totalmente explicitado o que seria a prática da semana articuladora, direcionava, sugeria, mas também não definia como teria que ser, os passos dessa prática profissional, como é que deveria ser implantada, não tinha uma metodologia clara”.

P2 - “Sim, tenho conhecimento. Conhecimento na íntegra todo, não. Eu conheço a maior parte do que diz respeito à física e os documentos que eu tenho maior conhecimento é a PPA, a ementa dos cursos técnicos”.

P3 - “devo dizer, que eu conheço em parte esses documentos no sentido de que sei que existem e já tive acesso, mas confesso que nunca me debrucei para estudá-los profundamente. Nesse aspecto, não me sinto confortável pra dizer que sim, que eu conheço. Eu sinalizo que tenho consciência, sei da relevância, mas não conheço de fato o conteúdo e como a PPA deve ser desenvolvida”

P4- “Olha sobre esses documentos, eu lido muito pouco com eles, porque em geral eu quase não trabalho com PPA”.

P5 - “Sim, sim. Conheço, a gente começa pelo PPC, tem outras resoluções do MEC, da educação profissional normatizando o currículo integrado”.

P6 - “os documentos do IFBA eu não conheço, ao menos não totalmente. Conheço os PPCs. A parte que conheço é a concepção no geral do que é Integrado. O currículo integrado, interconecta as disciplinas de alguma forma, as básicas com as técnicas. Essa integração contribui na formação integral do estudante.

P7 - “Na época que entrei e fiz o concurso tive acesso a essa política do decreto 5.154/2004 que é o curso integrado”. “[...] Tive o acesso sobre a questão do curso integrado em outro *Campus*”. “[...] O acesso a gente sabe que tem, mas joga para instituição, mas tem o lado do servidor. Se a gente sentar aqui agora e procurar acesso

às instruções da PPA, a gente encontra tudo na Internet”.

P8- “Não, não tenho noção do que são esses documentos. No meu caso, que cheguei recente, a reunião com esses setores para apresentar essa documentação, foi um documento básico”.

P9- “Em parte, eu tenho conhecimento das resoluções que tratam do currículo integrado do IFBA, mas não é um conhecimento profundo. Tenho conhecimento também de um documento que orienta, que explicita de uma forma mais clara como desenvolver esses projetos integrados, mas as mesmas também não são claras, objetivas. Posso dizer que eu conheço de forma superficial”.

P10 - “Não, não. Como um todo não. Tem um detalhe, que é uma visão no meu caso, mais de bacharel, então a gente acaba tendo mais foco na formação técnica”.

P11 - “ser sinceramente, todo não, não sei se é da minha área mesmo. Porque o pessoal da exata não gosta de ler muito”.

P12 - “Eu fico feliz em compreender a documentação no seu interior. Porque estudando para passar em alguns mestrados, eu tive acesso aos autores/as que contribuíram para a construção da concepção integrada de educação”.

P13 - “Em geral sim, às vezes um outro documento a gente ainda não domina, mas em geral eu conheço”.

P14 - “tenho muito pouco conhecimento de como está constituído”.

P15- “Sim, o conhecimento mais na prática à medida que a gente necessita, a gente vai consultando. Não, um estudo mais aprofundado, não foi aquele estudo de pegar os conteúdos para aprofundar”.

A partir da Análise das Unidades de Contextos, relacionadas às mensagens correlatas às Categorias Temáticas, em suas respectivas Unidades de Registro, verificou-se reconhecimento de maneira expressiva pelos/as professores/as da existência dos documentos normativos e relevância para o ordenamento pedagógico e institucional.

Entretanto, inferiu-se das informações que o *saber* dos documentos não fora traduzido em compreensão dos conteúdos expressos nos mesmos. Por unanimidade os/as professores/as conheciam, sabiam da existência e importância dos mesmos, mas não compreendiam na totalidade ou compreendiam em parte o conteúdo dos escritos.

As falas docentes evidenciaram ausência de entendimento e compreensão com profundidade da concepção do currículo integrado, da formação integral na perspectiva politécnica, do trabalho como princípio educativo, mas conhecimento não abrangente da Prática Profissional Articuladora.

O/A P6 não entendia a íntegra dos requisitos legais, mas compreendia a Concepção do Currículo Integrado, alinhada ao propósito da EPTNM, em certa medida,

Estão tentando essa opção de formar um cidadão crítico preparado para lidar com as adversidades da vida, as realidades cotidianas, trabalho e a capacidade de modificar a sua realidade também. Isso deveria ser o currículo de qualquer instituição escolar, com foco no ensino técnico, ou seja, em uma habilidade específica, que seria informática ou qualquer outra independente da integralidade, não seria um serviço exclusivo dos nossos cursos técnicos.

Na mesma perspectiva e defesa da integralidade da educação básica ao incorporar os

saberes científicos produzidos e acumulados pela sociedade ao longo do tempo histórico, adicionando o sentido e os princípios da formação profissional integrada nas dimensões da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho, Dante Moura (2007) observa que essa educação atende a “uma formação profissional *Stricto Sensu* exigida pela dura realidade da sociedade brasileira” (Moura, 2007, p. 19), por tanto tempo negada e negligenciada.

Verificou-se que os/as docentes com maior compreensão do contexto dos documentos institucionais e normativos foram essencialmente os/as que ocuparam cargos de Coordenação, com algumas exceções.

eu conheço, na minha concepção todos os documentos que norteiam, os projetos políticos pedagógicos, o plano de desenvolvimento, todos eles eu tenho conhecimento, alguns de forma mais específica e outros de forma mais geral, mas são documentos que trazem essa proposta da concepção de currículo integrado nos cursos de nível técnico.

Contudo, observou-se que os/as professores/as ocupantes, em algum momento, nos cargos de chefia também sinalizaram incompreensões ou dúvidas ao alegarem documentos com mensagens dúbias, não objetivas e claras “porque, às vezes quando tem, não é clara. É uma falha muito grave, não ter documentos claros”, P1 complementa o/a P9,

que em termos gerais, principalmente o/a professor/a que chega, realmente quando ele não tem conhecimento sobre isso e tem uma dificuldade grande e diversos documentos diferentes e que não estão condensados por um lugar que seja, um guia para que você possa seguir para poder fazer esse currículo integrado.

Para além, mencionaram falta de formação para os/as professores/as trabalharem com projetos articuladores, práticas profissionais e o próprio entendimento da concepção do currículo integrado potencializando as dúvidas, incompreensões e desestímulos. Reforçando essa premissa, a materialização das Práticas Pedagógicas no Currículo requer compreensão das concepções de educação profissional, de currículo integrado, de formação humana e de sociedade que se deseja (Oliveira e Rodrigues, 2020).

Entretanto, esse quesito demonstra atenção e necessária continuidade no estudo da temática para buscar entender e responder a contento o que perpassa por esse ‘não compreender com profundidade’ (grifo nosso), e quais outros condicionantes da impossibilidade de incompreensão, mesmo tendo conhecimento da existência do ordenamento institucional, dado confirmado pelos/as participantes da pesquisa, acerca da Concepção do Currículo Integrado da PPA, como mecanismo de integração curricular no EMI, conforme falas dos/as P3 e P7,

P3 - “Acesso a esses documentos eu devo dizer que tenho, eles são públicos e estão disponíveis para o professor que quiser aprofundar, ler, discutir. Então, esse acesso sim, eu tenho. Se eu compreendo essa perspectiva, eu diria que compreenderia, mas não num nível muito elevado”.

P7- “Confesso, se falasse, o IFBA não oportuniza o documento, eu estaria mentindo,

o documento está aí na internet, se quiser buscar, encontrar. Mas falta isso, essa troca, fomentar a ideia, alimentar para poder evitar, fazer o que eu acho, direcionar, e nesse sentido aí se tiver alguém, para poder está o tempo todo fomentando essa discussão a gente consegue de fato implementar”.

Para entender o contexto, aventou-se os muitos “desafios que se impõem aos professores e à sua prática docente no universo da sala de aula e no seu fazer pedagógico” (Santos et al., 2018, p. 14), por certas dificuldades, geradas “sobretudo pela carência de informação sobre a educação profissional na perspectiva integrada durante a formação inicial dos/as docentes” (Moraes; Diemer, 2021, p. 2), implicando novas ações, modelos e paradigmas de formação profissional docente (Santos et al., 2018).

Saindo do campo das indagações e passando para possíveis constatações, Souza e Souza (2018) pondera ser ideal e necessário ao profissional ingressante no magistério, em início de carreira, possuir, “uma experiência docente anterior ao exercício”. Entretanto, Souza e Souza (2018) trazem outros indicativos que retiram as suposições e direcionam ao esclarecimento:

O expressivo aumento das ofertas de cursos profissionalizantes, seguido pela crescente demanda por docentes, tem levado muitas instituições a contratarem esses profissionais sem qualquer exigência de uma experiência anterior, sendo que muitos profissionais após concluírem o curso superior já ingressam de imediato na carreira docente. Tal fator contribui para a precarização da necessidade de formação docente para o exercício profissional. Uma vez que esta não é exigida, tem-se a percepção de que a mesma não é necessária à prática da profissão (Souza; Souza, 2018, p. 2).

Essa discussão vincula-se à temática da nossa pesquisa na fala do/a P1, que também inferiu alguns indicadores para envolver o corpo docente no centro do debate, nas proposições das ações, das práticas e propostas educativas, supondo alavancar maior interesse e estudo com a pretensão do conhecer para entender. A percepção da necessidade de envolvimento e entendimento vem expressado nas palavras do/a P1:

“o professor, a professora têm que ser capacitados/as e levados/as para esse debate também. Então, vejo uma falha que é uma questão estrutural mesmo, que é a comunicação. É uma falha muito grave na parte de comunicação, definição clara de quais são as informações básicas se vai executar aquilo que está sendo proposto, precisa-se capacitar. Porque durante a capacitação você vai tirar as dúvidas, você vai se orientar, como é que tem que ser feito”.

E para além, o/a mesmo/a docente P1 atribui falha estrutural na comunicação interna como um indicativo e reforça a necessidade de diálogo na instituição IFBA como um todo, bem como no *campus* Brumado, oportunizando momentos pedagógicos para levar o/a professor/a ao centro da discussão. O/A docente inferiu uma sequência de ações que requer o envolvimento e a participação dos/as professores/as para conduzi-los/as ao conhecimento efetivo da dinâmica institucional e o propósito da EPTNM.

Na concepção de Moura (2007, p. 25), a Educação Profissional Tecnológica possibilita “compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática nas diversas áreas do saber e em sua área de formação profissional específica”. Quando se aproximam o ensinar e aprender contextualizados “a um conjunto integrado de ações”, articulando-se atividades teóricas e práticas no exercício crítico-reflexivo da práxis pedagógica (Machado, 2009, p. 9).

Machado (2009) traz como objetivo dos currículos integrados a experimentação e a concepção em construir o processo formativo para o trabalho, juntamente com o processo formativo integral do ser humano, mediante ação didática conjunta, organizada e articulada, vinculando-se à própria existência humana (Frigotto et. al., 2005) para que tenha possibilidade de sucesso.

Para tal feito, o/a P1 observou necessidade em promover encontros pedagógicos, debates, discussões e conversas para melhorar a comunicação, atualizar e reformular os documentos institucionais e normativos, deixando-os mais claros, objetivos, compreensivos “para garantir que a comunidade vai executar aquilo que está sendo proposto” nos projetos educativos como resultado da construção coletiva, mas P1 acrescenta:

“tem a questão também da normatização. Porque, às vezes quando tem, não é clara. É uma falha muito grave, não ter documentos claros, você tem que fazer isso, isso, às vezes eles colocam parágrafos que dão margem a várias interpretações, uns fazem de um jeito, outros fazem de outro”.

Verificou-se que os direcionamentos, apontados pelo/a P1, retiram as suposições e vem para o campo da possibilidade do que é previsível fazer e executar no anseio de inserir o corpo docente na institucionalidade pedagógica transmutando em conhecimento e princípio o que direcionam o contexto escolar.

Para isso “acho que a gente tem que criar uma cultura de realização de reuniões pedagógicas” (P1), posicionamento alinhado à perspectiva de Araújo e Rodrigues (2011, p. 15) que “requerem, também, uma atitude diferenciada dos profissionais da educação, de modo a favorecer a construção de uma nova cultura que se revele em uma atitude pedagógica integradora” para “promover um diálogo entre os professores” porque senão, “cada um fica no seu mundo” por isso, é “preciso promover esse diálogo, entre os docentes” (P1).

A título de esclarecimento, quando o/a P1 referiu-se à realização de reuniões pedagógicas, não abordou as corriqueiras e frequentes que ocorrem para tratar dos variados assuntos (administrativos, normativos, institucionais), inclusive didáticos e pedagógicos. Estes últimos, normalmente são deixados para depois, não se discutem ou acontecem às pressas por falta de

tempo hábil, a meu ver mais importante ou tanto quanto P1, “em sua maioria, informes que poderiam ser encaminhados por e-mail e as discussões não acontecem de fato”. P5 faz coro com a mesma percepção para que as questões pedagógicas não fiquem em segundo plano.

O/A professor/a P1 sugeriu a ocorrência dos encontros,

não com tanta frequência para promover esse diálogo entre os professores, que hoje em dia, eu não sei como é a estrutura de outros campi, mas por exemplo, aqui em Brumado, tem a coordenação de Edificações, tem a coordenação do Núcleo Básico, tem a coordenação de Informática e não percebo que há um diálogo entre as próprias coordenações que precisava exatamente ter essa discussão.

O reconhecimento por parte dos/as P1 e P5 da necessidade dos momentos pedagógicos para tratarem questões envolvendo didática, ensino, currículo, práticas profissionais e outras, devem ocorrer em “ambiente educativo, considerando essa diversidade, por meio de troca de saberes e experiências, possibilitando refletir sobre sua prática pedagógica” (Carvalho, 2022, p. 7) e não só questões relativas aos/às educandos/as, institucionais ou administrativas que ocupam boa parte desses encontros e reuniões.

Realizar mudanças não é fácil, dado a complexidade e amplitude das concepções teóricas docentes, das concepções do campo de formação profissional, das ocupações didáticos-pedagógicas dos/as docentes, das questões institucionais e administrativas, e, em termos concretos, a execução de projetos pedagógicos ou práticas profissionais integradoras como instrumento adequado na promoção do Currículo Integrado do EMI.

A formação docente na EPT deve ser contínua e em trabalho, para que o/a professor/a seja capaz e tenha condições de promover o diálogo como agente de mudanças frente às necessidades e desafios impostos à execução do currículo integrado (Carvalho, 2022). Confirmam esse posicionamento o/a P7: “acho que tem que ser uma formação continuada”; “ela é muito importante”, reconhece o/a P13; “Mas a instituição em si, quando a gente entra ela não dá essa formação”, afirma P7.

No mesmo sentido, continuou o/a professor/a P7: “como não teve uma política de formação continuada, acredito que eu não sou exceção, e os documentos se perdem no processo”, quando não possibilita o desenvolvimento profissional e pessoal do indivíduo nas dimensões, quais sejam: “acadêmica, artística, pedagógica e literária, com vistas à valorização do sujeito dessa formação” (Souza; Souza, 2018, p. 3).

O/a P9 respondeu ao mesmo questionamento, ressaltando que faltam nos documentos normativos direcionamentos claros, explicativos “que dizem o que é, como fazer, para que fazer, de que forma será feito, quais instrumentos serão utilizados”. Também observou, a necessidade de formação para os/as docentes discutirem e compreenderem a PPA no contexto



do EMI, pois na sua percepção ainda não há definição clara, compreensível de como deve ser executada e que cada *Campus* do IFBA “não pode continuar executando de maneira diferente o currículo e as propostas de integração” no seu entender. Dessa forma, o/a professor/a P4 entende ser necessário “um documento que regulamenta melhor o modo como a PPA possa acontecer, eu concordo sim em debater uma regulamentação”.

Ao capacitar o/a profissional da EPT, credita condições ao/à docente exercer com domínio de conhecimento a área específica de sua formação, mas especialmente ter a capacidade de compreender, transmitir saberes, problematizar a realidade conduzindo os/às educandos/as para a formação integral (Souza e Souza, 2018).

Nesse sentido, a ausência de política de formação profissional para a EPT evidencia questões fundamentais no campo da profissionalização desses/as professores/as, em especificidade a sua formação profissional, bem como as formas ou modelos adequados, relacionando-os à realidade cotidiana necessária às demandas da Educação Profissional tecnológica (Pacheco, 2012).

Ficou evidente, ao depurar os conteúdos das informações dos/as entrevistados/as, a crescente percepção da necessidade em discutir, trocar experiências e dialogar com as diferentes áreas do conhecimento em busca de novas ações educativas com relação a teoria e prática, requerendo outras formas de ensino em suas múltiplas dimensões com a dialética do aprender (Silva, 2021) e ensinar quando se propõe educar na perspectiva da interdisciplinaridade, da integração.

Frente ao escopo, as falas docentes evidenciaram conhecimento da existência documental normativa, mas reconheceram falta de entendimento e compreensão dos contextos e abordagens na totalidade, justificando, nesse aspecto, a necessidade de formação continuada para execução efetiva das propostas integradoras na conjuntura curricular do EMI. E, para além, sinalizaram elaboração e construção de documentos com informações mais objetivas, claras e exequíveis.

Não obstante, poderia continuar discorrendo a demasiada temática, a partir das informações colhidas com análises e inferências nas Unidades de Contexto, dentro das respectivas Unidades de Registro. Outros posicionamentos das Unidades de contextos (falas docentes) com relação ao currículo integrado e a PPA complementam as próximas subseções.

#### 4. 2 CONCEPÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO: PPA como instrumento adequado na promoção desse currículo no EMI

Nesta seção, indagou-se os/as professores/as a respeito da concepção do Currículo Integrado no contexto do EMI e a perspectiva da integração curricular por meio das práticas profissionais articuladoras. Inicialmente, apresentou um breve resumo da possibilidade de integração, a partir da análise documental, realizada a pré-análise e o tratamento do material. Buscou-se, em seguida, o entendimento dos/as docentes com relação ao Currículo Integrado e na sequência, a PPA como instrumento adequado para promoção do currículo na abordagem interdisciplinar.

Ajustando-se em retrospectiva, a oportuna discussão com novos horizontes e sinalizações em apoio às propostas curriculares integradoras a respeito da formação profissional integrada à formação geral ocorreu, a partir da promulgação do Decreto nº 5.154/2004 (Ciavatta, 2007), por este permitir a volta do curso técnico integrado, uma vez separado da educação básica pelo Decreto nº 2.208/1997.

A possibilidade de integração curricular no âmbito da Educação Profissional foi respaldada no documento normativo Resolução Consup nº 30/2016, que objetivava, naquele momento e contexto, a reformulação dos PPCs dos Cursos Técnicos na forma integrada, para atender aos pressupostos apresentados nas DCN/EPTNM/2012, referentes à educação profissional técnica de nível médio integrado no IFBA, confirmado pelo/a P1 “a resolução tratava da reformulação dos cursos”.

Contribuindo com a reflexão, Oliveira e Rodrigues (2020) ressaltam que a concretude da integração curricular e da formação integrada do/da educando/a “defendida por muitos educadores, requer práticas pedagógicas que superem as tradicionais práticas fragmentadoras do saber”, permitindo articulação do conhecimento.

Nesse sentido, o currículo integrado traz essa possibilidade de organização, ao romper com a lógica disciplinar, propondo ações no direcionamento de práticas integradoras de “ensino que promovam o diálogo entre os saberes, apresentando-se como possibilidades de materialização da integração” (Oliveira; Rodrigues, 2020, p. 4).

Na fala do/a P12, percebeu-se evidência da perspectiva articuladora que se insere na abordagem curricular do EMI no âmbito da EPT, ao ressaltar o propósito da prática profissional ser desenvolvida no ambiente intrínseco ao currículo, sala de aula, “porque queria que os alunos trabalhassem em equipe, em que um fosse auxiliando o outro e contribuindo para que os próprios alunos despertassem um pouco essa concepção de sociedade, essa concepção mais

integral", coletiva e não só "individualista, segregacionista" P12, com discussão de temas relevantes para formação integral dos/as educandos/as.

Foi possível perceber, nas percepções dos/as professores/as, que a Prática Profissional Articuladora tem potencialidade de articulação curricular, desde que compreendida de maneira clara, planejada e executada coerentemente à finalidade de integrar e facilitar o diálogo entre disciplinas, conteúdos, saberes (Silva, 2021), por isso "acredito que sim, para a PPA funcionar adequadamente e cumprir com seu objetivo" P13. Para P1, "ela força essa comunicação, proporciona a interação entre os conhecimentos das três áreas, é justamente fazer ensino, pesquisa e extensão", contextualizando a realidade cotidiana do entorno escolar.

Para além disso, necessita entregar um produto desenvolvido no decorrer da execução das atividades pedagógicas condizente com o perfil profissional do egresso de cada curso, porque "senão é apenas integração das atividades educativas que normalmente solicitamos aos/às alunos/as", argumentou o/a P13. Caso contrário, o EMI, dentro do Instituto Federal da Bahia, não está "alinhado com uma missão institucional que é de uma política de desenvolvimento" (P13), atender às demandas e interesses contribuindo para melhorias locais.

Nesse sentido, é salutar considerar e utilizar, numa perspectiva ampla e coletiva, a dinâmica dos processos educativos para promover o desenvolvimento local, a partir do conhecimento da realidade social incorporando nos projetos político-pedagógicos, estratégias e propostas alternativas de emancipação das classes e segmentos sociais penalizados historicamente pela acumulação capitalista (Machado, 2009).

A materialização dessa mudança converge em programas curriculares adequados, métodos e técnicas de trabalho com abordagens integradoras, inter e multidisciplinares dos saberes gerais e específicos na promoção dos "processos de ensino-aprendizagem participativos, ativos e criativos" (Machado, 2009, p. 11), criando riquíssimas oportunidades, quando integrados aos currículos.

Conforme exposto em Reis et al. (2021), as práticas pedagógicas, ao serem mediadas por seres humanos, são detentoras de intencionalidades subjetivas que afetam docentes, tanto quanto discentes e promovem além do conhecimento, experiências coletivas capazes de suscitar atitudes novas, restabelecer conexões e confrontar com a realidade para transformá-la (Machado, 2009). Como exemplo dessa intencionalidade subjetiva que também envolve os/as docentes nas práticas educativas, o/a P12 ressaltou em experiência vivida: "movimentou um grupo de professores que abraçaram a ideia".

