

O ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CONTEXTO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO: UM MAPEAMENTO SISTEMÁTICO
THE INTEGRATED HIGH SCHOOL IN THE CONTEXT OF FEDERAL INSTITUTES OF EDUCATION: A SYSTEMATIC MAPPING

Cristiani Hembecker Bonfim¹

Luciana de Sousa Alves da Silva²

Rita de Cássia Gomes da Silva³

Álvaro Itaúna Schalcher Pereira⁴

Francisco Adelson Alves Ribeiro⁵

RESUMO

O artigo discute a temática do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, tendo como pano de fundo o contexto dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia espalhados pelo país. Trata-se de uma pesquisa de caráter eminentemente bibliográfico, mediante revisão dos artigos produzidos sobre essa temática nos últimos sete anos e disponibilizados nas bases de dados que compõem o Portal de Periódicos da CAPES. A metodologia utilizada para este levantamento foi a de Mapeamento Sistemático e o objetivo do trabalho foi identificar quais temáticas têm sido pesquisadas sobre o Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, os artigos selecionados foram classificados em cinco temas, a saber: currículo integrado, formação docente, experiências de conhecimentos específicos, contribuições ao processo de ensino-aprendizagem, e associação entre trabalho e juventude. Deste modo, será possível indicar os aspectos que mais contribuem com o desenvolvimento real da concepção de formação humana integral e os que ainda carecem de pesquisas na área.

PALAVRAS-CHAVE: Formação humana integral; Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; técnica de prospecção.

ABSTRACT

The article discusses the theme of Integrated High School in the Professional Education based on the context of the Federal Institutes of Education, Science and Technology in our country. It is a research of an eminently bibliographic character, in which a work was done to review the articles produced on this topic in the last seven years and made available in the databases that make up the CAPES' Portal of Periodicals. The methodology used for this survey was Systematic Mapping and the objective of this work was to identify which themes have been researched on Integrated High School in the Federal Institutes of Education, Science and Technology. After applying the inclusion and exclusion criteria, the selected articles were

1 Pedagoga e Especialista em Orientação Profissional. Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Maranhão.

2 Pedagoga e Especialista em Psicopedagogia. Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Maranhão.

3 Psicóloga e Especialista em Política de Igualdade Racial no Ambiente Escolar. Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Maranhão. E-mail:

4 Doutor em Engenharia e Ciência de Alimentos, Mestre em Química, Licenciado em Química. Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e Pesquisador do Instituto Federal do Maranhão. E-mail:

5 Doutor em Biotecnologia, Mestre em Engenharia da Computação e Sistemas, Bacharel em Sistemas de Informação. Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e Pesquisador do Instituto Federal do Maranhão. E-mail:

classified into five themes: integrated curriculum, teacher training, specific knowledge experiences, contributions to the teaching-learning process, and the association between work and youth. In this way, it will be possible to indicate the aspects that contribute most to the real development of the concept of integral human education and those that still need to be researched in the area.

KEYWORDS: Integral human formation; Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education; prospecting technique.

INTRODUÇÃO

O Ensino Médio Integrado (EMI), modalidade curricular que visa à integração entre formação geral e formação profissional, vem tentando se consolidar no cenário educacional brasileiro como alternativa à dualidade histórica do ensino médio, dividido entre a educação profissional para os filhos da classe trabalhadora e a educação propedêutica para os filhos das classes dirigentes.

Desde que o EMI apareceu como possibilidade de organização curricular do Ensino Médio, por meio do Decreto nº 5.154/2004, inúmeros autores têm se dedicado ao estudo deste tema, a exemplo de Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Acácia Kuenzer, Dante Moura, entre outros. Com efeito, a quantidade crescente de estudiosos sobre esta modalidade curricular é diretamente proporcional ao número de produções acadêmicas com o olhar voltado para esta temática.

Uma vez que o ensino integrado propõe-se a contribuir para a utopia⁶ de uma formação integral que contribua para o desenvolvimento das faculdades físicas e intelectuais do educando (ARAUJO E FRIGOTTO, 2005), tendo como princípio educativo a integração entre trabalho, ciência e cultura, ele representa uma alternativa à organização curricular tradicional, que ora visa à profissionalização obrigatória no Ensino Médio, e ora separa a Educação Profissional desta etapa da Educação Básica.

