



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDOESTE DA BAHIA



**XIII Colóquio Nacional
VI Colóquio Internacional
DO MUSEU PEDAGÓGICO - UESB**
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**15 a 18
outubro
2019**

O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO: UMA ANÁLISE DO CURSO TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES

Jaqueline Ferreira de Almeida.
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Brasil
Endereço eletrônico: jaqueline.almeida@ufes.br

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio, etapa final da educação básica, tem como objetivo o aprofundamento e a consolidação dos conhecimentos do ensino fundamental, a preparação para o exercício da cidadania, para o trabalho e para o prosseguimento de estudos posteriores.

A oferta universal do ensino médio de qualidade integrado à educação profissional técnica de nível médio e à escolha dos estudantes como opção formativa representa a “luta pela superação do dualismo estrutural da sociedade e da educação brasileiras, da divisão de classes sociais, da divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual, e em defesa da democracia e da escola pública” (CIAVATTTA; RAMOS, 2012, p. 308).

Essa forma curricular, combatida e inviabilizada nos anos 1990, encontra-se, no momento atual, sob ameaça de grave retrocesso. Ainda vigente nas escolas pelo Brasil, o ensino médio integrado representa importante travessia de uma escola segmentadora e diferenciadora para construção de um currículo escolar que se fundamenta numa perspectiva de formação omnilateral e politécnica.

Conforme Saviani (1989), embora literalmente a politécnica se defina como uma “multiplicidade de técnicas”, que podem estar justapostas no currículo, na verdade, essa concepção de escola e de currículo “diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno” (Ibid., p. 16) e seu desdobramento político pressupõe uma formação omnilateral que, ao contrário de uma formação unilateral, não dicotomiza os saberes nem os sujeitos, confinando-os e/ou vinculando-os ao trabalho manual ou intelectual.

Nesse intuito de superar as polaridades, o currículo integrado pressupõe conceber o homem como ser histórico e social e implica compreender a realidade em



sua totalidade. Conceber o homem como ser histórico e social, pois a história da humanidade é a história da produção humana da existência e “a história do conhecimento é a história do processo de apropriação social dos potenciais da natureza para o próprio homem, mediada pelo trabalho” (RAMOS, 2012, p. 115).

Desse modo o currículo integrado se opõe à concepção de currículo compartimentalizado e disciplinar, o qual concebe o currículo fragmentado e as disciplinas isoladamente. Para Ramos (2012, p. 117) a integração curricular permite uma apreensão da realidade em sua totalidade, pois disciplinas escolares “isoladas entre si e desprendidas da realidade concreta” dificultam a compreensão crítica, científica, filosófica e criativa de real, posto que os saberes escolares são acervos da humanidade, que devem ser acessíveis a todos, para construção de nossa própria humanidade.

Entende-se que o currículo integrado se opõe à justaposição das disciplinas e ao acréscimo de um ano de disciplinas do núcleo técnico ao ensino médio propedêutico. Concorda-se com Ramos que “a integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura” (RAMOS, 2012, págs. 122-123).

Nesse entendimento, o trabalho é tomado como princípio educativo, no sentido de que é pelo trabalho que o homem modifica e transforma a natureza e a si mesmo e, nesse intuito, ele é elemento criador da vida humana e, como tal, é levado a apreender, desde a infância, de que é pelo trabalho que o ser humano transforma a natureza em bens úteis a sua sobrevivência. Ramos (2012, p. 120) concebe o trabalho como princípio educativo no currículo integrado, afinal “ter o trabalho como princípio educativo implica referir-se a uma formação baseada no processo histórico e ontológico de produção da existência humana, em que a produção do conhecimento científico é uma dimensão”.

O CURSO TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES DO IFES CAMPUS COLATINA: ANÁLISE DA MATRIZ CURRICULAR

No intuito de compreender a organização dos componentes curriculares e como eles se distribuem ao longo do período de quatro anos, analisou-se a matriz curricular do curso técnico em edificações.



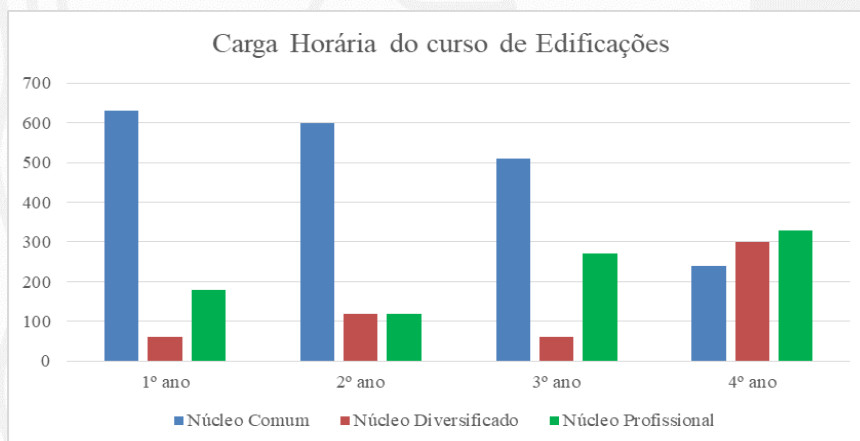
A matriz curricular do curso técnico integrado em edificações do IFES campus Colatina apresenta organização curricular estruturada em quatro anos, compreendendo os componentes curriculares do núcleo de educação geral, núcleo diversificado e núcleo profissional.