Aproxima-se no mesmo sentido o pensamento de Silva (2021) quando expressa a construção da educação sob a égide do trabalho, constituinte do ser humano pautado no

princípio da igualdade social ao “formar cidadão, pessoa humana, humanização”, fala do/a P12, numa referência à “escola que está formando o aluno não só para o mercado de trabalho, formando o aluno para a vida”, ampliando o seu crescimento pessoal e convergindo na “superação da divisão capital/trabalho” (Moura, 2007, p. 19).

Nesse aspecto, segundo Moura (2007), as práticas pedagógicas que se pretendem ser transformadoras e significativas exigem discussão e reflexão sobre o contexto das relações produtivas do trabalho, das relações culturais dessa produção, das forças de poderes, saberes constituídos, além das relações estabelecidas no espaço de produção.

A abordagem do/a P12, correlaciona a premissa de Moura (2007) à concepção do EMI ao reforçar indissociabilidade entre formação técnica e formação geral, quando expressa que a “questão da formação integral tem um arcabouço teórico de humanização”. Significa tornar a pessoa autônoma, crítica e ativa, promovendo transformações na realidade cotidiana.

Adentrado na intencionalidade das práticas pedagógicas com finalidade de integração, o/a P12, não só acredita, como afirma que viveu essa experiência em momento anterior “que movimentou a escola, movimentou um grupo de professores que abraçaram a ideia”. No entanto, pondera “que não é fácil” e retoma a necessária formação profissional docente, ressaltando os desafios para “compreender o contexto, você tem que ter o embasamento teórico muito bom, coisa que eu não tenho” ao orientar e conduzir contradições, que por vezes, se estabelecem nos processos pedagógicos integrados ou não integrados (Machado, 2009).

Para tanto,

é preciso que a prática pedagógica e as alternativas de ação didática sejam sistematizadas se efetivamente se quer que os horizontes dos conhecimentos dos alunos sejam ampliados, que estes compreendam os determinantes sociais, econômicos e políticos das situações de suas vidas e de trabalho e que discutam as alternativas que se apresentam (Machado, 2009, p. 13).

A premissa de Machado (2009) requer, dos/das profissionais da educação, mudança na postura pedagógica, incorporando ação investigativa ordenada, lógica e coerente para despertar, influenciar e conduzir o afloramento das potencialidades que trazem os/as alunos/as, tornando-os ativos e críticos na construção da aprendizagem para utilizar na transformação da realidade em que vivem.

Adicionando ao contexto das práticas pedagógicas, contextualizam as práticas profissionais articuladoras referente ao EMI no âmbito da EPT, e incorpora a pesquisa realizada no *Campus* Brumado do IFBA, tomando como desafio a efetivação da PPA na perspectiva pedagógico-interdisciplinar, objetivando a integração curricular.

Dada importância nas investigações e discussões na atualidade, as práticas profissionais articuladoras são apontadas como propostas de integração curricular ao pretender trabalhar indissociáveis conteúdos, disciplinas, com vistas à superação fragmentada dos saberes científicos e dos saberes tecnológicos, estabelecendo relações entre os conhecimentos produzidos (Moraes e Demier, 2021).

Quando perguntado ao/a P13 acerca das PPAs, responde que se de fato “houver uma conversa entre as disciplinas com uma finalidade relacionada à prática profissional, aí você tem a completude do que seria uma prática profissional articuladora”.

Inferindo, a partir da resposta do/a P13, observou-se existir conhecimento acerca da PPA ao referir-se como “conversa entre as disciplinas”. Ou seja, as mesmas devem dialogar-se entre si “para a concretização do ideário integrador”, organizando curricularmente “um sistema estruturado de relações entre saberes e conhecimentos rompendo com a fragmentação disciplinar do currículo” (Oliveira; Rodrigues, 2020, p. 4).

Incorporando ao contexto, Nascimento et al, (2015) destacam duas propostas dentre as várias possibilidades de práticas educativas que podem ser adotadas, organizadas e aplicadas no EMI para realização da educação integrada, tal seja, “a construção de um currículo integrado e a aplicação das práticas profissionais integradoras” (Nascimento et al., 2015, p. 7), estas últimas, importante recurso para a concretização do currículo na perspectiva integrada (Santos et al., 2018).

Diante do exposto, “o currículo integrado torna-se imperativo para atender à pretendida formação integral” (Oliveira; Rodrigues, 2020, p. 4), ao possibilitar formação com sentido, dotando o ser humano de autonomia, permitindo construir e organizar sua trajetória de vida e seus propósitos (Cunha et al., 2022). Nesse sentido, pressupõe um ensino alinhado ao princípio educativo do trabalho que possibilita formas diversas de se conceber e prescrever o que vai ser ensinado, contribuindo na compreensão da realidade (Moura, 2007) e conduzindo ao rompimento da dualidade histórica na educação nacional.

A fala do/da P13 adere ao tema quando, em resposta ao questionamento acerca do seu entendimento sobre o currículo integrado, o/a professor/a demonstrou conhecimento da concepção de ensino integrado chamando atenção ao ensino dual em oposição à perspectiva integrada que direciona a educação no propósito da formação humana:

quero chamar atenção, quando falamos do ensino integrado, estamos falando justamente em oposição a um ensino que era dual. Então, ele é integrado, porque tenta unificar as disciplinas propedêuticas com as disciplinas técnicas. O ensino dual, ele separa e para integrar, você precisa tratar aquela pessoa, aquele cidadão, aquele estudante como um ser completo.

Com base na resposta, infere-se que o/a P13 compreende a concepção do currículo integrado ao observar que a formação humana integral conduz a pessoa à autonomia. E, para além, demonstrou domínio do contexto histórico da educação brasileira, referindo-se ao ensino dual que, por muito tempo, privilegiou a formação das classes sociais economicamente favorecidas, elite dirigente dos cargos administrativos, jurídicos e políticos em defasagem da educação oferecida às classes trabalhadoras, seus filhos e filhas.

Prosseguindo no itinerário das respostas, o/a P2 expressou: “compreendo muito pouco essa questão do currículo Integrado”, mas reconheceu “ser uma realidade, porque de fato precisa ser” e acontecer a articulação entre prática e teoria, contexto de trabalho e contexto educacional, “que precisa pensar num trabalho para ser realizado junto com os estudantes onde consigamos estabelecer uma inter-relação entre as áreas de conhecimento e também com as áreas específicas, para que os alunos consigam observar a funcionalidade”, complementou o/a P5.

Analisando as falas dos/as professores P2 e P5, dado o mesmo enfoque, percebeu-se o reconhecimento da necessidade em pautar o processo educativo no EMI, a partir do prisma da integração curricular assegurando aos/às educandos/as formação humana para superar as distorções e fragilidades ocorridas no âmbito da educação nacional, em especial a EPT, negligenciadas historicamente (Cardoso, 2022).

Para os/as estudantes entenderem a funcionalidade prática do conteúdo, segundo o/a P5, “os alunos precisam enxergar a aplicação do conhecimento teórico que é desenvolvido em sala de aula com seu dia a dia e também com a prática profissional”, pois questionam constantemente a finalidade do que estudam. Na análise de Machado (2009, p. 8), recorrer à contextualização sociocultural do processo de ensino-aprendizagem, imprime êxito à prática pedagógica, exigindo conjunto integrado de ações que inter-relacionam teoria e prática, elevando de modo significativo o conhecimento.

No pensamento de Cardoso (2022), é no contexto do EMI e por meio dos projetos integradores, ou práticas integradoras, que “promovem a aplicação dos conhecimentos desenvolvidos na própria realidade social necessária para o desenvolvimento e a formação integral dos/as educandos/as, base para concepção do projeto da educação emancipadora” (Cardoso, 2022, p. 2).

O/a P1 reportou acreditar na perspectiva integrada, uma vez que “força a integração, por exemplo, o aluno de matemática questiona, por que estou estudando matemática? Ele vê aplicação na área técnica e aí você promove essa integração, dá um sentido para aquele estudo

dos alunos”. Observou-se no exemplo expresso, correlação com a fala do/a P5, quando relatou a necessidade de mostrar a aplicação prática do conteúdo aos/às estudantes.

O/a P13, complementou dizendo que na sua compreensão, o currículo integrado “elimina as barreiras entre as disciplinas ou pelo menos entre a maioria delas”, mas quando se aplicam as práticas ou projetos de forma planejada, consciente contextualizando à realidade dos/as educandos/as, no/na qual estão inseridos, de maneira que as áreas se articulem integrando seus conteúdos, visando formação profissional sólida (P13).

Percebeu-se, nas mensagens concedidas pelos/as envolvidos/as na pesquisa, o reconhecimento da PPA, na perspectiva interdisciplinar no trabalho docente, como instrumento adequado capaz de promover e articular a integração curricular no EMI.

Frente ao abordado, segue compilado das inferências, a partir das informações cedidas pelos/as participantes, com relação ao entendimento e compreensão da abordagem interdisciplinar na Prática Profissional Articuladora.

#### 4. 3 INTERDISCIPLINARIDADE: Percepções e Concepções Docentes

Dentre os princípios norteadores da Resolução nº 6, das DCN/EPTNM/2012, art. 6º, inciso VII, é assegurada a previsibilidade da interdisciplinaridade no currículo e na prática pedagógica como indispensável à formulação e desenvolvimento de propostas e práticas profissionais articuladoras na perspectiva integrada ou outras formas de práticas educativas, objetivando superar a fragmentação dos saberes gerais e específicos visando formação integral dos educandos/as.

Dante Moura (2007) ressalta que o currículo integrado deve permitir ao/à estudante compreensão do contexto real que vivenciam e sejam capazes de organizar ações e promover transformações que levem melhorias significativas e constantes no cotidiano.

Nesse intuito, a abordagem interdisciplinar integrada ao currículo no EMI, âmbito da EPT “tem a capacidade de efetivar o currículo que pretende ser integrado para trabalhar um aluno integral” (P12) e conduzir “a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento” (Ramos, 2007, p. 20), que “a visão interdisciplinar” (Lück, 2013) estabelece e corresponde.

O pensamento do/a P12 coaduna com a premissa de Ramos (2007) que também se aproxima da ideia de Lück (2013), ao abordarem que a finalidade da integração, na perspectiva interdisciplinar, vai além da compreensão geral do conhecimento, mas em especial, proporciona

às pessoas compreensão real dos fatos ocorridos, nos quais estão inseridos, indo além das aparências.

Para Lück (2013), a interdisciplinaridade aplicada ao contexto do ensino constitui essencial condição à mudança e melhoria no processo ensino-aprendizagem estático e superação contínua da histórica fragmentação do conhecimento, condição básica à formação geral do homem.

Melhor dizendo, “os conteúdos de ensino só cumprem seus fins quando possibilitam “compreensão da realidade material e social pelo homem” (Ramos, 2007, p. 20), resignificando tanto o papel dos/as educadores/as quanto dos/as educandos/as (Lück, 2013), a partir das “atividades desenvolvidas cotidianamente/semanalmente, possibilitando diálogos e discussão com outras disciplinas” (P5) ao contextualizarem as vivências cotidianas na construção significativa da aprendizagem.

Segue posicionamento do/a P8 na unidade de contexto, complementando as concepções e percepções docentes com relação às atividades interdisciplinares,

“eu entendo e compreendo também que existe essa necessidade da integração do currículo, com diversas áreas, com diversos professores, ensina mais em equipe e existe interdisciplinaridade para facilitar tanto o trabalho dos alunos e quanto mais usar o que estiver, interligar, colocar em prática e ligar essa disciplina que vai precisar naquela outra disciplina facilita e desenvolve a aula”.

A interdisciplinaridade compreendida por Fazenda (2008) liga-se à construção dos saberes disciplinares constituídos historicamente pelas ciências, estes por sua vez, diferenciam dos saberes escolares. Os conhecimentos constituídos em ambientes escolares necessitam de estruturas diferentes dos saberes científicos para favorecer, desenvolver e contextualizar o processo de aprendizagem dos/as aluno/as possibilitando integração e respeito também aos saberes constituídos pelos/as educando/as.

Como o propósito da interdisciplinaridade escolar é educativo, segundo Fazenda (2008, p. 21) requer “de quem estiver praticando” saberes, talentos e potencialidades para as diversas “formas de intervenção solicitadas e às condições que concorrerem para o seu melhor exercício” (Fazenda, 2008, p. 23) dos profissionais envolvido/as na função educar.

Nesse sentido, a ação pedagógica com “diferentes saberes constituídos pelos professores não se reduzem apenas a saberes disciplinares” (Fazenda, 2008, p. 23), experiências ou saberes técnicos, mas uma interação dinâmica, não linear, conduzindo à discussão e ao diálogo, propiciando concretizar o princípio interdisciplinar no currículo (Moura, 2007), “sem negar as áreas de conhecimento, os conteúdos específicos”, mas, numa “inter-relação abarcando esses contextos”, complementa o/a P5.



Incorporando mais informações docentes às concepções teóricas, relativas à compreensão interdisciplinar, a/o P5 destacou: “minha concepção de interdisciplinaridade não diz respeito só a projetos grandiosos que vão ser relacionados ao ano letivo todo, podem e devem ser trabalhado diariamente no dia a dia”.

O/a P5 reportou, em seu enfoque, que realizar grandes projetos por si só não significa uma ação pedagógica interdisciplinar capaz de promover interação e mudança, esta por sua vez, envolve atitudes concretas e objetivas, diálogos e participação dos/as professores/as no planejamento e organização do projeto para fins de execução (Lück, 2013).

Nesse contexto, bem lembrou o/a P12: “juntar uma atividade, uma disciplina, isso não é interdisciplinar”, “seria a mera justaposição de matérias diferentes” (Santomé, 1998, p. 37). Nesse aspecto, as disciplinas seriam oferecidas simultâneas com interação reduzida para esclarecimento de elementos comuns, pouca comunicação, não existindo inter-relação de saberes Santomé (1998), “às vezes justapõem as disciplinas e não integra”, reforçou o/a P13.

As falas dos/as P5, P12 e P13 evidenciaram conhecimento da abordagem interdisciplinar, quando expressaram com criticidade suas percepções a respeito da execução das práticas articuladoras entre disciplinas e realização das respectivas atividades. O/A P7 também demonstrou conhecimento ao inferir que “o caminho para se chegar à interdisciplinaridade foi a evolução do conhecimento disciplinar, evoluindo no seu conhecimento específico e ampliando-o”. Correlacionado a essa visão, “juntou-se, vamos dizer estes conhecimentos e o conhecimento desses conceitos transcenderam um pouco mais para conseguir fazer um trabalho interdisciplinar”, afirmou P12.

As concepções dos/as docentes encontraram suporte na visão de Fazenda (2008) que não exclui o conhecimento e a formação específica, estes indispensáveis no desenvolvimento teórico científico, sustentando de forma explicativa, prática e compreensiva a síntese da teorização dos processos pedagógicos no contexto escolar, oriundos de um conteúdo disciplinar (Fazenda, 2008). Esta ideia encontra apoio em Machado (2008) quando reporta ser necessário planejar e organizar um vasto repertório temático para ter capacidade de selecionar itens centrais com potencialidade no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Sabendo do planejamento, o/a P5 relatou: “normalmente consigo estabelecer uma relação daquele conteúdo com minha disciplina, faço questão de colocar a disciplina no projeto, de estar presente no projeto, eu tenho consciência de que é necessário, que é importante” para conduzir a proposta pedagógica, cujos temas articulados devem relacionar-se à realidade da prática social ao contexto escolar.

Aspecto fundamental observado a partir das percepções colhidas nas entrevistas foi o reconhecimento por parte dos/as professores/as da necessidade do trabalho com a PPA na ação pedagógica, com a abordagem interdisciplinar como desafio, mesmo não tendo domínio aprofundado das concepções teóricas que envolvessem currículo integrado, práticas profissionais e interdisciplinaridade por todos e todas, uma vez que o espaço educativo é um todo dinâmico não comportando na contemporaneidade, práticas educativas pautadas unicamente por atividades disciplinares isoladas, sem contexto com as realidades cotidianas no campo educacional.

Ao analisar o arcabouço dos dados colhidos, foi possível inferir que os/as docentes convergem nas questões relevantes ao desenvolvimento da PPA, na perspectiva interdisciplinar, no trabalho pedagógico, reconhecendo o princípio da interdisciplinaridade como adequado para a efetivação possível da integração curricular no EMI.

No entanto, pondera ser necessário perseguir por melhores entendimentos e compreensões das concepções teóricas, conceitos básicos, pesquisas que sustentam relevância, importância da construção e efetividade da PPA como instrumento adequado na ação pedagógica, com perspectiva interdisciplinar na promoção do currículo Integrado.

Assim, a possibilidade de efetivação da prática profissional articuladora no princípio da interdisciplinaridade, com finalidade de integração curricular no EMI, requer conceber, organizar e planejar com antecedência as atividades, atentando ao calendário escolar, a partir dos “objetivos e finalidades condizentes à realidade existente” no propósito da integração (Nascimento et al., 2015, p. 8).

Ademais, frente ao compilado das informações, percepções e concepções docentes, percebe-se a intenção de superar entraves, dificuldades e desafios colocados no direcionamento da integração curricular no EMI, por meio das Práticas Profissionais Articuladoras, e ter-se na compreensão da concepção do currículo integrado abordagem interdisciplinar no EMI, caminho para concretude da PPA.

#### 4. 4 CONCEPÇÕES e PERCEPÇÕES DOCENTES: PPA como instrumento articulador

Nesta etapa, analisou-se o contexto da PPA: Experiências, vivências e desafios, possibilidades e perspectivas da prática profissional, instrumento articulador, como possibilidade no trabalho pedagógico, perspectiva interdisciplinar para promoção do Currículo Integrado no EMI Curso Técnico de Nível Médio Informática, *Campus* Brumado do Instituto Federal da Bahia, a partir das contribuições dos/as professores/as.

Relembrando que a Análise de Conteúdo visa depurar do material tratado informações precisas, pois “constitui um bom instrumento de indução para se investigar, esclarecer e inferir com relação determinado problema, determinada causa” (Bardin, 2020, p. 167) e para “compreender o contexto da qual faz parte as mensagens analisadas” (Minayo, 2019, p. 29). Com esse esclarecimento, passa-se à análise das falas docentes.

#### 4. 4. 1- Percepções Gerais no entorno da Prática Profissional Articuladora

O/A P13 relatou que ainda não teve a experiência com a PPA, mas demonstrou interesse em trabalhar com práticas integradoras, considerando duas questões: “Eu quero trabalhar com a PPA, primeiro porque: - 1. acredito numa concepção de educação que é ampla, que é de formação humana, que é de formação integral, que é de formação integrada”, estruturando no processo formativo as dimensões essenciais à vida humana (Ramos, 2007).

Observou-se que o/a professor/ra, adere à concepção de Ensino Médio Integrado à EPTNM ao ponderar que a proposta de educação, quando pensada no desenvolvimento do/da estudante, concebe “um cidadão crítico, alguém que vá sair daqui, que vai ocupar um espaço” com autonomia e compromisso em contribuir ativamente na melhoria da realidade cotidiana. E, em segundo lugar - 2,

P13 - “porque todas as disciplinas, elas podem conversar entre si e elas podem ser integradas porque o mesmo assunto, ele pode ser abordado de diferentes maneiras, às vezes você consegue otimizar o processo pedagógico de aprendizagem quando você faz a prática”.

O segundo ponto destacado foi acreditar na possibilidade da integração curricular, mas neste quesito fez uma ressalva com relação à sobrecarga de trabalho como impeditivo, e “eu não só não trabalhei ainda, porque nesse contexto, a gente vivencia na docência uma sobrecarga de carga horária”, afirma o/a P13. Frente a esse fato, complementou: “às vezes você não consegue desenvolver o trabalho com a perfeição que gostaria porque está sobrecarregado” e mal dá conta da sua disciplina em sala de aula e não consegue extrapolar sua prática pedagógica consorciada às outras atividades.

Para o/a P1, a primeira atitude seria organizar, construir o ordenamento documental com clareza, objetivando “definir e orientar as diretrizes para elaboração das PPAs, prever isso em calendário acadêmico”, pois o mesmo percebe que “no início do ano letivo não saber o que vai fazer” para evitar entraves e dificuldades futuras. Também alertou a respeito de carga horária e demonstrou dúvida com relação à execução da PPA no formato de Componente Curricular.

Quanto à realização da PPA, o/a P1 se posicionou: “não sei se cabe uma disciplina”,

observando ser complicado porque, “se a intenção de quem definiu era justamente forçar a execução da PPA, tem uma carga horária mínima para ser cumprida”. Neste quesito, o/a P1 demonstrou dúvida, porque muitos professores/as já têm uma sobrecarga de aulas, mais aulas para execução da PPA pode acarretar excesso, “sempre extrapola, envolve muitas coisas, qual professor vai ser responsável? Porque são vários professores”.

Pontuou, na sua percepção, ser esse um dos aspectos que dificultam maior engajamento docente nos projetos, ressaltando que a carga horária para execução da PPA não é bem definida, gerando dúvidas e receios, podendo acarretar também os/as estudantes, correndo o risco dos/as professores/as ficarem só acompanhando atividades “fazer só ensino”. E a proposta não é só ensino, a gente tem que fazer a pesquisa, tem que fazer a extensão e como é que eu vou computar essa carga horária?”, isso desmotiva-os/as. Integrar conteúdos ou disciplinas precisa “ter horários disponíveis para articulação e contato com os alunos”, afirma o/a P15.

A preocupação do/a docente neste ponto reside em não haver definições claras, objetivas quanto à carga horária, causando insegurança ao computar o registro do tempo utilizado para a realização das atividades da PPA, pensar, planejar, organizar e executar a proposta. “Então fica muito confuso”, afirma o/a P1, só é permitido registrar “na verdade, só pode contar uma hora”.

O posicionamento do/da P1 sintoniza com o que está posto no PPC do curso técnico de Informática com relação à PPA que tem por finalidade promover a integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão, sendo norteadora da formação integrada e buscando aproximar a formação dos estudantes com o mundo do trabalho para contemplar a integração curricular (IFBA, 2017, p. 115).