Neste cenário de abertura da possibilidade aos sistemas de ensino realizarem a integração do Ensino Médio à Educação Profissional, o governo federal realiza, a partir do ano de 2006, a reestruturação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPCT, que culmina na criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's), por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

⁶ Embora o termo “utopia” tenha sido muitas vezes usado de forma pejorativa, inclusive por Marx e Engels (1989); aqui, aproxima-se da proposta de Manheim (1976) e/ou como da proposta paulofreireana (FELIPE, 1984). Manheim vê a utopia (relativa) não como ilusão, e sim como o que a transcende para uma realização no futuro. Paulo Freire (*apud* FELIPE, 1984), por sua vez, caracteriza a utopia como um modo de estar-sendo-no-mundo, que exige um conhecimento da realidade, para então, poder lançar-se adiante. Assim, ao se considerar que o EMI pode servir de travessia para uma formação humana integral, ainda utópica, não significa falar de uma “fantasia” que não pode ser concretizada; mas sim, de uma denúncia ao modelo de educação profissional vigente e do anúncio comprometido e engajado com um modelo de educação politécnica e omnilateral. Portanto, o EMI, neste contexto, é porta voz da Esperança da formação humana integral.

Os Institutos Federais, por sua vez, podem ser caracterizados como “instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino” (BRASIL, 2008), passando a ter a obrigatoriedade de oferecer no mínimo 50% dos seus cursos de Educação Profissional, prioritariamente na modalidade integrada ao Ensino Médio, inclusive para o público de jovens e adultos, conforme disposto no artigo 8º da Lei nº 11.892/08, que cria os Institutos Federais.

Nos anos seguintes à criação dos Institutos Federais acontece um grande processo de expansão dos seus *campi*, levando a Rede Federal de Educação Profissional a municípios distantes das capitais e às periferias dos grandes centros urbanos, num processo de implantação que priorizou “levar em consideração bases territoriais definidas, como dimensão geográfica e as características históricas, culturais, sociais e econômicas” (TURMENA; AZEVEDO, 2017, p. 1070).

Passada uma década de criação dos Institutos Federais e catorze anos do Decreto que possibilita a oferta do Ensino Médio Integrado, este artigo tem por objetivo identificar quais temáticas têm sido pesquisadas sobre o Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF’s) que possam contribuir com o desenvolvimento real da concepção de formação humana integral.

Para tanto, serão abordados os aspectos gerais da concepção de Ensino Médio Integrado e a contextualização dos Institutos Federais de Educação. Posteriormente, esclareceremos a metodologia utilizada, para em seguida fazermos a análise dos resultados com enfoque na discussão das temáticas mais recorrentes nas pesquisas sobre EMI e quais contribuições podem ser apontadas nestas. Por fim, buscaremos nas considerações finais indicar quais aspectos ainda carecem de pesquisas na área.

Formação Humana Integral e os Institutos Federais de Educação

O Ensino Médio Integrado é inserido no Decreto 5.154/2004 como uma forma de oferta da Educação Profissional. Entretanto, para além de uma forma, há um embate teórico de lutas, conquistas e retrocessos que envolvem a temática e revelam uma concepção de educação, de sociedade, de humanidade.

Anteriormente a este Decreto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 separava definitivamente a Educação Profissional da Educação Básica, e o Decreto nº 2.208/97 restringia a Educação Profissional às formas concomitante e subsequente,

as quais identificam-se com uma formação mais aligeirada e adaptada para o mercado de trabalho, com vistas ao atendimento às exigências do sistema de produção capitalista.

Ao propor o Ensino Médio Integrado, busca-se não apenas uma forma de oferta deste nível de ensino, mas a superação da divisão histórica entre trabalho manual e trabalho intelectual. Para Ramos (2008, p. 3) há três sentidos de integração que se complementam: “como concepção de formação humana; como forma de relacionar Ensino Médio e Educação Profissional; e como relação entre parte e totalidade na proposta curricular”. Dos sentidos de integração apontados, destaca-se a concepção de formação humana, uma vez que a partir desta se torna possível pensar no currículo e na articulação de Ensino Médio e Educação Profissional.