A matriz curricular do curso técnico em edificações integrado ao ensino médio possui carga horária total de 3.790 horas, sendo 3.420 horas distribuídas entre os componentes curriculares da Base Comum, Núcleo Diversificado e Núcleo Profissional e 400 horas de estágio, esse não é obrigatório. A matriz prevê ainda quatro componentes extracurriculares, totalizando 270 horas. As 3.420 horas estão distribuídas em 2.010h na Base Comum, 480h no Núcleo Diversificado e 900h no Núcleo Profissional, distribuídos ao longo de quatro anos e em 28 componentes curriculares obrigatórios, desconsiderando-se o estágio e os componentes curriculares complementares (extracurricular).

A distribuição dos componentes curriculares na matriz apresenta a seguinte organização: para o núcleo profissional, dois componentes no primeiro ano do curso, somente um no segundo ano, quatro no terceiro ano e os demais cinco componentes no quarto ano. Já o núcleo comum apresenta dez componentes curriculares no primeiro, segundo e terceiro anos e seis no quarto ano. O núcleo diversificado apresenta um componente curricular no primeiro e no terceiro ano, dois no segundo ano e quatro no quarto ano.

A Figura 02 ilustra a distribuição da carga horária obrigatória nos núcleos que compõem a matriz curricular por ano letivo.

Figura 01 – Distribuição da carga horária por ano e por núcleo



Fonte: Adaptado de IFES, 2014, p. 27-28



A partir da Figura 1, percebe-se que o maior peso na matriz curricular está no núcleo comum, de maneira que, nos três primeiros anos, a matriz é predominantemente propedêutica e, no último ano, apresenta um certo equilíbrio entre os três núcleos que compõem a matriz curricular, sendo que o núcleo profissional possui carga horária maior que os demais núcleos.

Essas diferenças na composição e na predominância dos núcleos também podem ser percebidas pela distribuição das aulas entre os componentes curriculares, possuindo os componentes do núcleo comum o maior quantitativo de aulas. Os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática são os que apresentam maior quantitativo de aulas ao longo do curso, com 324 e 360 respectivamente. Já o componente de Física, possui 288 aulas ao longo dos quatro anos de curso; Biologia 252; Química, História e Geografia 216 aulas cada componente curricular; Educação Física 180; Filosofia e Sociologia 144 aulas cada componente curricular; e Artes 72 aulas.

Já os componentes curriculares do núcleo profissional possuem 72 aulas cada, à exceção dos componentes curriculares Topografia, Desenho Técnico e Arquitetônico e Tecnologia das Construções, que possuem 144 aulas cada um e o Projeto de Edificações e Projeto estrutural, que possuem 108 aulas cada componente curricular.

CONSIDERAÇÕES

A partir do número de aulas dos 28 componentes curriculares da matriz, evidencia-se a hierarquização desses na distribuição da sequência dos conteúdos curriculares do Curso Técnico Integrado em Edificações, tendo em vista o quantitativo de aulas e, conseqüentemente, de carga horária, para a Base Comum, para o Núcleo Diversificado e o Núcleo Profissional.

Verifica-se, pela matriz curricular, que os conteúdos historicamente valorizados por sua importância nos concursos vestibulares, como Língua Portuguesa e Matemática, ainda se apresentam como os conteúdos que possuem maior carga horária e maior número de aulas, evidenciando o caráter de preparação para o vestibular e para as avaliações em larga escala, os quais priorizam esses componentes curriculares. No entanto, os conteúdos escolares não se reduzem às avaliações em larga escala e à preparação para os exames vestibulares. Eles devem ser tomados em sua historicidade e



apreendidos em sua concretude. Para Ramos (2017, p. 31), os conteúdos escolares “[...] não são considerados abstrações a serem tomadas na sua formalidade ou na sua instrumentalidade”.

Nesse entendimento, os conteúdos escolares necessitam possuir significado e estar vinculado à realidade da sociedade no intuito de possibilitar a produção de novos conhecimentos e de cultura, de maneira que possibilite a transformação da realidade e da sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo Integrado; Educação Profissional; Ensino Médio Integrado.

REFERÊNCIAS

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, vol. 17, n. 49. jan.-abr. 2012

IFES. **Projeto do curso técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio**. Colatina: 2014

RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. In: ARAÚJO, Adilson Cesar e SILVA, Cláudio Nei Nascimento da. (Orgs) **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017. págs. 20-43

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In:

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3.ed. – págs. 107-128. São Paulo: Cortez, 2012

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de Politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989