Para além disso, ressaltou que entende a necessidade de conscientização do corpo docente, gestores para “criar uma cultura” e reestruturar os Projetos Pedagógicos dos Cursos Integrados na perspectiva interdisciplinar, enfatizando que “a pessoa que conduzir esse processo tem que promover um diálogo entre os professores que estão elaborando as ementas e as propostas”, pontuando que ficam “muitas pontas soltas”, desconexas como a PPA está posta no PPC (IFBA, 2017), acrescenta o/a P1.

Adentrando mais na questão referente ao Componente Curricular Prática Profissional Articuladora, assim instituída no PPC (IFBA, 2017), o/a P6 reportou que, na sua percepção, não deveria ser como disciplina à parte com carga horária estipulada, uma vez que o currículo necessita ser integrado e “não necessariamente uma disciplina, mas poderia ser um eixo central da integração do currículo”.

Esse eixo conduziria a articulação integrando as disciplinas no mesmo projeto, reforçando no seu entender, que na forma de projeto integrador, eixo ou tema estaria mais próximo da ideia

de integração, articulando “os conhecimentos estudados nas disciplinas” que as integram (Silva et al., 2018, p. 6).

Neste sentido, “se o currículo precisa de um eixo que tome as decisões orientadoras em todas as semanas para conectar e articular os pontos em comuns, esse eixo conduziria os conteúdos das disciplinas com maior articulação entre a educação e o trabalho” (Nascimento et al., 2015), com atenção ao perfil do egresso. “Precisa também observar como que vai ser esse egresso na comunidade externa”, afirma o/a P6, para garantir qualidade de formação profissional técnica integrada aos conhecimentos gerais (Moura, 2007).

Este item coaduna com outro ponto relatado pelo/a docente, destoando das demais informações analisadas, que foi a dificuldade de encaixar os conteúdos da sua disciplina à PPA, uma vez que as temáticas, quando trabalhadas, normalmente são mais voltadas à área técnica: “porque às vezes é uma proposta muito técnica, encontro dificuldade em dialogar e ter espaço no projeto para discutir a realidade social onde essa prática está inserida” (P6).

Depurou da fala do/a docente a necessidade em relacionar o conteúdo ou tema estudado com a realidade cotidiana dos educandos, essencialmente os egressos que buscam inserção no mundo do trabalho, para compreender as relações produtivas e sociais gestadas no sistema capitalista de produção (Nascimento et al., 2015, p. 4), focando “muito na parte profissional, esquece a parte social, treinando o profissional desvinculado da realidade do sistema” (P6).

Nessa proposta de integração, os conhecimentos gerais e específicos exercem a mesma importância na construção do processo de formação profissional e humana do/a educando/a (Nascimento et al., 2015) no Ensino Médio Integrado.

O/a mesma/a docente, também reportou excesso de carga horária, falta de tempo para encontrar, discutir, planejar propostas interdisciplinares, existindo poucos momentos para encontros pedagógicos, especificamente com este objetivo, já mencionado em tela, noutras falas.

“Todos os trabalhos interdisciplinares são feitos, realizados a partir de conversas nos intervalos, cafés, corredores, salas, inclusive isso dificulta integrar as áreas técnicas, fragmentação espacial, como vai se constituir um trabalho interdisciplinar com divisões, não tem espaço pedagógico de discussão que normalmente não acontece, não vai discutir e quando vai discutir são outras coisas burocráticas, críticas”.

Para o/a professor/a P6, essas questões são destoantes das práticas educativas com vistas à interdisciplinaridade, ressaltando que é justamente nos momentos de encontros que fluem as ideias e discussões no decorrer do ano letivo, refletindo os possíveis temas ou temáticas a serem incorporadas aos projetos.

Quando realizado o mesmo questionamento com relação ao Componente Curricular PPA,

o/a P7 dissertou “que o fato dela ser um componente curricular não descaracteriza a proposta de ser interdisciplinar, porque precisa ter um nome na Matriz do Curso para dar aos estudantes”, mas também observou que é necessário “quebrar essa visão da disciplina” ressaltando importância nas relações das práticas pedagógicas para além do contexto disciplinar. Nesse intuito, “precisa cultivar espaços e momentos” de trabalho coletivo, cooperativo imprescindível ao executar práticas integradoras (Oliveira; Rodrigues, 2020, p. 6).

Sobre carga horária, o/a professor/a P7 pontuou a necessidade em destinar carga horária adequada: “por mais que a pessoa tenha boa vontade e queira fazer, quando vai colocar no PIT/RIT, não entra como carga horária, aí fica difícil trabalhando desse jeito, se eu faço qualquer coisa que não é atribuída no PIT e RIT, me desmotiva a fazer” (P7).

Inferiu-se das falas docentes que o maior desafio na execução da PPA como Componente Disciplinar é a questão da carga horária semanal e total para cada docente envolvido na PPA. A discussão convergiu em vários aspectos: aponta-se como insuficiente para planejamento, organização e execução, como instituído no documento, essa 1 hora/aula:

“todos os docentes envolvidos nos projetos de PPA terão acrescidos, em sua carga horária, 1 hora/aula semanal, para fins de cômputo de carga horária, totalizando 30 horas anuais por docente. Esta carga horária deverá ser utilizada para realização das atividades da PPA, em articulação com todos os docentes envolvidos, devendo obedecer ao cronograma previsto no Projeto, podendo ser distribuída em blocos de horas distintos de uma hora semanal”. (IFBA, 2016, p. 23).

Outros/as docentes sinalizaram que seria até suficiente, desde que a proposta fosse executada conforme o Currículo Integrado do IFBA, ou melhor, dentro da perspectiva integrada “mas uma vez que a gente que está falando de currículo integrado, a gente precisa entender também que essa hora que é a hora adicional, ela é uma hora que eu vejo como hora complementar. Se o currículo já fosse integrado de fato, e essa hora fosse distribuída normalmente no contexto das atividades, não haveria necessidade de horários específicos para os/as docentes”, afirma P5.

Nesse aspecto, depurou das informações docentes o alegado não desenvolver, trabalhar, envolver nos projetos relaciona-se à sobrecarga horária, falta de tempo e espaço para discutir e executar as propostas profissionais integradoras.

Como relatado nas falas docentes, constatou-se divergências na percepção para realização da PPA como disciplina. Por um lado, uns acreditam que Prática Profissional Articuladora pode ser executada como componente curricular da forma estabelecida pela Instrução Normativa Consup nº 30/2016 (IFBA, 2016); outros entendem e veem contradição na proposta, uma vez

que a finalidade é a integração, “ainda fico um pouco perdido quanto a isso, instituir como como componente disciplinar, proposta que se pretende ser interdisciplinar” (P1).

Assim sendo, e a partir das percepções docentes, foi possível observar a aceitação da PPA como instrumento pedagógico adequado na efetivação do currículo integrado. Entretanto, foram levantadas pelos/as professores/as possíveis condicionantes impeditivas no sucesso da realização desse componente. Aliás, a própria execução da PPA como disciplina recebeu questionamento e, em maior intensidade, a carga horária semanal estipulada para cada docente envolvido/a nas atividades.

Para além disso, evidenciou-se o desejo dos/as professores/as na efetivação da Prática Profissional Articuladora, acreditando na potencialidade da proposta. Todavia, ressaltaram ser imprescindível que a instituição oportunize espaços e ambientes para discussão relacionadas às práticas integradoras, promova formação profissional continuada acerca dos princípios norteadores da EPTNM, contexto do EMI, fundamentando a concretude das práticas integradoras na perspectiva interdisciplinar e o enfrentamento aos desafios.

Por fim, informo que não foi definida uma categoria de análise específica para a Prática Profissional Articuladora como Componente Curricular, pois não se constituía objeto da pesquisa. No entanto, suscitou-se como categoria emergente importante nos dados, como relatado em tela no decorrer desse item. Passemos aos desafios e perspectivas apontados pelos docentes.

#### 4. 4. 2 Desafios e Perspectivas no entorno da PPA

Com relação às implicações e possibilidades na efetividade para execução da PPA, as análises evidenciaram quase uníssonas as percepções docentes. As falas reportaram inicialmente à própria incompreensão dos documentos normativos correlacionada à clareza e dubiedade de informações. O/a P7 diz: “uma coisa é eu ter acesso ao documento institucional, outra coisa é ter um processo de formação”; “Falta um pouco esse direcionamento” ressaltou P9, corroborado na fala do/a P5 “umas das questões é essa, a questão da formação, da conscientização, do entendimento” e compreensão dos conceitos básicos e princípios norteadores da concepção integrada ao currículo no EMI abordagem interdisciplinar, também frisado pelos docentes P1, P11, P15.

Quanto ao entendimento, compreensão e envolvimento dos/as docentes com os projetos das Práticas Profissionais Articuladoras, os/as professores P5 e P7 trouxeram um ponto essencial. Primeiro o/a P7 ressaltou que a execução da PPA não deveria ficar à escolha do/a

docente participar ou não, “porque se você deixa o servidor buscar quando ele quiser, quando tem oportunidade, não tem condição”. Complementou P5: “vejo a institucionalização dela pra que isso acontecesse, para que garantisse a realização dessa atividade com esse princípio”.

Nesse sentido, observou-se uma convergência de ideia na fala do/a P5 com o/a P7 quando referiram ser necessário definir a PPA como política institucional: “Existe a normativa que regulamenta, mas ela não é vista como uma política de instituição, uma vez que é posta como uma política institucional, ela tem que estar diuturnamente cumprida”.

No entender dos/as P5 e P7, para garantir a realização da PPA, esta proposta deveria ser encarada como uma política institucional, mas observaram outros desafios como impeditivos: excesso de trabalho e falta de carga horária específica à PPA, bem como falha do próprio IFBA na “formação do servidor enquanto não entender os seus documentos normativos principais e a PPA com uma política educacional, uma política pedagógica e educativa”.

Entretanto, o ponto mais relatado na percepção dos outro/as docentes foi a carga horária individual/docente destinada à realização da PPA e a sobrecarga de trabalho mencionados no item 4.4.4.1, além da desmotivação por parte de alguns/mas professores/as, porque necessita também do “envolvimento interpessoal de ter laços”, ponderou o/a P8, juntando-se o aumento de atividades, tanto para docentes, quanto discentes, que a execução da PPA acarreta, enfatizou o/a P9, “assim as coisas vão ficando para trás”, instigou o/a P7.

Os/as P1, P9 e P15 inferiram que se houvesse um/a coordenador/a para conduzir os trabalhos da PPA, traria mais êxito, porque “nós participamos do processo com muita dificuldade, faltava planejamento, faltava recursos, faltava informação, liberação de tempo, faltava alguém para articular dentro do Campus”, afirmou P15.

No mesmo posicionamento, o/a P7: “falta direcionar e nesse sentido se tiver alguém, para poder está o tempo todo organizando, discutindo a gente consegue de fato implementar”. O/a P1 abordou aspectos estruturais e econômicos necessários: “a infraestrutura, porque envolve prática, prática profissional tem que ter laboratório, tem que ter recursos para comprar material, para desenvolver as atividades para os alunos”.

Continuando nas imperfeições, o/a P5 apontou outro aspecto não menos importante na efetividade da PPA ao enfatizar o papel e a percepção da gestão: “em termos de diretoria, ela só concebe a PPA como um componente curricular que precisa ser cumprido, não importa como vai ser, como esse momento de articulação precisa ser proporcionado”. A fala do/a docente referiu-se aos últimos anos e não ao período todo (os cursos técnicos de nível médio integrados iniciaram-se a partir de 2018 no *Campus* - Brumado).



Na percepção do/a P5, é imprescindível maior envolvimento da gestão frente aos trabalhos para efetividade da PPA, enquanto o/a P7 enfatizou que “não depende só do/a servidor/a, depende de alguém está liderando esse processo”, reconhecendo que não é “só função da gestão” o sucesso da realização da prática pedagógica, sendo fundamental o apoio da gestão em vários aspectos.

Com isto posto, têm-se nas percepções docentes aceitação do ordenamento institucional, para trazer entendimento e clareza quanto à organização, planejamento e execução da PPA, uma vez conduzida, coordenada por uma equipe ou um/a servidor/a com “função e setor estabelecidos no *Campus*, voltados a pensar algo que integrasse de fato o currículo”. assim sendo, “teria um grupo de pessoas pensando o currículo integrado” (P7).

Neste contexto, o/a P13 argumentou que “se a integração efetivasse de fato” contribuiria muito com os discentes, uma vez que “a integração das disciplinas ajuda nas notas, engloba, envolve com o meio ambiente, facilita a aprendizagem para os alunos”. Complementando esse argumento, as práticas profissionais pedagógicas são formas mais adequadas de “promover o ensino integrado” (Oliveira; Rodrigues, 2020, p. 5).

Quanta à carga horária, item intensivo de discussão, a Normativa Consup nº 30/2016 observa a necessidade em “Definir espaços e tempos nas matrizes curriculares para a realização de atividades integradoras organizadas na forma de Prática Profissional Articuladora” (IFBA, 2016, p. 18), além do acréscimo a todos os/as docentes envolvidos/as da tão questionada “1hora/aula semanal, para fins de cômputo de carga horária, totalizando 30 horas anuais por docente” (IFBA, 2016, p. 18), vista como insuficiente para execução da PPA pela maioria dos/as professores/as que já experienciaram a atividade.

Outro ponto destacado pelo P7 referiu-se à elaboração do projeto da PPA, que deve ocorrer com antecedência, uma vez que, no PPC (IFBA, 2017) apresenta:

“Prática Profissional Articuladora deverá contemplar a integração das disciplinas do currículo, [...]. Estas práticas deverão estar contempladas nos projetos de PPA, elaborados antes do início letivo em que as PPA serão desenvolvidas, ou no máximo, até 20 dias úteis a contar do primeiro dia letivo do ano”. (Ifba, 2017, p. 116).

Observou-se que o itinerário para construção da Prática Profissional Articuladora, instituída no PPC (IFBA, 2017) do Curso Técnico de Nível Médio de Informática Integrado, deve ser construído antes do ano letivo de aplicabilidade e de maneira coletiva, como bem enfatizou P7: “A gente tem que dar uma rotina, um período do ano para discutir a PPA, o momento que seja, reunião pedagógica, reunião de curso, reunião de área, fazer reuniões setorializadas para discutir PPA e no ano seguinte ter um projeto pronto”.

Como pesquisadora, incorporei ao texto possíveis contradições percebidas com relação à organização e estruturação da PPA no momento da pré-análise documental, em especial, a matriz curricular contida no PPC (2017) do curso Técnico de Nível Médio em Informática - *Campus* Brumado, como predominância das disciplinas Técnicas em detrimento dos Componentes do Núcleo Básico e do Núcleo Politécnico para composição da PPA, este último indicado na Instrução Normativa Consup nº 30/2016 como elo articulador.

Nesse sentido, argumento: se o objetivo é oferecer um ensino médio voltado à formação profissional conjuntamente à formação humana, ao instituir que a educação profissional deve ser articulada com a formação básica, expresso no artigo 3º, capítulo 1 do objeto e da finalidade, das disposições preliminares da Resolução nº 06/2012 das DCN/EPTNM/2012 (Brasil, 2012) e abrir caminho para dialogar, pensar, discutir e organizar proposta de integração curricular voltada à educação pautada pela formação cidadã com pessoas conscientes das realidades locais para transformá-las.

Com esse argumento, não é plausível incluir majoritariamente componentes da área técnica nas práticas integradoras em detrimento de outras, mesmo reconhecendo a necessária coerência com o perfil profissional do egresso em cada curso técnico de nível médio integrado.

Quanto à obrigatoriedade com relação à participação das disciplinas no projeto, considerei contraditório outro aspecto: o PPC (IFBA, 2017) do Curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado apresentou a PPA na Matriz Curricular, inserida no Núcleo Tecnológico, conforme Figura 2.

**Figura 2: Matriz Curricular**

Curso Técnico de Nível Médio em Informática - Forma Integrada												
	Arquitetura de computadores	2	80	60		0	0		0	0	80	60
	Algoritmo e Lógica de Programação	4	160	120		0	0		0	0	160	120
	Programação Web I	3	120	90		0	0		0	0	120	90
	Linguagem de Programação I	-	0	0	2	80	60		0	0	80	60
	Montagem e Manutenção de Computadores		0	0	4	160	120		0	0	160	120
	Programação Web II		0	0	3	120	90		0	0	120	90
	Gestão e Empreendedorismo		0	0	2	80	60		0	0	80	60
	Banco de Dados		0	0	2	80	60		0	0	80	60
	Inglês Aplicado		0	0	2	80	60		0	0	80	60
	Redes de Computadores		0	0		0	0	3	120	90	120	90
	Análise e projeto de sistemas		0	0		0	0	2	80	60	80	60
	Linguagem de Programação II		0	0		0	0	4	160	120	160	120
	Temas Especiais de Informática		0	0		0	0	2	80	60	80	60
	Metodologia do Trabalho científico		0	0		0	0	1	40	30	40	30
	<b>PPA</b>	2	80	60	2	80	60	2	80	60	240	180
<b>SUB-TOTAL</b>		13	520	390	17	680	510	14	560	420	1760	1320
<b>TOTAIS</b>	<b>Carga Horária Semanal</b>		36			36			36			
	<b>Disciplinas/Ano</b>		15			15			15			
	<b>Carga Horária Total</b>		1080			1080			1080			3240
	<b>ESTÁGIO OU TCC</b>								180			
	<b>Carga Horária Total + Estágio ou TCC</b>		1080			1080			1080			3420

Fonte: PPC - IFBA, 2017.

Enquanto a Instrução Normativa Consup nº 30/2016, reportou ao Núcleo Politécnico, a conferir:

o espaço no qual se garantem, concretamente, conteúdos e formas responsáveis *por promover*, durante todo o itinerário formativo, a formação integral e integrada, a interdisciplinaridade. Ou seja, o Núcleo Politécnico, na organização curricular, *tem o objetivo de ser o elo entre* o Núcleo Tecnológico e o Núcleo Básico, criando espaços contínuos durante o itinerário formativo para garantir formas de consolidação da formação histórico-crítica (IFBA, 2016, p. 11).

Observo que não está explícito, na Instrução Normativa, que a PPA deva ser executada, a partir dos componentes curriculares do Núcleo Politécnico. Foi analisando o conteúdo da informação textual na citação em destaque, “por promover, durante todo o itinerário formativo, a formação integral e integrada, a interdisciplinaridade” [...] “tem o objetivo de ser o elo entre” (IFBA, 2016, p. 11), por essas expressões denotaram direcionamento à integração.

Reconheço que não existe indicação direta, informando o Núcleo Politécnico ser o eixo articulador da PPA, mas a meu ver, a redação do texto denota a possibilidade deste Núcleo ser o condutor responsável na realização das atividades, podendo ser contestada ou não minha análise por outros estudos e, nesse sentido, inferi evidência contraditória na mensagem.

Frente aos desafios e impeditivos, os/as docentes apontaram perspectivas e possibilidades com relação à execução da Prática Profissional Articuladora, tais como:

- a) promoção da integração curricular na perspectiva interdisciplinar;
- b) melhoria da prática pedagógica docente e os processos de ensino-aprendizagem dos/as educandos/as;
- c) incentivo e promoção à formação continuada docente;
- d) adequação da carga horária para execução da PPA, estipulada pela Instrução Normativa Consup nº 30/2016, à realidade do trabalho docente;
- e) maior engajamento dos/das professores/as e gestão nos projetos da PPA para evitar entraves e dificuldades ao bom funcionamento das atividades;
- f) apoio pedagógico, humanos, financeiros e materiais para realização de visitas técnicas, atividades práticas e divulgação para o sucesso da realização das atividades dos projetos da PPA.

No entanto, a concretização da PPA não se resume em organização, construção e implementação de projetos e propostas integradoras, mas, para além das práticas educativas exigidas em documentos institucionais e normativos, se fazem necessários: mudança na ação pedagógica docente, envolvimento da comunidade (gestores/as, servidores/as, educandos/as),

contínuo processo de formação teórica e observância constante da realidade cotidiana do/da discente e do seu entorno também se fazem necessários.

Nesse direcionamento, o/a P7 sugeriu no planejamento “envolver a CPA, envolver o estágio, envolver outras comissões que pensam a institucionalidade do *Campus*, envolver viagem técnica. Até as viagens técnicas podem estar associadas à Prática Profissional Articuladora.

Consubstanciando esse pensamento, o/a P1 reportou que “é bem interessante, promover uma integração entre disciplinas tanto do núcleo básico quanto do técnico, ensino e pesquisa”. Outro/a docente trouxe a possibilidade de realização do “projeto de pesquisa, do projeto de extensão que vai gerar resultados.

“Como exemplo, você faz pesquisa, você descobre uma coisa, isso pode gerar publicação”, afirmou P6, seguido pelo/a P1, justamente, “a pesquisa envolve ensino com aluno, identificando o aluno que está tendo dificuldade de aprender naquela área, você prepara uma aula para poder complementar a formação e concentrar na pesquisa”.

Entretanto, para concretizar com efetividade as possibilidades da PPA, o/a P6 lembrou: “para além disso, a necessidade de uma reforma curricular tem que acontecer para pensar e repensar o currículo como um todo, reformular o currículo já pensando na PPA como eixo”.

Com relação a viabilidade dos projetos, o/a P8, acrescentou ser imprescindível ter “afinidade, ter parceria para trabalhar coletivamente, buscando o mesmo objetivo” e, no final, argumentou o/a P1: “os gestores precisam pensar, ouvir a comunidade acadêmica e escolar” e a partir das escutas propor “um regulamento que dê mais condições de trabalho” para a execução da PPA.

A partir das percepções e apontamentos dos/as docentes, foi possível perceber, no grupo pesquisado, intenção em contribuir com as temáticas relevantes para a execução efetiva da PPA, condizentes à EPT, objetivando integração curricular no Ensino Médio Integrado.

Por fim, no propósito de contribuir com a comunidade escolar na organização, no planejamento e na execução da PPA *Campus* Brumado, apresento a descrição do documento Orientador, PE resultado da pesquisa com a colaboração dos/as colegas.

A propósito, para a PPA ser de fato efetiva como projeto articulador, deveria ocorrer a interdisciplinaridade dos conteúdos, porque, a meu ver, haveria de fato integração curricular, uma vez que o propósito da EPT é o currículo integrado nas áreas técnicas e áreas básicas, sendo o PE um documento balizador.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

A área de Ensino, área 46 da Capes, define o produto educacional a partir do trabalho de pesquisa oriundo do estudo realizado e da necessidade prática resultante do processo inventivo, elaborado na intenção de contribuir ou intervir em problema concreto relacionado à prática profissional docente, “podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo” (Capes, 2019, p. 16).