A formação humana integral, omnilateral ou politécnica é um dos princípios desta concepção de Ensino Médio Integrado. Significa propor a totalidade formativa do ser humano, educar pela vida, sem o viés econômico ou produtivo, mas antes na “integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura” (RAMOS, 2008, p. 3).

O conceito de trabalho é basilar para a compreensão da formação pretendida, uma vez que trabalho e educação estão diretamente relacionados. O sentido ontológico do trabalho é compreendê-lo como parte do homem desde sempre, como sua essência, seu ser. Conforme Saviani (2007, p. 154), “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho”.

A essência do trabalho está neste sentido ontológico explicitado por Saviani, porém as relações de produção foram alterando o seu significado, que hoje é visto como sinônimo de algo penoso, justamente porque o trabalho passou a ter o caráter exploratório sem o qual não seria possível o acúmulo de capital, a mais-valia, ponto crucial para manutenção do sistema capitalista.

Compreender que trabalho e educação estão intrinsecamente relacionados nos leva a entender que a escola, como promotora de educação formal, acaba por receber a influência dos interesses da classe que detêm o modo de produção, ou seja, o meio do qual depende a existência do homem nas condições reais presentes.

Nesse sentido, cabe a uma educação emancipadora que busca a formação humana integral não se deter ao mero atendimento do mercado de trabalho exploratório, mas sim entender o trabalho como princípio educativo, como “elemento criador da vida humana, num dever e num direito” (FRIGOTTO, 2001, p. 74).

Uma educação plena, politécnica, unitária, só será possível em uma sociedade sem desiguais, sem exploração humana, em uma sociedade futura. Entretanto, é preciso caminhar para esta sociedade, dar passos em direção a este objetivo, portanto, o Ensino Médio Integrado constitui-se como uma travessia a esse projeto de sociedade, conforme concluem Moura, Lima Filho e Silva (2015, p. 1070) que é “possível e necessário plantar – e cuidar para que cresçam – as sementes da formação humana integral, politécnica, unitária, aproveitando-nos das contradições do sistema capital”.

No contexto brasileiro, os Institutos Federais de Educação, que compõem a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, são responsáveis pela oferta de 18% de toda a Educação Profissional no país, conforme o Censo Escolar de 2016 (BRASIL, 2006). Suas finalidades e objetivos, explicitados na Lei de sua criação, estão diretamente ligados à Educação Profissional, mas apesar do avanço na oferta do Ensino Médio Integrado na Rede Federal, ainda permanecem na legislação educacional as formas de oferta concomitante e subsequente.

Os cursos técnicos subsequentes são destinados aos jovens que já terminaram o Ensino Médio e possui o interesse voltado explicitamente para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Conseqüentemente, levam à educação seus objetivos de formação flexível e ajustável a tudo quanto o capital precisar.

Já no caso dos cursos concomitantes, estes destinam-se aos jovens que estão cursando o Ensino Médio regular em uma instituição de ensino e ao mesmo tempo fazem o curso técnico em outra instituição, geralmente nos Institutos Federais. Esta forma de Educação Profissional permanece com a vertente do serviço mercadológico uma vez que cada instituição promove separadamente sua formação, sem diálogo e sem integração curricular.

Contudo, ao garantir a obrigatoriedade de no mínimo 50% da oferta dos Institutos Federais de Educação voltados aos cursos de Ensino Médio Integrado aos cursos técnicos, abre-se a possibilidade da Educação Profissional promover a formação humana integral na perspectiva de uma educação emancipatória que tenha o trabalho como princípio educativo.

A efetivação desta formação humana integral perpassa por alguns desafios, Araujo e Frigotto (2015, p. 65) destacam “três ordens de problemas na materialização do ensino médio integrado; problemas de ordem conceitual, de operacionalização curricular e de organização dos sistemas de ensino”. Percebe-se, portanto, que apesar da garantia legal, ainda há dificuldades para implementação do Ensino Médio Integrado nessa perspectiva emancipatória. Desta forma, acredita-se que a busca por pesquisas publicadas nesta temática

poderá revelar se houveram avanços para efetivação do Ensino Médio Integrado na perspectiva aqui defendida e quais desafios ainda precisam ser superados.