Segundo Chisté (2018), a construção de materiais educacionais não deve contemplar somente a eficácia de um método de ensino, mas refletir sobre uma realidade do contexto escolar vivenciado pelo/a docente, para a partir daí elaborar o produto educacional com vistas a contribuir na resolução da problemática ou demanda do cotidiano escolar.

Diferentemente da modalidade acadêmica, a pesquisa na área de Ensino, modalidade profissional, tem por finalidade produção técnica ou tecnológica, ser desenvolvido e aplicado em ambiente real (Rizzatti *et al.*, 2020) para contribuir na qualificação dos/as profissionais da educação, possibilitando qualidade no processo educativo nas etapas do ensino fundamental, médio e superior (Capes, 2019).

Nesse contexto, segundo Chisté (2018), o que difere o mestrado profissional do mestrado acadêmico é o produto educacional, resultado pretendido após a finalização do estudo que objetiva a aplicação do conhecimento na proposição de soluções, novas investigações e aplicações em benefício do processo de formação e aperfeiçoamento, não distanciando teoria e prática na ação pedagógica do ensino e da pesquisa.

O produto educacional deve conter descrição e especificação técnica, apresentar coerência às linhas e projetos de pesquisa dos PPGs, ser compartilhável e reaplicável por outros/as, com registro adequado e avaliado (Rizzatti *et al.*, 2020).

Para além disso, os produtos e processos educacionais desenvolvidos pelos/as mestrandos/as no decorrer da pesquisa necessitam ser direcionados aos/às professores/as da Educação Básica e Ensino Superior, de modo que sejam usufruídos por estes ou outros/as profissionais que vivenciam o cotidiano e o contexto de ensino “em espaços formais e não formais” (Capes, 2019, p. 15).

Frente ao exposto, como PE resultado da pesquisa de mestrado intitulada ‘Prática Profissional Articuladora na possibilidade do trabalho pedagógico perspectiva interdisciplinar no curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado *campus* Brumado do IFBA’, foi elaborado um documento orientador como ação interventiva no lócus da pesquisa para auxiliar

na organização, planejamento e execução, buscando maior efetividade na aplicação da PPA, proposta regimentada no PPC (IFBA, 2017).

O documento orientador da PPA elaborado inseriu-se no item 11. Manual/Protocolo, do documento Capes (2019) direcionado à categorização e agrupamento dos PEs, definido como:

conjunto das informações, decisões, normas e regras que se aplica a determinada atividade” [...] “uma técnica, um ofício, ou procedimento. Pode ser um guia de instruções que serve para o uso de um dispositivo, para correção de problemas ou para o estabelecimento de procedimentos de trabalho. [...] um documento/normativa, impresso ou digital, que estabelece como se deve atuar em certos procedimentos. (Capes, 2019, p. 54).

Ao criar ou elaborar recursos, produtos e processos educativos, aprimoram-se critérios, práticas e ações pedagógicas, possibilitando cada vez mais ajustar e contribuir com eficiência Freitas (2021) no ensino com integração curricular, facilitando os processos de aprendizagem dos/as educandos/as, proporcionando-lhes transformações e melhorias (Müller; Alves, 2022).

Para serem eficientes e contribuírem na “apreensão do conhecimento de forma mais elaborada” (Ramos, 2017, p. 23), os PEs necessitam passar por processos de avaliação e validação, explicitados na próxima seção.

## 5.1 PRODUTO EDUCACIONAL: AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO

No ordenamento da proposta de intervenção, o PE foi esboçado e estruturado no decorrer da pesquisa, após o tratamento das informações, considerando as concepções e apontamentos docentes, participantes da amostra de pesquisa relativa à PPA, categorizadas em unidades de contextos, substanciado na Análise de Conteúdo Bardin (2020) e codificadas nas seguintes categorias temáticas: PPA - documentos institucionais, integração curricular, currículo integrado, interdisciplinaridade, ensino médio integrado.

Reforçando a importância da integração e articulação dos saberes técnicos e saberes gerais, buscou-se, com a construção do PE, atender dentre os objetivos específicos propostos, organizar documento orientador para a execução da PPA perspectiva interdisciplinar e contribuir com a prática docente no curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado *Campus* Brumado.

No caso do EMI, trabalhar com temas, propostas ou projetos integradores constituintes nos PPCs, no âmbito de um componente curricular integrador como a PPA perspectiva interdisciplinar, sempre fora algo desafiador, o que reforçou a motivação para estruturação e

construção do PE, visando contribuir com a prática educativa e atender o dispositivo legal, em especial, o PPC (IFBA, 2017) e a Instrução Normativa Consup nº 30/2016.

O PE foi submetido à avaliação e validação dos/as professores/as participantes da pesquisa para identificar possíveis elementos interpretativos capazes de avaliar a possibilidade de aplicabilidade (Rizzatti et. al., 2020), e fragilidades, encaminhando via e-mail esclarecimentos da proposta, sinalizando critérios e período para apreciação, o texto do documento orientador juntamente ao questionário denominado Ficha de Avaliação.

Além do e-mail, todo o material fora disponibilizado na plataforma *Google Forms* para atender à disponibilidade de tempo dos/as docentes. Nesta etapa da avaliação do PE, participaram seis docentes dos dez informados anteriormente ao CEP, num total de dezenove, que se comprometeram a contribuir, representando a amostra final da pesquisa.

Cabe esclarecer que houve ajuste e adequação com relação à quantidade de participantes nas duas etapas definidas, uma aplicação de questionários, outra avaliação e validação do PE, ainda no período da qualificação (que seria o grupo focal). No item ‘coleta de dados’ do percurso metodológico, foi informado uma amostra total com 29 participantes, sendo 19 com aplicação do questionário e 10 participantes para o grupo focal. No entanto, só 15 se comprometeram a contribuir, ajustando o número da amostra, informada ao CEP no relatório parcial.

Primeiro ocorreu a aplicação do questionário com 15 participantes para produção do material e após análise ocorreu o grupo focal, a partir do delineamento das etapas da amostra de pesquisa. Mudanças foram necessárias para acomodar as alterações quantitativas dos/as docentes participantes de coleta e avaliação do PE.

Dessa forma, 19 participantes responderam ao questionário de sondagem, porém apenas 15 contribuíram na etapa da entrevista, dentre os/as quais 6 foram indicados/as para avaliar e validar o PE. A escolha dos/as docentes para etapa da avaliação e validação ocorreu considerando o material tratado e, de posse das informações, foram selecionados pela pesquisadora aqueles/as que demonstraram maior conhecimento e entendimento dos documentos institucionais no decorrer da tomada dos dados e análise, em especial os/as que já tinham ocupado cargo de coordenação ou gestão.

Saliento que dois dos participantes ainda não experienciaram essas funções, mas demonstraram amplo conhecimento. Este critério de escolha da pesquisadora justifica-se por ser o PE um documento normativo orientador.

Foram alterados os encontros para o grupo focal, visto que o tempo não era suficiente para seguir o percurso estrutural definido antes da qualificação em três encontros. Ocorreu um

encontro de forma virtual, por meio da Plataforma *Google Meet*, para a síntese da avaliação do PE que inicialmente seria presencial.

Foi enviado, com certa antecedência para os/as participantes, por meio de um link do *Google Forms*, o questionário, documento construído acompanhado da Ficha de Avaliação. O encontro de síntese da análise realizou-se juntamente à pesquisadora para ouvir o *feedback* da avaliação e validação, com posterior encaminhamento das melhorias, sugestões e considerações.

Para Rizzatti et al. (2020), os instrumentos de validação do PE recomendado para os mestrandos profissionais podem ser por meio de grupos focais, narrativas, pesquisas de opinião e outros recursos. Argumentam que, para compreender a dimensão do produto construído, a utilização de uma ficha com os conceitos já definidos e uniformizada “auxiliará na avaliação dos PEs analisados” (Rizzatti et al., 2020, p. 19).

A Ficha avaliativa encaminhada continha duas categorias a serem analisadas: Itens de Avaliação e Níveis de Avaliação, no qual o item de avaliação na seção dois fora dividido em três tópicos, sendo o primeiro com três alternativas fechadas, versando sobre a organização do texto documental, enquanto o segundo, também com três questões diretas, abordou a estrutura dos capítulos. O terceiro fez referência ao conteúdo exposto no documento com cinco alternativas objetivas, seguindo orientações de Souza e Rosa (2023).

Nas alternativas fechadas, os/as participantes deveriam optar por uma entre as três, conforme a análise: Sim, Não e Em Parte, justificando as escolhas e não escolhas no parecer descritivo individual, ao final do mesmo questionário.

Os itens dos Níveis de Avaliação na seção três, basearam-se nos conceitos estabelecidos por Rizzatti et al. (2020) para definir a dimensão da análise, sendo estruturado em quatro: aplicabilidade, abrangência, impacto e complexidade, que podem ser utilizados em “determinado contexto com as adaptações que se fizerem necessárias, facilitando ou apoiando o desenvolvimento de uma experiência de aprendizado, isto é, uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido” (Souza e Rosa, 2023, p. 3).

Essa parte da avaliação do documento versou sobre a contribuição do PE com a efetividade da PPA, como possibilidade de integração curricular no EMI, perspectiva interdisciplinar, com vistas à educação para a formação humana integral e o trabalho como princípio educativo.

Na quarta e última seção, o espaço aberto concedido aos/às participantes recebeu opiniões apontando melhorias, sugestões e considerações, descritas em sequência.



## 5.2 RESULTADOS DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DO PE

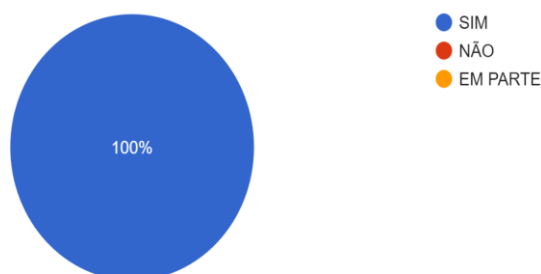
Para avaliar e validar o PE, foi solicitado aos/às seis docentes que analisassem o conteúdo do texto documental considerando os quesitos indicados na Ficha de Avaliação, de modo que a primeira e segunda alternativas do primeiro tópico, seção dois, questões fechadas, versaram sobre o próprio texto do PE: organização textual, estrutura dos capítulos, compreensão, clareza e objetivo do documento. No resultado, 83,3 % responderam **sim** e 16,7% responderam **em parte**.

A terceira questão fez referência à estrutura verbal e visual do texto quanto à compreensão com fins de execução em sala de aula e 100 % dos participantes responderam **sim**, conforme o gráfico 7.

**Gráfico 7:** Avaliação Docente PE - estrutura verbal e visual do texto

III. A estrutura visual e verbal do texto do PE está organizada de maneira que favorece a compreensão para execução em sala de aula.

6 respostas



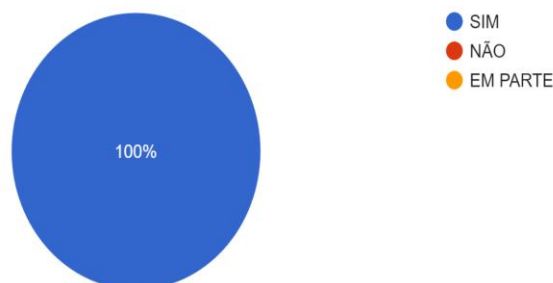
**Fonte:** Da própria autora (2023).

No tópico dois, seção dois, item IV, relacionado à configuração dos capítulos no texto, 100% dos/as participantes disseram que o documento apresenta capítulos interligados e coerentes com relação ao objetivo proposto pelo documento, demonstrado no **gráfico 8**.

**Gráfico 8:** Avaliação Docente PE - interligação e coerência entre os capítulos

IV. O texto do PE apresenta capítulos interligados e coerentes.

6 respostas



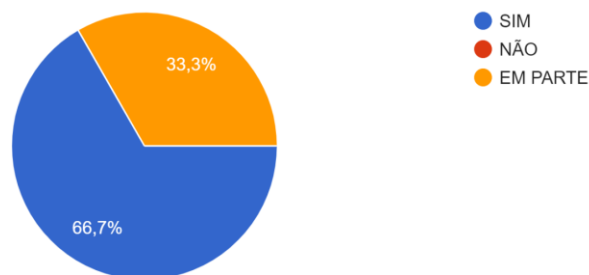
**Fonte:** Da própria autora (2023).

Enquanto o item V da mesma seção, relacionado à compreensão do PE, obtive 83,3 % favorável e 16,7 % responderam **em parte**, conforme gráfico, apontando sugestões de melhorias no parecer final.

**Gráfico 9:** Avaliação Docente PE - compreensão

V. Os capítulos proporcionam a compreensão do Produto Educacional como documento orientador?

6 respostas



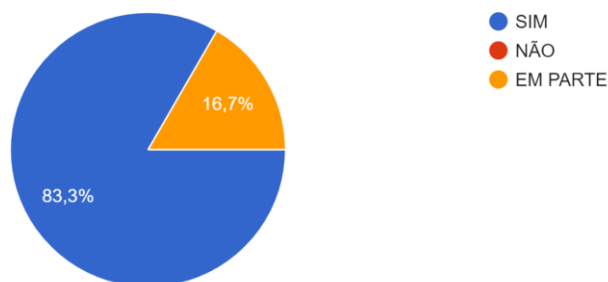
**Fonte:** Da própria autora (2023).

O mesmo resultado não ocorreu com o item VI, quanto às orientações descritas para possibilitar a aplicabilidade do PE de forma clara. Na compreensão de 83,7%, as orientações contribuem para aplicabilidade do PE, mas 16,7% não concordou, entendendo necessidade de ajuste.

### Gráfico 10: Avaliação Docente PE - aplicabilidade

VI. As orientações descritas nos capítulos do texto (documento orientador) possibilitam a aplicabilidade do PE de forma clara.

6 respostas



**Fonte:** Da própria autora (2023).

Na segunda seção, tópico três, destinado a analisar o teor do conteúdo informado e descrito no texto documental, organizou-se cinco questões com três alternativas de escolha apresentadas em tela, como mostra a partir do gráfico 11:

VII. O conteúdo apresentado no texto favorece a compreensão do produto educacional?

VIII. O produto educacional (documento orientador) é pertinente, útil, necessário e perceptível de ser aplicado para contribuir na formação integrada dos/as educandos/as?

IX. O produto educacional (documento orientador) apresenta informações suficientes para o/a coordenador/a, professor/a compreender e aplicar suas orientações em contexto de sala de aula?

X. O conteúdo do produto educacional é relevante para desenvolver a integração curricular e formação integrada dos/as educandos/as no curso Técnico de Nível Médio Informática *Campus* Brumado?

XI. O conteúdo do produto educacional (documento orientador) possibilita o trabalho pedagógico perspectiva interdisciplinar no curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado do *Campus* Brumado do IFBA?

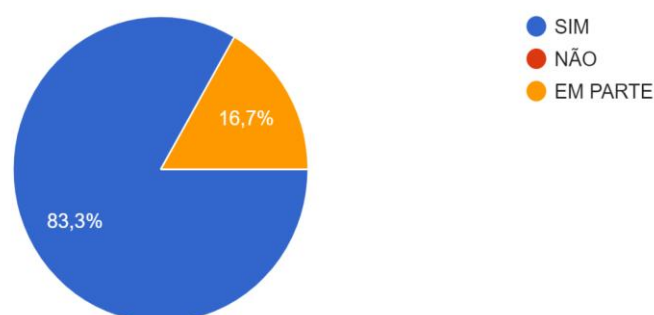
Na sequência, estão as informações analisadas com seus respectivos gráficos, versando sobre compreensão, pertinência, relevância, utilidade e necessidade do conteúdo do PE contribuir na formação integrada e possibilitar o trabalho pedagógico com perspectiva interdisciplinar no curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado - *Campus* Brumado.

Observou-se, nas questões desse tópico, algumas divergências com relação às avaliações referentes ao conteúdo expresso no documento orientador. Os itens VII, IX e X, correspondentes aos gráficos 11, 12, 13, destinados a analisar a compreensão do texto do PE e se as informações apresentadas são suficientes para coordenadores/as e orientadores/as aplicarem as sugestões com fins de execução, receberam positivamente 83,3% das avaliações de 5 dos/as avaliadores/as, enquanto 16,7% avaliou **em parte** (1 avaliador/a).

### Gráfico 11 - Avaliação do PE: Tópico três - Itens da segunda seção

VII. O conteúdo apresentado no texto favorece a compreensão do PE ?

6 respostas

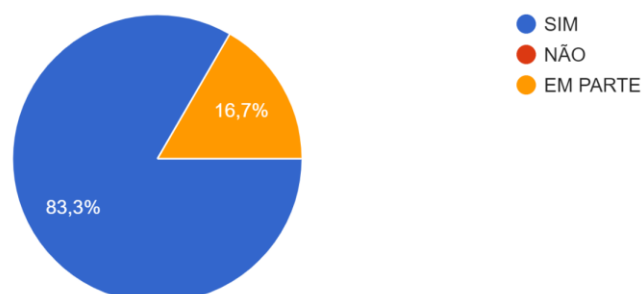


Fonte: Da própria autora (2023).

### Gráfico 12 Avaliação do PE: Tópico três - Itens da segunda seção

IX. O PE ( documento orientador) apresenta informações suficientes para o/a coordenador/a e professor/a compreenderem e aplicar suas orientações em contexto de sala de aula.

6 respostas

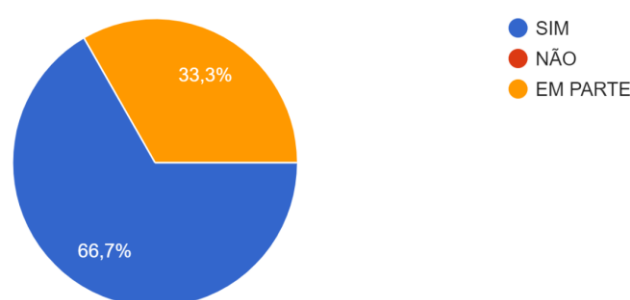


Fonte: Da própria autora (2023).

No item X, gráfico 13, destinado a analisar se o conteúdo do PE contribui para desenvolver a integração curricular e formação integrada dos/as educandos/as, 66,7% (quatro) dos/as avaliadores/as entenderam que sim, enquanto 33,3% (dois) entenderam que não. Neste item, não foram observadas sugestões específicas de melhorias, mas, de forma geral, com relação ao texto no final das questões e inseridas nas análises da terceira seção.

### Gráfico 13 - Avaliação do PE: Tópico três - Itens da segunda seção

X. O Conteúdo do PE é relevante para desenvolver a integração curricular e formação integrada dos/as educandos no curso Técnico de Nível Médio Informática Campus Brumado.  
6 respostas

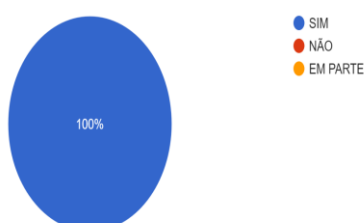


Fonte: Da própria autora (2023).

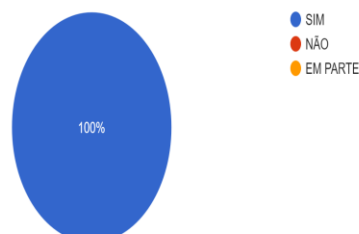
O item VIII, gráfico 14, relacionado à pertinência, utilidade, relevância, e o item XI, gráfico 15, sobre o PE possibilitar trabalho pedagógico interdisciplinar, foram analisados positivamente em 100% das avaliações pelos/as docentes.

### Gráficos 14 e 15 - Avaliação do PE: Tópico três - Itens da segunda seção

VIII. O PE (documento orientador) é pertinente, útil, necessário e perceptível de ser aplicado para contribuir na formação integrada dos/as educandos/as.  
6 respostas



XI. O conteúdo do PE (documento orientador) possibilita o trabalho pedagógico perspectiva interdisciplinar no curso Técnico de Nível Médio...nformática Integrado do Campus Brumado do IFBA.  
6 respostas

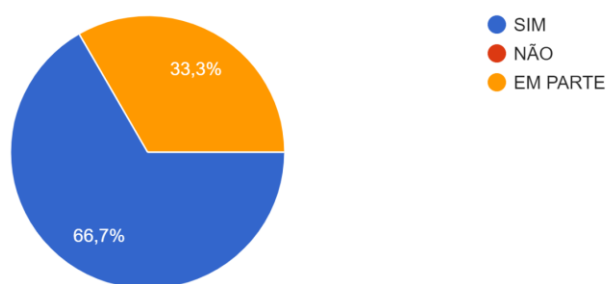


Fonte: Da própria autora (2023).

A terceira seção, item referente aos níveis de avaliação, foi estruturada em cinco categorias: I. Aplicabilidade - O PE é aplicável no contexto do currículo integrado dos cursos Técnicos de Nível Médio Integrado no IFBA; II. Abrangência - O PE traz abrangência à integração curricular com perspectiva interdisciplinar no Currículo Integrado; III. Impacto - O PE contribui com a formação integrada e profissional dos educandos/as no âmbito da EPT no contexto do Ensino Médio Integrado; IV. Complexidade - O PE possibilita melhoria à aprendizagem, elevando conhecimentos técnico e básico contribuindo para formação integrada e autonomia dos/s educandos/as e V. Aplicação - o PE permite aplicabilidade da PPA perspectiva interdisciplinar, conforme gráficos e suas análises:

### Gráfico 16 Itens da terceira seção: Níveis de Avaliação - Aplicabilidade

I. APLICABILIDADE O PE é aplicável no contexto do Currículo Integrado dos cursos Técnicos de Nível Médio no IFBA  
6 respostas

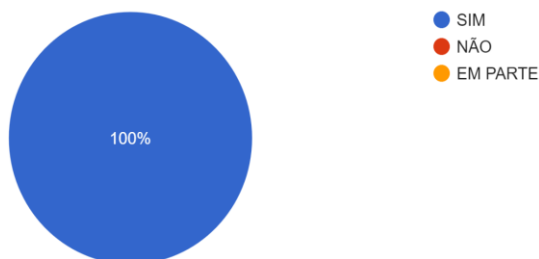


**Fonte:** Da própria autora (2023).

- a) quanto à aplicabilidade do PE no contexto do currículo integrado nos cursos técnicos em ambiente escolar, os/as participantes ressaltaram ser possível em 66,7% das respostas e 33,3% em parte.

### Gráfico 17 - Itens da terceira seção: Níveis de Avaliação - Abrangência

II. ABRANGÊNCIA O PE traz abrangência à integração curricular com perspectiva interdisciplinar no Currículo Integrado  
6 respostas

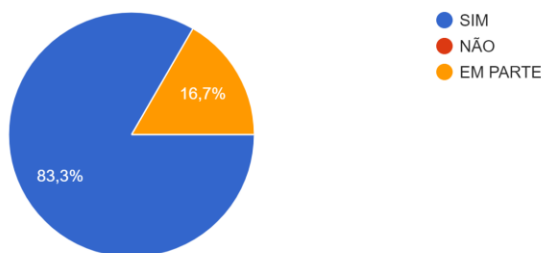


**Fonte:** Da própria autora (2023).

- b) com relação a essa categoria, 100% dos/as participantes consideraram que o PE traz abrangência à integração curricular, com perspectiva interdisciplinar no Currículo Integrado, promovendo formação integral dos/as educandos;

### Gráfico 18 - Itens da terceira seção: Níveis de Avaliação - Impacto

III. IMPACTO O PE contribui com a formação integrada e profissional dos educandos/as no âmbito da EPT no contexto do Ensino Médio Integrado  
6 respostas



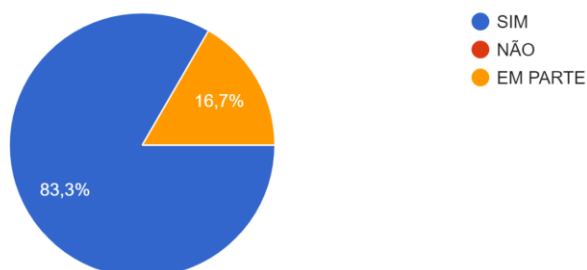
**Fonte:** Da própria autora (2023).

- c) nesta categoria, 83,7% dos/as participantes reafirmaram que o PE contribui com a formação integrada e profissional dos educandos/as no âmbito da EPT, no contexto do Ensino Médio Integrado, impactando a aprendizagem dos/as educandos, enquanto 16,3% afirmou impactar em parte;

### Gráfico 19 - Itens da terceira seção: Níveis de Avaliação - Complexidade

IV. COMPLEXIDADE O PE possibilita melhoria à aprendizagem elevando conhecimento técnico e básico contribuindo para formação integrada e autonomia dos/s educandos/as

6 respostas



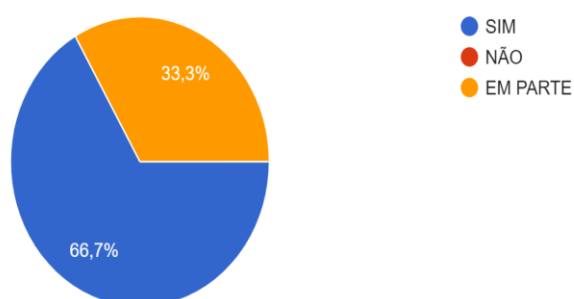
Fonte: Da própria autora (2023).

- d) com relação à categoria **complexidade**, em que foi instado se o PE possibilita melhoria à aprendizagem elevando conhecimentos técnicos e básicos para contribuir na formação integrada e autonomia dos/s educandos/as, 83,7% dos/as participantes disseram sim e 16,7% em parte;

### Gráfico 20 - Itens da terceira seção: Níveis de Avaliação - Aplicação

V. APLICAÇÃO O PE permite aplicabilidade da PPA na perspectiva interdisciplinar no currículo

6 respostas



Fonte: Da própria autora (2023).

- e) no item aplicação, 66,7% observaram que PE permite aplicabilidade da PPA na perspectiva interdisciplinar, enquanto 33,3% disseram que não, sem justificativa. O



contexto deste item difere do item I. aplicabilidade – que se relaciona à abrangência de todo o contexto do currículo integrado no curso técnico, enquanto este intencionou saber a possibilidade de aplicação da PPA.

Observo que não houve justificativas específicas para cada questão, item ou tópico, mas apresentação de melhorias, sugestões e considerações a respeito do PE avaliado de forma geral, com as seguintes colocações docentes:

“O presente instrumento apresenta-se como balizador, sendo de grande relevância não só para o entendimento, mas principalmente para a execução da PPA no curso Técnico de Nível Médio em Informática do IFBA Campus – Brumado”.

“O documento é muito bom, pois define de forma clara o que deve ser feito para garantir a execução da PPA na instituição. Entretanto, gostaria de fazer algumas sugestões/considerações: 1 - ser possível fazer o documento atender todos os cursos técnicos integrados e os cursos subsequentes. Sugere-se, alinhar a proposta às novas normas acadêmicas dos cursos técnicos

“A proposta atende ao objetivo de nortear a implementação das PPA no âmbito de quaisquer cursos técnicos integrados do IFBA. Consiste num documento que elucida aos atores a natureza das etapas dos projetos de PPA, delinea as suas ações e o modo de operacionalização das propostas”.

“Entretanto, acredito que seja possível melhorar alguns aspectos do texto que se apresenta longo e cansativo, a fim de que ele seja mais objetivo, eliminando redundâncias ou informações repetidas. As sugestões inseridas ao longo do texto têm caráter estrutural, uma vez que a proposta está adequada ao seu objetivo, conforme exposto anteriormente”.

“A proposição em tela é muito pertinente para promover a integração curricular no âmbito do Campus Brumado. Com o documento proposto, torna-se possível regulamentar a prática profissional no campus para além do curso estudado, executando as devidas adaptações no texto”.

“É de extrema relevância a observação dos dispositivos constantes no PPC do curso, bem como analisar as correspondências entre o documento orientador, as normas acadêmicas e as resoluções de carga horária docente tendo em vista observar se estão todos em concordância”.

“O documento está bastante claro e trata bem da operacionalização da PPA. Creio que alguns problemas precisam ser resolvidos em relação a PPA, e como irá ocorrer a distribuição correta de carga horária entre os docentes participantes. Creio que isso poderia ser tratado de forma mais enfática no texto. Acredito também que é importante salientar no documento que a PPA apesar de se valer da interdisciplinaridade tem como objetivo que os alunos tenham experiências práticas relacionadas ao seu perfil do egresso, para evitar projetos propostos de forma genérica ou com pouca ou nenhuma relação com a área de formação dos discentes. Deve-se indicar que os projetos devem partir do núcleo técnico (ÁREA DE FORMAÇÃO) para incluir os componentes do núcleo básico (FORMAÇÃO GERAL)”.

A construção e concretização do PE desta natureza suscitou a participação e colaboração dos/das docentes e apoio dos gestores, contribuindo no fortalecimento da EPT, no contexto do EMI, no Campus Brumado. A análise realizada do PE destacou a relevância do documento na

possibilidade de aplicação para integração curricular, por meio da PPA. Nesse sentido, é importante destacar que a prática profissional articuladora é uma estratégia de ensino integrado indicada no PPC do curso, o que torna obrigatória sua aplicação.

Para além da etapa de avaliação e validação dos pares e após o acolhimento das sugestões e ajustes no documento orientador, a proposta do PE será encaminhada ao Conselho do *Campus* - Brumado para apreciação e análise de relator/a e, em eventual aprovação, deverá ser o guia orientador para a PPA na Instituição. Observo que o documento atende uma demanda da comunidade escolar.

Reforço que a motivação para a construção do PE partiu da realidade cotidiana escolar da pesquisadora, ao deparar-se todos os anos com desafios, impeditivos e implicações na organização, implementação, execução de atividades, práticas pedagógicas e profissionais com propósito interdisciplinar de integração.

Assim, espera-se, com a proposta do PE, instigar e fortalecer a prática pedagógica interdisciplinar com a PPA, contribuir no entendimento e compreensão das concepções de ensino integrado no contexto da EPT, melhorando a ação educativa docente com intuito de substanciar aprendizagens significativas dos/as educando/as no EMI. Para além disso, dirimir as dificuldades e os possíveis desafios nas etapas do planejar, organizar, refletir, agir e estruturar as propostas de PPAs na implantação a cada ano letivo.

Com tal propósito, dada as limitações da pesquisa, espera-se continuidade no estudo da temática, instigando novas investigações para conhecer com profundidade os desafios que envolvem o projeto da educação profissional tecnológica integrada com objetivo na formação humana integral.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar a pesquisa, buscou-se entender e compreender o contexto da Prática Profissional Articuladora, na perspectiva interdisciplinar, como possibilidade do trabalho pedagógico no âmbito do EMI, objetivando contribuir na ressignificação das práticas educativas, propiciando sentido e significado à aprendizagem dos/as educandos/as.

Tecer uma proposta de educação que visa formação humana integral requer o delineamento de práticas profissionais contrárias à fragmentação dos saberes afastados da realidade cotidiana social, econômica e cultural dos/as estudantes que adentram às escolas.

Observa-se que a proposta da educação integrada com vista à formação profissional e formação básica propõe que os/as estudantes tenham direito ao conhecimento de forma abrangente e não estratificado, possibilitando desenvolver-se como pessoa humana dotada de criticidade e autonomia.

Nesse sentido, entende-se que a abordagem interdisciplinar é a principal estratégia para romper o paradigma da disciplinaridade e estabelecer um processo educativo pautado pelo diálogo com práticas profissionais articuladoras inovadoras que contemplem a realidade social do egresso para formação sólida profissional e humana.

Para tanto, buscou-se, no decorrer da pesquisa, analisar e refletir a importância da Prática Profissional Articuladora na efetividade da integração curricular, quando executada na perspectiva interdisciplinar, possibilitando articulação no/do currículo. No entanto, reconhece a possibilidade de outras estratégias pedagógicas contribuírem nas propostas de currículos integrativos, observando que vários desafios se impõem nessa trajetória.

Inicialmente, recorreu-se à análise dos documentos normativas para entender como a PPA foi instituída no PPC (2017) do curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado, na Instrução Normativa Consup nº 30/2016, na resolução nº 6 das DCN/EPTNM/2012 para conhecer os pressupostos e princípios norteadores das práticas profissionais na EPT.

Complementou o entendimento da concepção da educação integral e a articulação curricular por meio das práticas profissionais articuladoras ou integradoras, analisando outros dispositivos legais, como portarias, decretos e leis direcionados ao ordenamento da educação profissional tecnológica.

Consubstanciando o estudo, a análise perpassou para além da busca documental, às concepções que sustentam o arcabouço conceitual das bases teóricas da EPT, em especial o trabalho como princípio educativo, currículo integrado, integração, prática profissional articuladora, formação integral e interdisciplinaridade no contexto do EMI.

Para compreensão e construção desse ideário, após análise documental, recorreu-se ao estudo de publicações acadêmicas com intuito de aprofundamento científico, mais as entrevistas aplicadas aos/as docentes referentes às possibilidades de desenvolvimento de projetos integradores interdisciplinares, a exemplo PPA no EMI, alargando, em especial, o conhecimento da pesquisadora com relação à temática.

Nesse aspecto, saliento que não foi simples ou fácil adentrar no contexto e complexidade do estudo das práticas profissionais articuladoras no sentido da compreensão e entendimento das abordagens, concepções e princípios que definem, conceituam e norteiam a elaboração, o planejamento e a execução dessas propostas no currículo integrado do EMI, no âmbito da EPT.

Por meio da análise realizada, verificou as várias possibilidades de estratégias para integração curricular no EMI com práticas profissionais integradoras, na perspectiva interdisciplinar, ao aproximar e articular saberes, conteúdos e disciplinas no intuito da formação humana e profissional.

A pesquisa, inicialmente, teve como objetivo construir uma proposta de prática profissional articuladora como possibilidade de integração curricular, perspectiva interdisciplinar, no curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado do Instituto Federal da Bahia, *Campus* Brumado, porém concluída com a construção de um documento norteador para execução da prática profissional articuladora, em atendimento à sinalização dos/as docentes envolvidos na pesquisa e direcionamento da minha orientadora, após o tratamento das informações.

A realização da entrevista, por meio dos questionários, permitiu observar, junto aos/as docentes, o conhecimento da existência da legislação institucional e acadêmica quanto ao teor e relevância do conteúdo expresso na legislação, relacionando-o à sustentação no propósito da educação integral, sinalizando atualizações para trazer clareza e objetividade na realização das atividades, propostas e projetos educativos.

Por outro lado, denotou-se o desconhecimento incompleto ou total de alguns dos participantes com relação ao conteúdo das normativas e leis relacionadas à institucionalidade, mas reconhecendo a importância de tais documentos para o ordenamento pedagógico de ensino e administrativo da instituição.

O mesmo instrumento de pesquisa revelou, com relação aos conceitos básicos da EPT, práticas profissionais articuladoras e perspectiva interdisciplinar, entendimento completo e incompleto dos/as participantes, mas aceitação das propostas integradoras como necessárias para a ressignificação das ações pedagógicas cotidianas no espaço escolar, intencionando melhoria da aprendizagem para elevação do conhecimento geral e profissional.

Quanto à possibilidade de integração curricular da Prática Profissional Articuladora, os/as docentes apontaram potencialidade da proposta na articulação dos saberes gerais com os saberes técnicos, na perspectiva interdisciplinar com os conteúdos e disciplinas.

E além da articulação do conhecimento, levantaram a capacidade da PPA desenvolver os projetos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, inseridos no contexto social e profissional dos/as educandos/as, observando o perfil do/a egresso/a.

Para esse escopo, na etapa de tratamento do conteúdo com as informações depuradas, foi apontado pelos/as participantes a necessidade de documentos claros e objetivos para ordenamento e direcionamento na execução da PPA e formação pedagógica continuada aos/às docentes, com finalidade de apropriação do aporte teórico referente às bases conceituais que fundamentam a EPT.

Outra especificidade observada pelos/as participantes como central para a efetividade da PPA, não menos importante para o envolvimento da comunidade escolar e contribuir com o objetivo da integração curricular, foi a observância da carga horária dos/as docentes envolvidos/as nos projetos e, para além disso, a definição ou instituição de professores/as coordenadores/as e orientadores/as das propostas das práticas profissionais.

Nesse intuito, visando cumprir o objetivo da pesquisa e atender solicitação dos/as participantes, foi elaborado e organizado um documento balizador, com descrições e explicações para contribuir no planejamento da PPA no curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado, resultando no PE final exigido pelo programa de mestrado ProfEPT para defesa da dissertação.

No entanto, para perseguir com a materialização de nova abordagem pedagógica no ensino e aprendizagem na perspectiva de projetos interdisciplinares, situando as práticas profissionais articuladoras à prática educativa docente, implica o reconhecimento e a busca por soluções aos desafios enfrentados no cotidiano escolar dos/as professores/as no contexto do EMI, reconhecendo que há muito para se definir e percorrer, existindo vasto campo de pesquisa e aprendizagem com relação à temática.

Para o PE elaborado contribuir com efetividade na execução da PPA, sugere-se reformulação do PPC do Curso de Nível Médio em Informática Integrado com celeridade, para adequar e atualizar as sugestões colhidas a partir da pesquisa, após análise e validação do documento pelos pares e parecer emitido pelo Conselho do Campus-Brumado, uma vez que o PPC do curso foi constituído em 2017.

Com a pesquisa concluída, sinalizo que a definição de propostas integradoras com finalidades educativas e objetivas no propósito da formação humana são fundamentais na

construção da PPA dentro do projeto de educação integrada, politécnica, mas não suficiente se não houver engajamento e envolvimento de toda a comunidade escolar e instituição para ser possível acontecer.

Finalizo, reconhecendo que as práticas profissionais articuladoras na perspectiva interdisciplinar são promissoras na educação integrada para formação profissional e integral, desenvolvendo o conhecimento técnico e básico, visando contribuir na melhoria da realidade econômica e social dos/as educandos/as para transformá-la.

Reconheço a limitação dessa pesquisa e os muitos desafios implicados na condução da integração curricular, mas a possibilidade de ampliação do estudo existe para alargar o conhecimento e aprofundamento teórico necessário ao campo da temática. Portanto, é salutar que outras pesquisas continuem estudando a prática profissional articuladora, na perspectiva interdisciplinar, no contexto do EMI, para contribuir no propósito do trabalho como princípio educativo e formação humana integral.

Concluo esperando modestamente que esta pesquisa contribua e beneficie o corpo docente do Campus Brumado-IFBA, participante ou não do estudo, discentes, gestores/as e toda comunidade escolar, impactando as práticas educativas pedagógicas e profissionais com propostas interdisciplinares, ressignificando a aprendizagem para a autonomia do/a estudante.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, maio/jun/Jul/ago, n. 23, 2003. Disponível em: [www.scielo.br/j/rbedu/a/drzj7WstvQxKy7t5GssT4mk/?format=pdf&lang=pt](http://www.scielo.br/j/rbedu/a/drzj7WstvQxKy7t5GssT4mk/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 07 jul. 2022.
- ANDRADE, Maria Andelina; PAULA, Joaracy; NASCIMENTO, José Mateus; SÁ, Lanuzia Tercia. Práticas Pedagógicas Integradoras: concepções e desafios dos docentes no contexto de vivência do curso de Informática do IFRN. II Conedu - **Congresso Nacional de Educação**. Out. de 2015. Disponível em: [www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/16780](http://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/16780). Acesso em: 08 out. 2022.
- ARAUJO, Ronaldo M. de L.; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, [s.l.], v. 52, n. 38, p. 61-80, 15 ago. 2015. Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 29 dez. 2021.
- ARAÚJO, Ronaldo. M. de L.; RODRIGUES, D. do S. Filosofia da práxis e ensino integrado: para além da questão curricular. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 11–22, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8672>. Acesso em: 9 set. 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. 1. ed. 3. reimp. São Paulo: Edições 70, 2016. Disponível em: <https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.
- \_\_\_\_\_. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Antônio Reto e Augusto Pinheiro. Ed. Revista e atualizada (livro). Edições 70, Lisboa- Portugal. Agosto, 2020.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 05 set. 2022.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 05 set. 2022.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica**. Documento Base. Brasília, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf). Acesso em: 14 jun. 2023.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 (\*)** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em: 07 jul. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao 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, DF: 16 de julho de 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm). Acesso em: 21 jun. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 16 jun. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm). Acesso em: 05 set. 2022.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 17 de abril de 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências, revoga o Decreto 2.208/1997. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2004. Disponível em: [https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/decretos/Decreto\\_5154-2004.pdf](https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/decretos/Decreto_5154-2004.pdf). Acesso em: 24 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 13 out. 2022.

BILAR, Jéssica; BORTOLUZZI, Luan; COUTINHO, Renato. Interdisciplinaridade e a prática profissional: desafios no ensino médio integrado. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, RN, v. 4, n. 11, 2018. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/1594/1532>. Acesso em: 17 out. 2022.

CANDAUI, Vera Maria. Cotidiano escolar e práticas interculturais. *In: Cadernos de Pesquisa*. v. 46, n. 161, p. 802-820, jul./set. 2016. Disponível em: [www.scielo.br/j/cp/a/GKr96xZ95tpC6shxGzhRDrG/?lang=pt&format=pdf](http://www.scielo.br/j/cp/a/GKr96xZ95tpC6shxGzhRDrG/?lang=pt&format=pdf). Acesso em: 02 out. 2022.

CAPES. Ministério da Educação (MEC) Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Avaliação (DAV). Brasília, DF, 2019. 46.ensi@capes.gov.br. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2023.



CARDOSO, L. M. L.; ROSA, L. S. da.; NOLL, M.; LIMA, E. F. de. Práticas pedagógicas integradoras: o elo entre ensino médio integrado e a formação integral. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, Brasil, v. 8, n. jan./dez., p. e185822, 2022. DOI: 10.31417/educitec. v8.1858. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1858>. Acesso em: 29 ago. 2022.

CARVALHO, Cíntia Suely M. S. et al. Formação docente na educação profissional e tecnológica. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 11, e430111133763, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/33763/28573/378418>. Acesso em: 07 set. 2023.

CARVALHO et al. (Orgs.). Currículo e estética da arte de educar. Curitiba: CRV, 2020. Disponível em: [https://www.academia.edu/44905511/E\\_Book](https://www.academia.edu/44905511/E_Book). Acesso em: 16 set. 2022.

CHISTÉ, Priscila. Pesquisa-ação em mestrados profissionais: análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. **Ciência & Educação**, Bauru, SP, v. 22, n. 3, p. 789-808, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-731320160030015>. Acesso em: 17 ago. 2022.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. Formação integrada caminhos para a construção de uma escola para os que vivem do trabalho. In: **O ensino médio integrado à educação profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná**. Curitiba: SEED-PR, 2008.

\_\_\_\_\_. RAMOS, Marise. Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista retratos da escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/45/42>. Acesso em: 12 jun. 2021.

CUNHA, André Luiz; SILVA, Rogério; MELO, Paulo; SILVA, Thays (Orgs.). **A Formação Integrada em Pauta: experiências de integração no Ensino Médio Técnico** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2022. Disponível em: [www.anped.org.br/sites/default/files/images/livro\\_completo\\_ensino\\_medio\\_integrado\\_13\\_10\\_2017.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/livro_completo_ensino_medio_integrado_13_10_2017.pdf). Acesso em: 20 out. 2022.

DAMIANI, Magda Floriana et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Revista Educação**. Pelotas [45] 57 – 67, maio/agosto 2013 58. Disponível em: [http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/5816/1/Discutindo\\_pesquisas\\_do\\_tipo\\_intervencao\\_pedagogica.pdf](http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/5816/1/Discutindo_pesquisas_do_tipo_intervencao_pedagogica.pdf). Acesso em: 01 set. 2022.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/QPr8CLhy4XhdJsChj7YW7jh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 set. 2022.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (Org.). O que é interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2008. V. 01. 199 p.

\_\_\_\_\_. Interdisciplinaridade: Didática e Prática de Ensino. **Revista Interdisciplinaridade**. Edição n. 6. p. 9-17 (2015). Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/interdisciplinaridade/article/view/22623/16405>. Acesso em: 11 mar. 2024.

FREITAS, Rony. Produtos educacionais na área de ensino da Capes: o que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 2, p. 5-20, 2021. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1229>. Acesso em: 13 nov. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. *In*: COSTA, Hélio; CONCEIÇÃO, Martinho (Org.). **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: CUT, 2005, v. 1, p. 19-62. Excertos. Disponível em: <https://docplayer.com.br/16424020-O-trabalho-como-principio-educativo-no-projeto-de-educacao-integral-de-trabalhadores-excertos-gaudencio-frigotto-maria-ciavatta-e-marise-ramos.html>. Acesso em: 30 set. 2022.

\_\_\_\_\_. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Ideação, Revista do Centro de Educação e Letras [S. l.]**, v. 10, n. 1, p. 41-62, 2010. DOI: 10.48075/ri.v10i1.4143. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 12 jul. 2023.

GATTI, Bernardete. Introduzindo o grupo focal. *In*: GATTI, Bernardete (Org.). **Grupo focal na pesquisa Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/312822028/Gatti-Bernardete-Angelina-Grupo-Focal-Na-Pesquisa-Em-Ciencia-1>. Acesso em: 19 out. 2022.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4<sup>a</sup>. ed. – 12<sup>a</sup>. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.

GIORDAN, Miriane; SARTI, Flavia. Autoconfrontação cruzada em grupo focal: recurso metodológico para pesquisas em Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 102, n. 262, p. 707-722, set./dez. 2021. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/4726/4026> Acesso em: 04 set. 2022.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Cidades. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/brumado/panorama>. Acesso em: 22 de nov. 2023.

IFBA. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA. **Instrução Normativa Consup nº 30 de 24 maio de 2016**. Para reformulação Curricular dos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, forma Integrada do Instituto Federal da Bahia. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/institucional/consup/resolucoes-2016/resol-no-30-2016-anexo.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Informática, Campus Brumado, 2017. Disponível em:

<https://portal.ifba.edu.br/brumado/ensino/PPCInformticaformaintegrada.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2021.

\_\_\_\_\_. PDI- Plano de desenvolvimento Institucional 2020-2024. Disponível em: [https://portal.ifba.edu.br/menu-de-apoio/paginas-menu-de-apoio/aceso-rapido/pdi-2020-2024/pdi\\_ifba2020-2024\\_web.pdf](https://portal.ifba.edu.br/menu-de-apoio/paginas-menu-de-apoio/aceso-rapido/pdi-2020-2024/pdi_ifba2020-2024_web.pdf). Acesso em 06 jul. 2023.

LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. Integração Curricular. *In*: LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. (Orgs.). **Teorias do currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Bernarda. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. *In*: **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 3, n. 2, ago./dez. 2014. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/30290/16545>. Acesso em: 05 set. 2022.

LÜCK, Eloísa. *Pedagogia Interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 4ª reimpressão, 2018.

MACHADO, Lucília Regina. Ensino Médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. *In*: MOLL, Jaqueline et al. (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2009. Disponível em: [https://silo.tips/queue/ensino-medio-e-tecnico-com-curriculos-integrados-propostas-de-ao-didatica-para?&queue\\_id=-1&v=1658844128&u=MjAwLjEyOC45LjE3OA](https://silo.tips/queue/ensino-medio-e-tecnico-com-curriculos-integrados-propostas-de-ao-didatica-para?&queue_id=-1&v=1658844128&u=MjAwLjEyOC45LjE3OA). Acesso em: 26 jul. 2022.

MACHADO, Fernanda; SANTOS, Thamille; BRUNM, Mariluce. Ética na pesquisa com seres humanos: uma análise do TCLE do IFFar a partir da Resolução da Resolução nº 510/2016. *In*: **Metodologia(s) da pesquisa em educação profissional e tecnológica: dilemas e provocações contemporâneas** [recurso eletrônico]. (Orgs.) Vantoir Roberto Brancher, Lisiane Darlene Canterle, Fernanda de Camargo Machado, Curitiba: BraziPublishing, 2019. Disponível em: <https://deposita.ibict.br/bitstream/deposita/63/2/.pdf>. Acesso em: 13 out. 2022.

\_\_\_\_\_. Análises Textuais: a Importância da escolha Metodológica para o Sucesso de uma pesquisa Qualitativa. *In*: **Metodologia(s) da pesquisa em educação profissional e tecnológica: dilemas e provocações contemporâneas** [recurso eletrônico]. (Orgs.) Vantoir Roberto Brancher, Lisiane Darlene Canterle, Fernanda de Camargo Machado, Curitiba: Brazil Publishing, 2019. Disponível em: [https://deposita.ibict.br/bitstream/deposita/63/2/Miolo\\_Lisiane\\_Brenner-Final.pdf](https://deposita.ibict.br/bitstream/deposita/63/2/Miolo_Lisiane_Brenner-Final.pdf). Acesso em: 13 out. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. Disponível em: [https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod\\_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf](https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf). Acesso em: 12 out. 2022.

\_\_\_\_\_. (org.). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. 2ª reimpressão, 2019.

O Município de Brumado se destaca pela produção de Talco. **Revista Mineração & Sustentabilidade**. Belo Horizonte. 31 out. 2017. Disponível em: <https://revistamineracao.com.br/2017/10/31/brumado-capital-do-talco/> Acesso em: 22 nov. 2023.

MORAES, Carolina; DIEMER, Odaír. Concepções de docentes em relação a integração de disciplinas no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 20, p. e 10534, mar. 2021. Disponível em: [www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/10534](http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/10534). Acesso em: 13 out. 2022.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, v. 2, p. 4-30, 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>. Acesso em: 25 jul. 2022.

\_\_\_\_\_. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 23–38, 2015. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863>. Acesso em: 9 set. 2023.

MÜLLER, C.; ALVES, L. M. S. Produtos educacionais no ensino e aprendizagem de matemática. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 22, p. e 11703, 2022. DOI: 10.15628/rbept. 2022.11703. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11703>. Acesso em: 9 nov. 2023.

NASCIMENTO, José Mateus et. al. Ensino Médio Integrado e práticas integradoras: caminhos para a formação humana integral. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 8, p. 2–10, 2015. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3560>. Acesso em: 19 set. 2023.

OLIVEIRA, Eliza; RODRIGUES, Adriana. Práticas integradoras: possibilidades para a formação integral no Ensino Médio Integrado. **Revista Semiárido de Visu**, Petrolina, BA, v. 8, n. 3, p. 524-536, 2020. Disponível em: <https://semiaridodevisu.ifsertao-pe.edu.br/index.php/rsdv/article/view/37/173>. Acesso em: 16 out. 2022.

PACHECO, Eliezer (org.). **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio: proposta de diretrizes curriculares nacionais**. Brasília: Fundação Sentillana, São Paulo: Ed. Moderna, 2012. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2014/06/Perspectivas-da-EPT.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2022.

PIRES, Marília de Freitas Campos. Multidisciplinaridade, Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**. 1998. Debates • Interface (Botucatu) SP. Fev. 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/DC3DXHvJpTYfKzNdrRgX9Nj/>. Acesso em: 13 jul. 2023.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado à formação profissional**. Seminário sobre Ensino Médio. Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, agosto de 2007. Acesso em: 02 jun. 2022.

\_\_\_\_\_. **Concepção do ensino médio integrado**. Seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, set. 2007 Disponível em:

<https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2022.

\_\_\_\_\_. Filosofia da Práxis e Práticas Pedagógicas de formação de Trabalhadores/ Philosophy of praxis and pedagogical practices of workers education. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 207-218, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9306/6682>. Acesso em: 12 out. 2022.

REIS, Cacilda Ferreira dos et al (orgs.). Práticas pedagógicas exitosas na educação básica. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. 131p.

RIBEIRO, Thais Regina Prado. A instituição: IFBA - Campus Brumado. 2019. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/brumado/institucional/campus-2>. Acesso em: 22 nov. 2023.

RIZZATTI, Ivanise Maria *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO: Docência em Ciência**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./jun. 2020. Disponível em: [http://profqui.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/334/2020/09/Artigo\\_Os-Prod.-Educ.-dos-PPG-profissionais.pdf](http://profqui.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/334/2020/09/Artigo_Os-Prod.-Educ.-dos-PPG-profissionais.pdf). Acesso em: 19 out. 2023.

SANTOMÉ, J. T. Globalização e Interdisciplinaridade: O currículo Integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Juliani Natalia; BRANCHER, Vantoir Roberto. Narrativas de vida e formação: Repensando Cenas, Cenários e Trajetos Formativos na EBPTT. p. 62. *In: Metodologia(s) da pesquisa em educação profissional e tecnológica: dilemas e provocações contemporâneas* [recurso eletrônico]. (orgs.). Vantoir Roberto Brancher, Lisiane Darlene Canterle, Fernanda de Camargo Machado. Curitiba: Brazil Publishing, 2019. Disponível em: [https://deposita.ibict.br/bitstream/deposita/63/2/Miolo\\_Lisiane\\_Brenner-Final.pdf](https://deposita.ibict.br/bitstream/deposita/63/2/Miolo_Lisiane_Brenner-Final.pdf). Acesso em: 13 out. 2022.

SANTOS, Fábio Alexandre et. al. Práticas pedagógicas integradoras no ensino médio integrado. **Holos**, v. 6, p. 185-199, 3 dez. 2018. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7611>. Acesso em: 15 jul. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989. Trabalho apresentado durante o "Seminário Choque Teórico", realizado no Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, FIOCRUZ, nos dias 2, 3 e 4 de dezembro de 1987. Disponível em: <https://portaltrabalho.files.wordpress.com/2015/03/sobre-a-concepcao-de-politecnia.pdf>. Acesso em: 04 out. 2022.

\_\_\_\_\_. Trabalho com princípio educativo frente às novas tecnologias. *In: FERRETTI, Celso, J. et. al. (Org.). Novas Tecnologias, trabalho, educação: um debate interdisciplinar*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996. Disponível em: [http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-2/1SF/o trabalho como princípio educativo frente as novas tecnologias.pdf](http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-2/1SF/o%20trabalho%20como%20princ%C3%ADpio%20educativo%20frente%20as%20novas%20tecnologias.pdf). Acesso em: 06 out. 2022.

SILVA, Claudia Maria Bezerra da. Educação, Trabalho e Formação Humana no Ensino Médio Integrado: uma análise dos planos pedagógicos dos cursos do Ifpb/Campus Guarabira

e campus Sousa. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 20, p. e10527, 2021. DOI: 10.15628/rbept.2021.10527. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/10527>. Acesso em: 13 out. 2022.

SILVA, Luciana de S. Alves da. Currículo e prática docente no Ensino Médio Integrado: uma proposta de Projeto Integrador no Colégio Universitário da UFMA/Luciana de Sousa Alves da Silva. – São Luís, 2020. 150 f.: il. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Campus São Luís/Monte Castelo, 2020. Disponível em: [https://proftept.ifma.edu.br/wp-content/uploads/sites/57/2020/08/DISSERTA%C3%87%C3%83O\\_Luciana-Alves-3.pdf](https://proftept.ifma.edu.br/wp-content/uploads/sites/57/2020/08/DISSERTA%C3%87%C3%83O_Luciana-Alves-3.pdf). Acesso em: 14 de ago. 2023.

SILVA, Luís Roberto et al. Formação para a docência na educação profissional e tecnológica: desafios históricos e perspectivas. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul - Rio Grandense - RS. **Revista Thema**, v. 19 n. 3, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/download/2307/1919/13210>. Acesso em: 07 set. 2023.

SILVA, Marcelli Ingrid et al. Ensino e Currículo Integrado para Práticas Pedagógicas Integradoras na Educação Profissional. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO\\_EV045\\_MD1\\_SA3\\_ID4413\\_09092015135619.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA3_ID4413_09092015135619.pdf). Acesso em: 17 nov. 2023.

SILVEIRA, Denise; CÓRDOBA, Fernanda. A Pesquisa Científica. *In: Métodos de pesquisa.* (orgs.) Tatiana Gerhardt, Denise Silveira. Universidade Aberta do Brasil - UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31- 42

SOUZA, T. R. de A.; SOUZA, J. F. Formação Profissional e Perfil Docente da Educação Profissional e Tecnológica: Um estudo no IFTM - Campus Paracatu, Instituto Federal do Triângulo Mineiro. **Revista Holos**, ano 34, v. 3, p. 303-313. 2018. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2916/pdf>. Acesso em: 09 set. 2023.

SOUZA, R. F. de; ROSA, M. F. S. Processo de construção e validação de um produto educacional para o ensino de ciências utilizando a aprendizagem baseada em projetos aliada aos pressupostos freireanos. Educitec - **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, Brasil, v. 9, n. jan./dez., p. e213323, 2023. DOI: 10.31417/educitec.v9.2133. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/2133>. Acesso em: 13 nov. 2023.

SEI. SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS DA BAHIA. Indicadores Municipais, 2019. Disponível em: [https://sei.ba.gov.br/images/informacoes\\_por/municipio/indicadores/indicadores\\_2904605.pdf](https://sei.ba.gov.br/images/informacoes_por/municipio/indicadores/indicadores_2904605.pdf). Acesso em: 22 nov. 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).



## APÊNDICES

### APÊNDICE A - ROTEIRO ORIENTADOR PARA ENTREVISTA

**TÍTULO DA PESQUISA: Prática Profissional Articuladora como possibilidade do trabalho pedagógico na perspectiva interdisciplinar no curso técnico de informática de nível médio integrado do Campus Brumado do Instituto Federal da Bahia**

Este roteiro visa orientar a elaboração do trabalho de pesquisa, sob a responsabilidade de Gildava Araújo da Silva Nascimento – Discente do Programa de Pós-Graduação em Mestrado de Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal da Bahia-IFBA, Matrícula 20211630009.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jocelma Almeida Rios

O estudo objetiva discutir, refletir e organizar uma proposta de Prática Profissional Articulada, no Curso Técnico de Nível Médio de Informática Integrado, do IFBA, *Campus* Brumado. A sua participação na pesquisa é de fundamental importância, por ser ator e atuante no/do currículo integrado desta instituição de ensino, poderá contribuir de maneira efetiva para a construção do projeto, melhoria da prática educativa docente, aprendizagem dos/das educandos/das e para além, uma educação compromissada com a formação e desenvolvimento de pessoas críticas e autônomas.

Data da Entrevista: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_ Horário: \_\_\_\_\_

Professor/a Entrevistado/a: \_\_\_\_\_

Tempo de Docência: Substituto/Carga Horária Semanal: ( ) 20 H ( ) 40 H

até 5 anos ( ) Efetivo/ Carga Horária Semanal: ( ) 20 H ( ) 40H DE

de 5 à 10 anos ( )

de 10 à 20 anos ( )

acima de 20 anos ( )

Professor/a do: Ensino Médio Integrado:

( ) Núcleo Técnico ( ) Núcleo Básico

Quantidade de Turmas: \_\_\_\_\_

### **Questionamentos para a Entrevista:**

1) O Sr., a Sr.<sup>a</sup> conhece os documentos institucionais que tratam da concepção do Currículo Integrado no IFBA e no curso Técnico de Nível Médio Informática Integrado?

a) Sim ( ) b) Não ( ) c) Em parte ( )

Explique:

2) O Sr., a Sr.<sup>a</sup> tem acesso e compreende a perspectiva da concepção do Currículo Integrado do IFBA?

a) nenhuma ( ) b) baixo ( ) c) médio ( ) d) alto ( )

Explique:

3) Como Docente, o Sr., a Sr.<sup>a</sup> trabalha ou já trabalhou com a Prática Profissional Articuladora (PPA)?

a) Sim ( )

b) Não ( )

\*Caso sua resposta seja afirmativa, o Sr., a Sr.<sup>a</sup> considera a PPA um instrumento adequado para promoção da articulação no Currículo Integrado do EMI?

a) Sim b) Não c) Em parte

Explique:

4) Para o Sr., a Sr.<sup>a</sup>, é possível um componente curricular disciplinar como a PPA, possibilitar o trabalho interdisciplinar integrado ao Currículo, conforme indica o PPC do curso de Técnico de Nível Médio de Informática?



Explique:

5) O Sr., a Sr.<sup>a</sup> acredita que o trabalho pedagógico docente com Práticas Profissionais Articuladoras na perspectiva interdisciplinar pode contribuir para a integração curricular no âmbito do Ensino Médio Integrado?

a) Sim ( ) b) Não ( )

Explique:

6) O Sr., a Sr.<sup>a</sup> se dispõe a trabalhar com propostas de Práticas Profissionais Articuladoras na perspectiva da interdisciplinaridade em sua prática pedagógica?

a) Sim ( ) b) Não ( )

\*Em qual/quais condição/ões:

7) Quais desafios e dificuldades, o Sr., a Sr.<sup>a</sup> apontam como centrais na efetivação da Prática Profissional Articuladora, como instrumento de Integração Curricular?



## **APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE é um documento no qual explicita o consentimento livre e esclarecido do participante e/ou de seu responsável legal, de forma escrita, devendo conter todas as informações necessárias, em linguagem clara e objetiva, de fácil entendimento, para o mais completo esclarecimento sobre a pesquisa a qual se propõe participar, embasado na Resolução nº 510/2016, do sistema CEP/CONEP (Brasil, 2016), que estabelece regras e condutas específicas de pesquisa com seres humanos nas áreas das Ciências Humanas e Sociais.

Os Comitês de Ética em Pesquisa - CEP são colegiados interdisciplinares e interdependes, de importância pública, de caráter educativo, consultivo e deliberativo, criados para defender os interesses dos/as envolvidos/as na pesquisa em sua integridade, dignidade e contribuir para o estudo dentro de padrões éticos, respaldados pela Resolução CNS nº 466/12, item VII.2 (CNS, 2012), que confere aos/às participantes, conhecimento e segurança nas etapas de desenvolvimento da pesquisa, assegurando e garantindo o sigilo e os interesses dos/as envolvidos/as. O Senhor, a Senhora está sendo convidado(a) a participar da pesquisa: **PRÁTICA PROFISSIONAL ARTICULADORA COMO POSSIBILIDADE DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR NO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM INFORMÁTICA INTEGRADO DO CAMPUS BRUMADO DO INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA**, sob a responsabilidade da pesquisadora Gildava Araújo da Silva Nascimento, a qual pretende investigar a Prática Profissional Articuladora como possibilidade de integração curricular na perspectiva da interdisciplinaridade, no curso Técnico de Nível Médio de Informática Integrado, do Instituto Federal da Bahia, *Campus* Brumado, para a construção de uma proposta articuladora.

A importância da participação do/a Sr./Sra. no estudo se deve ao fato de V. S.<sup>a</sup> atuar como docente na Educação Profissional Técnica de Nível Médio no IFBA, no curso de Informática Integrado *Campus* Brumado, vivenciando cotidianamente as realidades da prática educativa, os seus desafios e o contato social com os seres humanos atores/atuantes desse espaço, local definido para a investigação.

A sua colaboração consistirá no fornecimento de informações por meio de uma entrevista semiestruturada, a ser previamente agendada conforme sua disponibilidade de horário e local, a partir da comunicação formal encaminhada via e-mail solicitando permissão para sondagem, a fim de identificar os/as interessados/as em fazer parte da pesquisa.

A gravação e o registro dos diálogos ou quaisquer outras solicitações de informações, comentários só serão realizados com sua permissão, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Especificamente sobre o fato de serem gravados os seus relatos, entende-se que isso possa gerar algum desconforto, medo ou insegurança por pensarem que essas informações poderão ser compartilhadas ou publicizadas com outros fins que não acadêmicos.

Só a pesquisadora terá acesso aos dados coletados, mantendo o sigilo e não permitindo sua identificação ou exposição de nomes substituindo-os com codinomes ou nomes fictícios para o registro de diálogo. Frente ao receio, quanto à utilização das informações coletadas, esclarece que só a reflexão do que está sendo coletado será usada. Em relação à gravação da voz, essa se dá pela necessidade de análise posterior do que foi exposto, garantindo um maior rigor científico para coleta de dados.

A respeito da destinação da voz de forma indevida, ou quaisquer outros itens que se fizerem necessários, é importante esclarecer que esta pesquisa seguirá os protocolos de ética estabelecidos pelo Instituto Federal da Bahia e de acordo com o disposto no item V.6 da Resolução CNS 466/2012, que sempre observa a natureza e as especificidades de cada caso.

Asseguro, que toda conduta da pesquisadora é no sentido de diminuir quaisquer contextos de exposição dos/as envolvidos/as a qualquer situação desconfortante e constrangedora, comprometendo-me a propiciar acompanhamento e assistência integral no caso de eventuais danos materiais e imateriais decorrentes da participação do/a Sr. (a) na pesquisa, conforme Art. 3o, inciso X da Resolução CNS 510/2016.

Ao desenvolver projetos de pesquisas que envolvem seres humanos, mostra-se importante e fundamental seguir parâmetros norteadores de princípios e valores éticos, observando as Resoluções de nº 466/2012 e nº 510/2016, que implicam respeito e dignidade humana aos/às participantes da pesquisa garantindo segurança, confiabilidade no período de levantamento dos

dados para conseguir abstrair de maneira mais objetiva, fidedigna e sigilosa as informações necessárias ao processo investigativo do estudo e a recusa de ações autoritárias, preconceituosas na relação com os/as envolvidos/as.

Em situações mais delicadas, relacionadas aos riscos, mesmo que mínimo de ordem psíquica, intelectual ou moral, os/as envolvidos/as serão encaminhadas/as para atendimento junto ao setor psicopedagógico do *Campus*, que conta com uma equipe multidisciplinar constituída por enfermeira, pedagoga, psicóloga e assistente social prontamente a atender, além do suporte da instituição, caso o/a participante necessite de atendimento mais específico e especializado. Pontuamos pela natureza do estudo, que não foram previamente observados potenciais danos de riscos físicos.

Ressaltamos que sua participação não é obrigatória, podendo afastar-se ou desistir quando assim o desejar, ainda, se mesmo depois de consentir sua participação, o/a Sr. (a) tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento, seja antes, durante ou depois da coleta de dados em quaisquer uma das fases, a qualquer tempo, independentemente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Reconhece que a construção de quaisquer dos instrumentos de pesquisa, pode trazer o risco de se sentir constrangido/a ou ter algum desconforto psicológico, intelectual ou moral por imaginar que sua capacidade intelectual e/ou afetivo-emocional está sendo julgada de forma indevida, e, para esses itens relembramos aos aspectos éticos que norteiam essa pesquisa, onde é resguardado o sigilo quanto a identidade dos/as participantes, reforçando a garantia da utilização dos dados com fins puramente acadêmicos, tendo acesso a eles, apenas o responsável pela pesquisa.

Esclarecemos ainda que a referida pesquisa, não acarretará nenhum custo adicional para o(a) Sr.(a), assim como, não haverá bônus financeiro pela sua participação. Eventuais custos financeiros diretos e indiretos decorrentes da pesquisa serão arcados pela pesquisadora, sendo indenizado/a por eventuais danos decorrentes desta e ressarcido de algum custo que, porventura, vier a ter relativo à pesquisa.

Os resultados da pesquisa quando analisados, publicados ou apresentados em conferências e eventos, não será divulgado e solicitado a identificação de quaisquer participantes, sendo resguardado o sigilo e anonimato. Caso tenha interesse e/ou seja solicitado, será disponibilizada ao/à participante através do e-mail informado, uma cópia de cada material produzido.

Por se tratar de um estudo referente às práticas profissionais integradoras, a pesquisa possibilita melhoria da prática pedagógica docente e contribui na promoção do Ensino Médio Integrado.

Como benefícios sinalizamos de maneira mais específica, que sua participação no estudo, poderá contribuir no impacto:

a) Científicos: pretende-se apresentar os resultados da pesquisa à comunidade escolar para análise e reflexão das questões levantadas na pesquisa para conhecimento e proposições de ações pedagógicas no direcionamento de melhorias; pretende-se participar de eventos voltados à temática e contribuir nas possíveis soluções das demandas levantadas, além de pretender continuar estudando a temática para publicação e produção científica;

b) Pedagógicos: pretende-se disseminar os resultados da pesquisa com publicações, eventos para contribuir na melhoria das ações e atividades pedagógicas docentes possibilitando aperfeiçoamento das práticas educativas que dialoguem com as realidades cotidianas dos/as educandos/as proporcionando aprendizagens mais significativas;

c) Impacto Social: pretende-se propiciar às pessoas, aos/às jovens acesso ao conhecimento e cultura contribuindo na melhoria da aprendizagem dos/as educandos/as com perspectivas de trabalho digno; pretende-se possibilitar o desenvolvimento dos pilares básicos da formação humana que são educação/trabalho/cultura, dimensões fundamentais à vida que estruturam a prática social. Uma educação, com esse propósito, alicerçada na concepção de ensino integrado, visa a construção de uma sociedade justa, solidária e integradora que oportuniza aos/às jovens condições dignas de trabalho com consequências na qualidade de vida.

Este TCLE cumpre as exigências contidas nos itens IV. 3 e IV.4 da Resolução **CNS n° 466/2012**, que está sendo elaborado em duas vias de igual teor, consta telefone, endereço da instituição e dos comitês de Ética que analisam e avaliam o estudo. Após esclarecimento da sua participação na pesquisa, uma cópia de cada material produzido será disponibilizada ao participante, caso demonstre interesse e/ou seja solicitado.

Por fim, agradecemos por sua participação neste estudo, lembrando que a qualquer momento poderá solicitar informações do andamento da pesquisa ou demonstrar desinteresse em continuar informando afastamento. Nesses termos, ao assinar o documento o(a) Sr.(a), estará concordando com o exposto e aceitando participar da pesquisa.

Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável: **Gildava Araújo da Silva Nascimento**, discente pelo Programa de Pós-Graduação do mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, do Instituto Federal da Bahia, *Campus* Salvador.

**Telefone:** (77) 99114-5215/ (77) 99917 - 0232.

**Endereço:** Rua Ana Angélica, N° 522, Bairro Vomitamel.

**CEP:** 46430-000, Guanambi-Bahia

E-mail: [gilgildavaaraujo@gmail.com.br](mailto:gilgildavaaraujo@gmail.com.br); [gildavasilva@ifba.edu.br](mailto:gildavasilva@ifba.edu.br).

**ORIENTADORA:**

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Jocelma Almeida Rios- [jocelma.rios@gmail.com](mailto:jocelma.rios@gmail.com)

**Telefone:** (71) 2102-9473/ 55 (71) 9191- 0073

**Endereço:** Rua Ana C. B. Dias, 807 Quadra Q, Lote 7A, Lot. Miragem, Buraquinho

**CEP:** 42.709-500, Lauro de Freitas, Bahia – N° 803

**Ambiente da Pesquisa:** *CAMPUS* BRUMADO - R. Francisco Manoel da Cruz, 1-91 - Urbis I, Brumado - BA, 46100-000, telefone (77) 3441-1607, Coordenação do Núcleo Básico – CONUB: [conub.bru@ifba.edu.br](mailto:conub.bru@ifba.edu.br) ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/IFBA, Av. Araújo Pinho, No 39 - Canela - Salvador - BA CEP: 40110-150, telefone (71) 3221-0332, e-mail: [cep@ifba.edu.br](mailto:cep@ifba.edu.br).

**CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Diante das informações explanadas e explicitadas sobre a realização da pesquisa, eu, \_\_\_\_\_ aceito participar, de forma voluntária/o, ciente de que não terei ganhos financeiros pela participação, podendo desvincular-se quando o desejar. O documento será assinado em duas vias do TCLE, ambas assinadas por mim e o/a participante, entregue no final.

Brumado-Ba, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ de 2023

---

Assinatura do/da Participante

---

Assinatura da Pesquisadora Responsável



## APÊNDICE C – TERMO DE GRAVAÇÃO DE USO DE VOZ

Eu, \_\_\_\_\_,  
nacionalidade \_\_\_\_\_, estado civil \_\_\_\_\_, portador(a)  
da cédula de identidade/RG \_\_\_\_\_, inscrito no CPF nº  
\_\_\_\_\_, residente no endereço  
\_\_\_\_\_, município de  
\_\_\_\_\_, AUTORIZO a gravação, uso e guarda da minha voz, em  
caráter gratuito, pelo tempo que se fizer necessário, para fins exclusivamente da pesquisa  
intitulada: **Prática Profissional Articuladora como possibilidade do trabalho pedagógico  
na perspectiva interdisciplinar no curso técnico de nível médio em informática integrado  
do Campus Brumado do Instituto Federal da Bahia**, sob a responsabilidade da pesquisadora  
GILDAVA ARAÚJO DA SILVA NASCIMENTO. Por ser esta a expressão da minha vontade,  
declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos  
conexos à minha voz ou a qualquer outro, e assino a presente autorização. Por esta ser a  
expressão da minha vontade, assim declaro.

Brumado, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Participante





## APÊNDICE D - FICHA DE AVALIAÇÃO do PE

**INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA PROGRAMA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
TÍTULO DO PRODUTO EDUCACIONAL: Prática Profissional Articuladora -  
documento Orientador**

**DISCENTE:** Gildava Araújo da Silva Nascimento

**ORIENTADORA:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jocelma Almeida Rios

<b>FICHA DE AVALIAÇÃO do PRODUTO EDUCACIONAL</b>							
Itens de Avaliação				Níveis de Avaliação			
<b>1. Organização do Texto</b>	S I M	N Ã O	Em par te	Considera-se o cotidiano escolar no contexto das ações pedagógicas no ensino médio integrado	S I M	N Ã O	Em par te
I. O PE estabelece percepção de diálogo entre o texto visual e verbal?				<b>I. APLICABILIDADE</b> O PE é aplicável no contexto geral do Currículo Integrado dos cursos Técnicos de Nível Médio no IFBA			
II. O texto do PE apresenta fácil compreensão, clareza e objetivo.							
III. A estrutura visual e verbal do texto do PE está organizada de maneira que favorece a compreensão para execução em sala de aula.							

<p><b>2. Capítulos do texto</b></p>				<p><b>II. ABRANGÊNCIA</b> O PE traz abrangência à integração curricular com perspectiva interdisciplinar no Currículo Integrado</p>			
<p>IV. O texto do PE apresenta capítulos interligados e coerentes.</p>							
<p>V. Os capítulos proporcionam a compreensão do Produto Educacional</p>							
<p>VI. As orientações descritas nos capítulos do texto possibilitam a aplicabilidade do PE de forma clara.</p>				<p><b>III. IMPACTO</b> O PE contribui com a formação integrada e profissional dos educandos/as no âmbito da EPT no contexto do Ensino Médio Integrado</p>			
<p><b>3. Conteúdo apresentado no Texto do documento Orientador da PPA</b></p>							
<p>VII. O conteúdo apresentado no texto favorece a compreensão do PE.</p>							
<p>VIII. O PE é pertinente, útil, necessário e perceptível de ser aplicado, para contribuir na formação integrada dos/as educandos/as.</p>				<p><b>IV. COMPLEXIDADE</b> O PE possibilita melhoria à aprendizagem elevando conhecimento técnico e básico contribuindo para formação integrada e autonomia dos/s educandos/as</p>			

IX. O PE apresenta informações suficientes para o/a coordenador/a e professor/a compreenderem e aplicarem suas orientações em contexto de sala de aula.											
X. O Conteúdo do PE é relevante para desenvolver a integração curricular e formação integrada dos/as educandos no curso Técnico de Nível Médio em Informática <i>Campus</i> Brumado.											
XI. O conteúdo do PE(doc. orientador) possibilita trabalho pedagógico na perspectiva interdisciplinar no curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado do <i>Campus</i> Brumado do IFBA.					V. APLICAÇÃO						

**Adaptado:** RIZZATTI, Ivanise M. et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. *ACTIO: Docência em Ciência*, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./jun. 2020. Disponível em: [http://profqui.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/334/2020/09/Artigo\\_Os-Prod.-Educ.-dos-PPG-profissionais.pdf](http://profqui.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/334/2020/09/Artigo_Os-Prod.-Educ.-dos-PPG-profissionais.pdf). Acesso em: 19 de out. 2023.

ZIHLMANN, Karina Franco. MAZZAIA, Maria Cristina. Aprimoramento da Ficha de Validação de Produtos Educacionais na pós-graduação profissional. *Revista Brasileira de Enfermagem*. 2022;75(2):e20210063. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2021-0063>. <https://www.scielo.br/j/reben/a/CYMd4RFRKKDvMhWrWTdnqVB/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 19 out. 2023.

\* Após analisar e sinalizar os itens equivalentes à análise, elabore um parecer qualitativo considerando os pontos positivos, frágeis e sugestões para melhorias no documento Normativo Orientador, incorporando ao texto os Itens e os Níveis avaliados.

## ANEXOS



**INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**  
**E TECNOLÓGICA**

**DOCUMENTO ORIENTADOR DA PRÁTICA**  
**PROFISSIONAL ARTICULADORA**

*CAMPUS BRUMADO*

Salvador  
2023

## PARTE I

### DAS DIRETRIZES GERAIS

**Parágrafo Único** - No âmbito da atuação do IFBA e em observância à legislação nacional e institucional, considerou-se as seguintes Leis e Normativas:

**Quadro 1:** Leis e Normativas

<b>IFBA/PPC 2017</b>	Apresenta o projeto pedagógico do curso técnico em informática integrado ao ensino médio, com carga horária total de 3600 horas, das quais, 1200 horas referentes ao eixo tecnológico Informação e Comunicação.
<b>Instrução Normativa CONSUP Res. n° 30/2016</b>	Reformula as matrizes curriculares dos cursos Técnicos da Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio Integrado do Instituto Federal da Bahia.
<b>DCN/EPTNM Set/2012</b>	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 2012.
<b>Lei n° 11.741/2008</b>	Altera dispositivos da Lei n° 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao 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: 16 de julho de 2008.
<b>Decreto n° 5.154/2004</b>	Regulamenta o § 2° do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei n° 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Revoga o Decreto n° 2.208/1997. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2004.
<b>Decreto n° 2.208/1997</b>	Regulamenta o § 2° do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei n° 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 17 de abril de 1997.
<b>Lei n° 9.394/1996</b>	Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

**Fonte:** Elaboração própria (2023)

## PARTE II

### CAPÍTULO I

#### DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

**Art. 1º** - Este documento sistematiza orientações e procedimentos necessários para contribuir na organização, planejamento e execução das Práticas Profissionais Articuladoras (PPA), previstas nos documentos normativos do curso Técnico de Nível Médio Informática Integrado do IFBA - *Campus* Brumado.

**Art. 2º** - Para os efeitos deste documento, a PPA se constitui como componente curricular obrigatório, conforme orientação do Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado do IFBA - *Campus* Brumado, consubstanciado na Instrução Normativa CONSUP, Res. nº 30/2016 e outros documentos normativos.

**Art. 3º** - As Práticas Profissionais Articuladoras se estabelecem como atividades profissionais, integrando Ensino, Pesquisa e Extensão, indispensáveis à conclusão e obtenção do certificado de Técnico de Nível Médio Integrado, seguindo parâmetros dos documentos normativos institucionais e nacionais, em observância à legislação da Educação Profissional Tecnológica.

**Art. 4º** - A Prática Profissional Articuladora é uma estratégia pedagógica de ensino e aprendizagem que visa indissociabilidade teórica e prática, interdisciplinaridade entre conteúdos e as práticas educativas e profissionais desenvolvidas nas disciplinas, integrando conhecimentos e saberes aplicados nos cursos técnicos, ao promoverem compreensão da realidade social, aproximando o/a educando/a ao mundo do trabalho nos diversos contextos.

### CAPÍTULO II

#### DOS OBJETIVOS

**Art. 5º** - A Prática Profissional Articulada no Curso Técnico de Nível Médio em Informática, na forma integrada, tem por objetivos:

**I.** Promover integração dos conteúdos, articulando, entre os diferentes componentes curriculares, os conhecimentos das áreas técnica, politécnica e núcleo básico;

- II.** Articular saberes e inserir o trabalho como princípio educativo no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão;
- III.** Promover a contextualização de saberes culturais e históricos com a realidade cotidiana local e regional;
- IV.** Promover a interdisciplinaridade entre os diversos temas e conteúdos abordados durante o curso, contribuindo para a formação integral dos/as estudantes;
- V.** Abordar de maneira interdisciplinar, os conteúdos dos componentes curriculares da formação básica e da formação técnica, articulando ensino, pesquisa, extensão para a construção de soluções inovadoras;
- VI.** Desenvolver, com os/as estudantes, a capacidade de aplicação dos conceitos, saberes e teorias estudadas no decorrer do curso, na perspectiva da integração curricular, contribuindo para o aperfeiçoamento da competência humana na solução de problemas sociais e ambientais;
- VII.** Promover a inserção da pesquisa como princípio educativo no Curso Técnico de Nível Médio em Informática integrado;
- VIII.** Possibilitar aos/às estudantes aplicação prática e teórica dos conteúdos de forma integrada, proporcionando-lhes reflexão permanente das práticas profissionais com a área de atuação, consolidando as experiências e o desempenho profissional;
- IX.** Ampliar a compreensão com relação às áreas de atuação do curso, assim como o perfil do egresso, vinculando, de forma efetiva, a formação geral e técnica dos/as estudantes com o mundo do trabalho;
- X.** Despertar o interesse dos/as estudantes pela pesquisa, estimulando habilidades empreendedoras, por meio da execução de projetos que levem à resolução de problemas locais encontrados;
- XI.** Oportunizar experiências de práticas profissionais específicas do Curso de Nível Médio Informática Integrado, relativas ao perfil de formação previsto no Projeto Pedagógico do Curso, por meio do contato com situações reais de trabalho;
- XII.** Propor intervenções no ambiente social local por meio de atividades extensionistas, respeitando os saberes tradicionais e locais.

### **CAPÍTULO III**

#### **DAS ATRIBUIÇÕES E RESPONSABILIDADES**

**Art. 6º** Devem participar do planejamento e da execução das Práticas Profissionais Articuladoras os seguintes membros:

- I.** A direção de ensino e a equipe pedagógica;
- II.** O/a coordenador/a de curso;
- III.** O/a professor/a coordenador/a de cada projeto da Prática Profissional Articuladora;
- IV.** Os/as professores/as orientadores/as de turmas/séries/componente curricular;
- V.** Alunos/as matriculados/as no/s componente/s curricular/es do curso Técnico de Nível Médio Informática Integrado ao/s qual/is o/s projeto/s está/ão vinculado/s.

**§ 1º** Compete à direção de ensino:

- I.** Convocar e conduzir reunião com a Coordenação do Curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado, solicitando o início do planejamento dos projetos das Práticas Profissionais Articuladoras para o ano seguinte;
- II.** Esta reunião deverá ser convocada no início do segundo semestre do ano corrente, com as propostas de projetos da PPA definidas no primeiro semestre a serem realizadas no ano letivo seguinte;
- III.** Garantir, no calendário escolar acadêmico, espaços de diálogo para planejamento, execução e culminância dos projetos da Prática Profissional Articuladora;
- IV.** Acompanhar as atividades de PPA desenvolvidas pelas turmas, por meio do diálogo constante com a equipe executora, juntamente à equipe pedagógica;
- V.** Dar apoio pedagógico, recursos humanos, relações institucionais, financeiras e materiais para realização de visitas técnicas, atividades práticas e divulgação para o sucesso da realização das atividades dos projetos da PPA.

**§ 2º** Compete ao/à coordenador/a de curso:

- I.** Convocar e conduzir reuniões com docentes que ministram aulas no Curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado para discutir e definir as propostas dos projetos das Práticas Profissionais Articuladoras para o ano seguinte;
- II.** Definir, em reunião de coordenação de curso, os/as docentes que serão coordenadores/as de cada projeto da Prática Profissional Articuladora e os/as professores/as orientadores/as de turmas/séries/disciplinas;
- III.** Definir reunião de coordenação de curso para planejamento dos projetos das Práticas Profissionais Articuladoras que serão ofertados no ano seguinte;



**IV.** Convocar e planejar juntamente aos/às coordenadores/as de cada projeto e aos/às professores/as orientadores/as de turmas/séries/disciplinas para acompanhamento e execução dos projetos das Práticas Profissionais Articuladoras;

**V.** Monitorar se as ações para o desenvolvimento dos projetos das Práticas Profissionais Articuladoras estão em consonância com as orientações deste documento, do PPC do curso e da Instrução Normativa CONSUP nº 30/2016;

**VI.** Participar da organização do calendário das atividades a serem desenvolvidas, por meio de interlocução das coordenações de cada projeto da PPA e professores/as orientadores/as;

**VII.** Definir juntamente aos/às coordenadores/as de cada projeto de PPA e aos/às professores/as orientadores/as de turmas/séries/disciplinas momento para culminância e apresentação das atividades realizadas, de preferência no segundo semestre do ano corrente;

**VIII.** Enviar à direção de ensino, ao final de cada ano letivo, relatório contemplando as ações desenvolvidas no decorrer do período para ciência deste departamento e homologação.

§ 3º Compete ao/à professor/a coordenador/a do projeto de PPA, responsável pelas orientações gerais:

**I.** Planejar juntamente à coordenação de curso e aos/às professores/as orientadores/as de cada turma/série/disciplina as etapas de execução das atividades;

**II.** Organizar e orientar os grupos de trabalho, realizar a sondagem e escolha dos temas para o projeto da Prática Profissional Articuladora, juntamente aos/às professores/as orientadores/as de cada turma/série/ disciplina;

**III.** Organizar o calendário das atividades a serem desenvolvidas, por meio da interlocução com a coordenação de curso e com os/as professores/as orientadores e discentes;

**IV.** Acompanhar o planejamento e auxiliar na execução do projeto da Prática Profissional Articuladora, observando o que dispõe as orientações desta Minuta, do PPC, da Instrução Normativa e demais legislações (**Anexo III**);

**V.** Sugerir material bibliográfico adequado ao planejamento e execução do projeto da PPA, juntamente aos/às professores/as orientadores/as;

**VI.** Executar, junto aos setores competentes, trâmites para realização de visitas técnicas ou demais atividades práticas.

**VII.** Estimular o trabalho cooperativo, tanto entre os membros do grupo, como nos grupos dos discentes;

- VIII. Realizar reuniões periódicas, juntamente aos/às professores/as orientadores de turma/série/disciplina, para avaliação do andamento da execução das atividades;
- IX. Apoiar o/a professor/a orientador/a de turma/série/disciplina no acompanhamento das etapas do projeto, bem como no processo de avaliação;
- X. Acompanhar o cumprimento dos prazos e organizar eventos de culminância (se houver);
- XI. Registrar as reuniões e encontros de trabalhos em formulário próprio e devidamente assinado pelos/as participantes (**Anexo I**).

§ 4º Compete ao/à professor/a orientador/a de turma/série/disciplina, responsável pelas orientações específicas:

- I. Participar das reuniões convocadas pela coordenação de curso e coordenadores/as de projetos, para fins de planejamento e execução da Prática Profissional Articuladora;
- II. Planejar, juntamente à coordenação de curso e coordenadores/as de cada projeto de PPA, as etapas de execução das atividades (**Anexo V**);
- III. Organizar o calendário das atividades da PPA, a serem desenvolvidas juntamente aos/às professores/as orientadores de turma/série/disciplina;
- IV. Orientar e acompanhar o desenvolvimento do projeto de Prática Profissional Articuladora em sala de aula, nos encontros presenciais e/ou a distância, observando se os conteúdos das disciplinas se relacionam com o tema proposto, integrando-os aos demais componentes estruturantes;
- V. Orientar os/as discentes quanto à busca de bibliografia e outros aspectos relacionados com a produção dos trabalhos acadêmicos;
- VI. Apoiar o/a professor/a coordenador/a de cada Projeto de PPA na orientação e acompanhamento das etapas de execução e equipes de trabalho, bem como no seu processo de avaliação;
- VII. Fornecer *feedback* ao/à professor/a coordenador/a de cada projeto de PPA sobre o andamento e envolvimento dos/as discentes e as dificuldades encontradas;
- VIII. Registrar as reuniões e os encontros de orientações das atividades em formulário próprio, fornecido pelo/a coordenador/a de projeto e assinado pelo/a docente orientador/a e pelos/as discentes presentes (**Anexo II**);
- IX. Preencher o diário no que diz respeito ao registro de presença dos/as estudantes, dos conteúdos, das atividades e das avaliações, respeitando os procedimentos internos da secretaria de controle acadêmico.

§ 5º Compete aos/às estudantes:

- I. Participar da escuta ou sondagem sugerindo possíveis temas para a elaboração do projeto de Prática Profissional articuladora;
- II. Compor grupo, quando assim solicitados/as, junto com outros/as estudantes da turma, para contribuir com a elaboração e desenvolvimento do projeto de Prática Profissional Articuladora;
- III. Participar das aulas e encontros de trabalho, quando solicitado, utilizando a carga horária destinada ao planejamento e à execução das atividades nas etapas do projeto de Prática Profissional Articuladora;
- IV. Cumprir o cronograma divulgado pelo/a docente orientador/a de cada turma para a realização das atividades;
- V. Realizar as atividades propostas no projeto de Prática Profissional Articuladora correspondente à sua turma;
- VI. Apresentar, junto aos/às colegas, trabalhos ou produtos desenvolvidos no âmbito da Prática Profissional Articuladora, no evento de culminância (se houver) ou outras modalidades de apresentação;
- VII. Produzir relatório (**Anexo IV**), artigo ou outro instrumento e entregar ao/à professor/a orientador/a do projeto de PPA quando solicitado.

**Art. 7º** Poderão participar, como colaboradores/as dos projetos de Práticas Profissionais Articuladoras, servidores técnicos-administrativos, discentes (bolsistas, monitores, estagiários/as ou voluntários/as) e membros da comunidade externa;

**Art. 8º** Os/as participantes do projeto de PPA que não se enquadram na condição de aluno/a regular do curso técnico devem receber certificado de participação nas atividades, nos seguintes termos:

- I. No caso de servidores técnico-administrativos, a participação se dará com anuência da chefia imediata, sem prejuízo em suas atividades administrativas regulares, no âmbito do seu respectivo setor;
- II. No caso de membros da comunidade externa no projeto de PPA, a participação se dará por meio de projetos de ensino, extensão ou pesquisa, parcerias e convênios institucionais, com anuência da coordenação de extensão, coordenação de pesquisa e coordenação de curso;
- III. No caso de estudantes, a participação se dará na condição de bolsistas, monitores, voluntários ou estagiários, nos termos institucionais cabíveis para cada caso.

**PARTE III**  
**CAPÍTULO IV**

**DOS REQUISITOS, ETAPAS E TRAMITAÇÕES**

**Art. 9º** O projeto da Prática Profissional Articuladora deve envolver no mínimo 4 componentes curriculares, havendo obrigatoriedade da integração de componentes básicos e técnicos nos cursos técnicos da modalidade integrada, envolvendo diferentes áreas de formação geral e técnica ao longo do curso.

**Art. 10º** O projeto da Prática Profissional Articuladora deve ser definido e construído obrigatoriamente no ano letivo anterior à execução, ser apresentado à comunidade escolar na Semana Pedagógica, no início de cada ano letivo, devendo iniciar as atividades em, no máximo, até trinta (30) dias úteis, a contar do primeiro dia letivo do ano no qual será desenvolvido.

**Art. 11º** O projeto de PPA deverá prever:

**I.** identificação de curso/ano/série de cada uma das quatro disciplinas que irão compor a base estruturante da PPA;

**II.** disciplinas do curso/série/turma que integrarão o projeto de forma transversal, durante o ano letivo;

**III.** avaliações a serem realizadas em cada unidade letiva, relativa a cada disciplina estruturante, que corresponderá a pelo menos uma nota da unidade e comporá a nota (ou a avaliação geral) do projeto;

**IV.** desenvolvimento de competências ou habilidades apresentadas no perfil profissional do curso ao qual o egresso está vinculado;

**V.** integração de demandas locais e regionais;

**VI.** definição clara de objetivos, conteúdos, conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidos e perseguidos na realização da PPA.

**Art. 12º** A organização e operacionalização do projeto da Prática Profissional Articuladora consiste em cinco etapas: Sondagem, Planejamento, Execução, Avaliação e Culminância.

**§ 1º** Na etapa de sondagem, devem ser considerados os seguintes aspectos:

**I.** A realização de escuta com a comunidade escolar para elencar possíveis temas que estejam relacionados à formação científica tecnológica profissional do egresso, referente a cada curso Técnico Integrado, para elaboração do Projeto de PPA do ano seguinte.

**II.** A sondagem deve ocorrer, se possível, no primeiro semestre do ano letivo corrente.

§ 2º A etapa de Planejamento deve acontecer da seguinte maneira:

**I.** Iniciar, no segundo semestre do ano anterior, com a definição dos temas a serem abordados na PPA do próximo ano letivo;

**II.** Contemplar os atores necessários para a realização do projeto, considerando cada turma/série, tais como coordenadores/as, disciplinas estruturantes, professores/as orientadores/as.

**III.** Apresentar o projeto (esboço inicial) à equipe/comunidade escolar para refinamento e definição dos demais colaboradores (professores, técnicos ou estudantes).

**IV.** Elaborar a proposta que deve conter o tema norteador, os conteúdos e os conhecimentos que serão contemplados no decorrer do projeto, as potencialidades e necessidades dos/as estudantes envolvidos/as, as etapas das atividades a serem desenvolvidas, o cronograma de execução das atividades e a distribuição da carga horária por disciplina integrante ao longo do período letivo para orientação, desenvolvimento e socialização das atividades;

**V.** Apreciar a versão final da proposta, por parte da coordenação de curso, professores/as orientadores/as de turma/série/disciplina, coordenadores/as de cada projeto da PPA, DAC e equipe pedagógica, para realização de eventuais ajustes;

**VI.** Os/as professores orientadores/as de turma/série/disciplina e coordenadores/as de cada projeto de PPA devem organizar e montar as equipes e o cronograma de trabalho juntamente aos/às discentes participantes.

§ 3º A etapa de execução da Prática Profissional Articuladora deve contemplar:

**I.** O desenvolvimento e execução das atividades de aprendizagem interdisciplinares, de natureza prática e teórica, previstas no projeto da Prática Profissional Articuladora;

**II.** Registro das atividades orientadas e realizadas, conforme **Anexo III**;

**III.** Realização de reuniões periódicas com todos/as envolvidos/as no planejamento dos projetos das Práticas Profissionais Articuladoras, para ajustes nos planos de planejamento e execução de trabalho;

V. Realizar atividades de campo ou outra modalidade de prática, quando necessárias e previstas no projeto da Prática Profissional Articuladora.

§ 4º A Avaliação do projeto da PPA deve:

- I. Ser um processo formativo e desenvolvido ao longo do ano, de maneira planejada, dialogada, interdisciplinar e processual, integrando conhecimentos e saberes;
- II. Ser de permanente aprendizagem e servir para diagnosticar os saberes construídos;
- III. Utilizar os instrumentos avaliativos coerentes com os objetivos do projeto, bem como identificar e refletir sobre a aprendizagem e o desenvolvimento da formação dos/as discentes;
- IV. Ter, em seus instrumentos, a finalidade de coletar dados, realizar diagnóstico e propor possíveis soluções às questões encontradas no decorrer da execução do projeto;
- V. Contemplar os critérios avaliativos relacionados aos conteúdos essenciais para a aprendizagem profissional e formação dos/as discentes.

§ 5º A etapa de Culminância consiste:

I. na análise, no registro e na apresentação dos resultados (socialização) pela equipe de trabalho.

**Parágrafo Único** – A culminância do projeto da Prática Profissional Articuladora deve ser definida com toda a equipe de trabalho e com a coordenação do curso, para fins de socialização dos resultados, avaliação e melhoria contínua da componente curricular.

## CAPÍTULO V

### DAS MODALIDADES DOS PROJETOS DAS PRÁTICAS PROFISSIONAIS ARTICULADORAS

**Art. 13º** O/a professor/a coordenador/a de cada projeto da PPA deverá, juntamente com professores/as orientadores/as de turma/série/disciplina, optar por categoria(s) de projetos que melhor articulem os conhecimentos desenvolvidos ao longo do período letivo, considerando as potencialidades e necessidades dos/as discentes envolvidos/as, a equipe de trabalho, o

cronograma de execução de atividades, o calendário escolar e a distribuição da carga horária docente e discente.

**Art. 14°** Os projetos das Práticas Profissionais Articuladoras podem ser desenvolvidos nas seguintes categorias:

**I - Sugestão 1:** A PPA poderá ser orientada para o desenvolvimento de produto (software simples, site, blog, sítio, Apple mobile, jogo digital), dentre outros;

**II - Sugestão 2:** A PPA poderá ser orientada para a realização de serviço, produto, tecnologia ou processo, relacionados ao exercício profissional (manutenção de computadores, implantação de software, implantação de rede de computadores, engenharia de processos etc.), objetivando utilizar o conhecimento adquirido do/a educando/a na resolução de problema prático;

**III - Sugestão 3:** A PPA poderá ser direcionada à solução de um estudo de caso ou elaboração de proposta de intervenção, elaboração de projeto técnico (projeto de software, projeto de rede, projeto de informatização, etc.), visando contribuir com melhorias ou soluções de problemas reais no espaço escolar, local e ambiental, relacionada aos conhecimentos e às competências adquiridas no decorrer do ano letivo;

**IV - Sugestão 4:** A PPA poderá ser direcionada à elaboração de propostas voltadas às habilidades esportivas (jogo, maratona, xadrez), projetos artísticos (desenho, pintura, dança, escultura), literárias (contos e poesias), cênicas (feiras, encenações teatrais e danças) em todas as formas de arte;

**V - Sugestão 5:** A PPA poderá ser desenvolvida de forma articulada a outros projetos e como projetos de Ensino, Pesquisa, Extensão e/ou Inovação;

**Parágrafo Único** - Desde que esteja em acordo com os objetivos descritos nos documentos orientadores, a Prática Profissional Articuladora poderá ser outra proposta livre, definida pela equipe de trabalho do Curso Técnico de Nível Médio em Informática na forma integrada.

**Art. 15°** As Práticas Profissionais Articuladoras podem ser desenvolvidas por meio dos seguintes procedimentos:

**I.** Projetos articuladores, oficinas, estudos de casos, experimentos e atividades específicas em ambientes especiais, tais como laboratórios, oficinas, empresas pedagógicas, ateliês e outros,

bem como investigação sobre atividades práticas profissionais e atividades profissionais, projetos de ensino, projetos de pesquisa, projetos de extensão, entre outras possibilidades de integração;

**II.** A PPA deve ter ênfase na missão do IFBA e os componentes básicos e técnicos devem cumprir o mesmo papel, sem que seja atribuída mais ou menos importância a um ou outro.

**Parágrafo único** - Usualmente podem ocorrer atividades de Prática Profissional Articuladora fora do espaço do IFBA (coleta de dados, visitas técnicas, entrevistas, entre outros) que devem ser desenvolvidas preferencialmente com a participação do/a professor/a orientador/a responsável pela turma/série/disciplina e do/a professor/a coordenador/a de cada projeto.

## **CAPÍTULO VI**

### **DA CARGA HORÁRIA E DO REGISTRO DE ATIVIDADE**

**Art. 16º** A carga horária da Componente Curricular de PPA, prevista no PPC (2017) do curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado, equivale a 180 horas, sendo definidas 60h para cada uma das três séries, a serem distribuídas entre as disciplinas estruturantes do projeto.

**Art. 17º** A distribuição da carga horária entre as disciplinas que integram cada um dos projetos de PPA deve atender à decisão da coordenação de curso, juntamente aos/às professores/as Coordenadores/as e aos/às professores/as Orientadores/as de turma/série/disciplinas, observando o princípio da igualdade;

**Art. 18º** O registro das atividades de PPA deverá ser realizado no instrumento apropriado SUAP (diário específico para a PPA), conforme a carga horária específica prevista para o projeto e para as disciplinas que o integram, sendo preenchida pelos/as docentes envolvidos/as diretamente no Projeto de PPA, responsáveis pelo acompanhamento, pelo registro e pela comprovação da realização das atividades e das avaliações previstas.

**Art. 19º** - A depender da categoria do projeto da PPA, as atividades do componente curricular poderão ser desenvolvidas fora do horário e da sala de aula regular da turma, desde que previamente acordado com os/as estudantes, docentes orientadores/as, professores/as



coordenadores/as dos projetos e coordenação de curso, com observação às normas específicas que orientam essas práticas;

**Parágrafo único:** Em não havendo possibilidade de previsão de prática profissional supervisionada (estágio) na organização curricular, a prática profissional articuladora poderá substituí-lo somente nesta condição, que deverá, neste caso, contemplar 10% da carga horária total do curso Técnico, conforme Instrução Normativa Res. CONSUP nº 30, de 24/05/2016.

## CAPÍTULO VII

### DO REGISTRO DA CARGA HORÁRIA DOCENTE

**Art. 20º** Deve-se, acrescentar e somar à carga horária individual do/a professor coordenador/a de cada Projeto de PPA 1h/aula semanal (60 min), totalizando 30h/aulas/anuais por docente coordenador/a de projeto;

**Art. 21º** Considerando que PPA é uma componente curricular, o/a professor/a orientador/a de turma, série ou projeto terá a carga horária correspondente à disciplina estruturante;

**Art. 22º** Para os/as demais docentes envolvidos/as com disciplina que não seja estruturante, deverá ser criada uma turma, na qual estariam inseridos os/as alunos/as que comporiam cada equipe ou conjunto de equipes de responsabilidade de cada docente, em período alternado;

**Parágrafo único.** Deve-se somar a carga horária destinada à realização do Projeto de PPA à carga horária individual docente, e não incorporá-la às 15h/aulas em atividades de ensino, como acontece na atualidade.

**Art. 23º** Para que seja alocada a carga horária do/a docente orientador/a em atividades de pesquisa e extensão, deverão ser atendidas as condições definidas na seção II (Das atividades de pesquisa) e na Seção III (Das atividades de extensão), apresentadas na Resolução nº 17, de dezembro de 2019, que regulamenta institucionalmente as atividades docentes.

## CAPÍTULO VIII

### DOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

**Art. 24°** Os/as alunos/as regularmente matriculados/as na componente curricular da PPA estão sujeitos à aprovação e reprovação, com o mesmo requisito de número mínimo de instrumentos de avaliação, média e frequência necessários para os demais componentes curriculares do curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado no decorrer do ano letivo, conforme as normas acadêmicas vigentes.

§ 1º A atribuição de notas nas atividades desenvolvidas nos projetos da Prática Profissional Articuladora com fim avaliativo deverá ser realizada por meio de instrumento de avaliação, considerando as competências específicas relativas ao conhecimento adquirido por meio da temática abordada no projeto e relacionada às disciplinas estruturantes.

§ 2º No decorrer da realização das atividades do projeto da Prática Profissional Articuladora, nas três unidades letivas de cada disciplina estruturante, o docente responsável deverá pontuar obrigatoriamente para fins de avaliação como nota do projeto (uma por unidade) e também como nota correspondente na unidade letiva da disciplina (a nota para o projeto será a mesma nota da disciplina estruturante).

**I.** a nota do projeto de PPA é de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), podendo ser atribuída a cada estudante de forma individual ou coletiva, seguindo orientação das normas acadêmicas;

**II.** para efeito de registro, a nota final da PPA, em cada unidade letiva, poderá ser obtida de duas formas: a) nota definida em conjunto pelos/as docentes orientadores/as das disciplinas estruturantes, a partir da análise geral das atividades realizadas; ou b) média aritmética obtida, a partir das notas de cada disciplina estruturante da PPA, em cada unidade letiva correspondente;

**III.** os objetivos e métodos de avaliação devem ser integrados às disciplinas diretamente envolvidas na PPA, de modo que as notas atribuídas às atividades realizadas devem ser utilizadas para compor as notas da unidade letiva.

**Art. 25°** Os instrumentos avaliativos deverão constar, de maneira detalhada, no projeto da Prática Profissional Articuladora.

## **CAPÍTULO IX DOS RESULTADOS**

**Art. 26°** Os resultados esperados da realização da PPA devem prever, preferencialmente, o desenvolvimento de trabalhos ou produtos (escrito, virtual e/ou físico), conforme o perfil profissional do egresso do curso Técnico de Nível Médio em Informática Integrado, bem como a realização de ao menos um momento de socialização (culminância) entre todos/as envolvidos/as: estudantes, docentes do curso, coordenadores/as, gestores/as, comunidade escolar e comunidade externa.

**Art. 27°** O evento para a apresentação dos resultados será organizado pela coordenação de curso, juntamente com os professores/as coordenadores de cada projeto, em parceria com os/as docentes orientadores/as e os/as discentes.

**Parágrafo único** - A culminância dos resultados dos projetos da Prática Profissional Articuladora poderá acontecer em sala de aula, auditórios, espaço aberto, em conjunto com eventos do *Campus* e da Instituição, por meio de seminários, oficinas, Workshop, dentre outros, com data prevista no calendário acadêmico.

## **CAPÍTULO X**

### **DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS**

**Art. 28°** Caberá à direção de ensino do *Campus* ou instância equivalente garantir, no calendário acadêmico, espaços de diálogos para planejamento e execução dos projetos da Prática Profissional Articuladora;

**Art. 29°** Este documento entra em vigor a partir da data de sua publicação, após validação dos pares e aprovação do Conselho de *Campus*;

**Art. 30°** Este documento deverá ser reformulado a cada três anos para adequação e atualização de novas legislações e atos normativos institucionais;

**Art. 31°** Os casos omissos serão resolvidos pela direção de ensino do *campus* ou instância equivalente e coordenações de cursos, consultadas as instâncias técnicas e administrativas competentes.

**ANEXO I - FICHA DE ACOMPANHAMENTO DOS ENCONTROS  
DE TRABALHO (COORDENADOR/A PPA)**

<b>Datas</b>	<b>Descrição das atividades e suas respectivas temáticas</b>	<b>Observações:</b>
<b>Assinatura dos/das Participantes</b>		
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

**ANEXO II - ACOMPANHAMENTO DAS ORIENTAÇÕES  
DOS/DAS ESTUDANTES**

(Professores/as Orientadores/as)

<b>Datas</b>	<b>Atividades</b>	<b>Descrição das orientações</b>	<b>Assinatura do/da Professor/a Orientador/a</b>
<b>Assinatura dos/das estudantes</b>			
1. _____			
2. _____			
3. _____			
4. _____			
5. _____			
6. _____			
7. _____			
8. _____			
9. _____			
10. _____			

**ANEXO III - INSTRUMENTO DE ACOMPANHAMENTO DAS  
ETAPAS DA PPA**

**(Coordenadores/as de PPA)**

TÍTULO DO PROJETO: \_\_\_\_\_

Campus: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Ano: \_\_\_\_\_ Unidade: \_\_\_\_\_ Disciplina: \_\_\_\_\_

Docente: \_\_\_\_\_

Data	Carga Horária	Atividades	Descrição	Resultados

**ANEXO IV - RELATÓRIO****RELATÓRIO FINAL DE PROJETO DE PPA - DISCENTE**

Relatório Final - Projeto de PPA
Curso: Turma:
Componentes do grupo:
Título do Projeto:
Atividades desenvolvidas:
A respeito do Cronograma de Execução: <input type="checkbox"/> atividades executadas conforme planejado <input type="checkbox"/> atividades executadas com alterações <input type="checkbox"/> atividades não executadas OBS:
Resultados alcançados:
Dificuldades encontradas:

Sugestões de melhoria:

Referências:

ANEXOS: Inserir registros fotográficos e links:

---

Relatório recebido pelo/a Professor/a Docente Orientador/a

---

Assinatura do Professor/a Coordenador/a

## **ANEXO V-PROJETO DE PRÁTICA PROFISSIONAL ARTICULADORA (PPA)**

### **TÍTULO**

LOCAL

ANO

**SUMÁRIO**

<b>1. IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO .....</b>	<b>169</b>
1.1 Título do Projeto .....	169
1.2. Curso/Ano .....	169
1.3. Disciplinas Estruturantes .....	169
<b>2. OBJETO.....</b>	<b>169</b>
2. 1 Tema .....	169
2.2 Delimitação do Tema .....	169
2.3 Questão-problema .....	169
2.4 Justificativa .....	169
<b>3. OBJETIVOS.....</b>	<b>169</b>
3.1 Objetivo Geral .....	169
3.2. Objetivos Específicos.....	169
<b>4 ABRANGÊNCIA .....</b>	<b>169</b>
4.1. Disciplinas Estruturantes/Carga Horária/Conteúdos .....	169
4.2. Atividades .....	169
4.3 Outras Disciplinas Envolvidas.....	170
<b>5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>170</b>
<b>6 RECURSOS .....</b>	<b>170</b>
<b>7 CRONOGRAMA .....</b>	<b>171</b>
<b>8 AVALIAÇÃO .....</b>	<b>171</b>
8.1 – Avaliação dos estudantes durante as unidades do Projeto .....	171
8.2 – Avaliação do Projeto .....	171
<b>9 PRODUTO FINAL .....</b>	<b>171</b>
<b>10 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>171</b>



**1. IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO**

1.1. TÍTULO DO PROJETO

1.2. CURSO/ANO

1.3. DISCIPLINAS ESTRUTURANTES

**2. OBJETO**

2.1. TEMA

2.2. DELIMITAÇÃO DO TEMA

2.3. QUESTÃO-PROBLEMA

2.4. JUSTIFICATIVA

**3. OBJETIVOS**

3.1. OBJETIVO GERAL

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

**4. ABRANGÊNCIA**

4.1. DISCIPLINAS ESTRUTURANTES/CARGA HORÁRIA/CONTEÚDOS

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA	CONTEÚDO/S

4.2. ATIVIDADES

Unidade	Atividades	Disciplina	Carga Horária	Descrição
1 <sup>a</sup>				

4.3. OUTRAS DISCIPLINAS ENVOLVIDAS NO PROJETO

Unidade	Atividades	Disciplina	Carga Horária	Descrição
1 <sup>a</sup>				
2 <sup>a</sup>				

**5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS****6. RECURSOS****Tabela 01: Recursos Físicos e Financeiros**

Material	Quantidade	Valor Unitário (R\$)	Valor Total (R\$)
<b>Valor Total (R\$)</b>			

**Tabela 02 – Recursos Humanos**

Profissional	Quantidade

## 7. CRONOGRAMA

Atividade	Disciplina	Docente Envolvido/a	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3

## 8. AVALIAÇÃO

8.1 – Avaliação dos estudantes durante as unidades do Projeto (formas e instrumentos)

8.2 – Avaliação do Projeto

## 9. PRODUTO FINAL

## REFERÊNCIAS