Metodologia

Diante do contexto apresentado nas linhas introdutórias, realizou-se a análise de artigos publicados em periódicos revisados por pares e disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES, utilizando a metodologia de Mapeamento Sistemático para identificar quais temáticas têm sido pesquisadas sobre o Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's).

A aplicação da técnica de Mapeamento favorece o entendimento do objeto de pesquisa através do levantamento de literatura, permitindo percorrer uma trajetória de ideias sobre o assunto, criar argumentos para a geração de hipóteses, buscar evidências para confirmar ou rejeitar as hipóteses levantadas previamente e identificar lacunas de investigação que podem dar origem a novas pesquisas (ROCHA, NASCIMENTO e NASCIMENTO, 2018).

Seguindo o modelo de Mapeamento apresentado pelos autores citados anteriormente, o presente trabalho iniciou com a elaboração de um protocolo, ou seja, o estabelecimento de regras para a obtenção dos resultados. Este protocolo, por sua vez, foi desenvolvido em três etapas distintas, a saber:

Primeira etapa – procedeu-se à criação do protocolo (Quadro 1), “tendo como base a ideia de criação de regras da abdução” (*op. cit.*, p. 4), que se constitui das etapas de definição do objetivo e da questão central que irá nortear a pesquisa;

Segunda etapa – foram estabelecidos os critérios de inclusão e exclusão dos artigos investigados;

Terceira etapa – definição das palavras-chave ou *strings* de busca utilizados para o levantamento dos artigos nas bases de dados selecionadas.

Quadro 1 – Protocolo do Mapeamento Sistemático

Objetivo	Identificar quais temáticas têm sido pesquisadas sobre o Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) que possam contribuir com o desenvolvimento real da concepção de formação humana integral.
Questão Central	Quais as temáticas mais recorrentes nas produções científicas sobre o Ensino Médio Integrado, tomando como <i>lócus</i> de pesquisa os Institutos Federais de Educação?
Seleção das Bases de Dados	<i>Scopus, Web of Science, Scielo e DOAJ – Directory of Open Access Journals.</i>
Critérios de Inclusão	Artigos completos; artigos escritos em português; artigos publicados entre os anos de 2011 e 2018; artigos que abordam o Ensino Médio Integrado no contexto dos Institutos Federais de Educação.
Critérios de Exclusão	Artigos duplicados; artigos incompletos; artigos em idioma estrangeiro; artigos que se referem ao Ensino Médio não integrado; artigos que não consideram o contexto dos Institutos Federais de Educação.
<i>String</i> de busca	Ensino Médio Integrado

Fonte: Adaptado de Rocha, Nascimento e Nascimento (2018)

Posteriormente à elaboração do protocolo, passou-se para a etapa seguinte (que pode ser chamada de execução), em que se realizou a busca de estudos primários nas quatro bases selecionadas, sendo encontrado um total de 72 artigos no período dos últimos sete anos, distribuídos em cada base, conforme pode ser observado no Quadro 2.

Quadro 2 – Resultado da busca de estudos primários nas bases de dados

BASES DE DADOS	QUANTIDADE
Directory of Open Access Journals (DOAJ)	47
Scielo	7
Scopus	15
Web of Science	3
TOTAL	72
1º Filtro	23
Seleção Final	20

Fonte: Elaborado pelos autores

Nestes artigos, realizou-se a seleção dos trabalhos por meio da leitura apenas do título, resumo e palavras-chaves para, em seguida, aplicarmos os critérios de inclusão e exclusão definidos no protocolo, momento no qual foi adotado um formulário para extração de dados, conforme está explicitado no Quadro 3.

Quadro 3 – Formulário de extração de dados

ITENS EXTRAÍDOS DOS ARTIGOS
Título do trabalho
Resumo
Palavras-chave
Objetivo geral
Problemática
Lócus
Metodologia
Formação dos autores
Contribuições para o Ensino Médio Integrado

Fonte: Elaborado pelos autores

Após a aplicação desses critérios, restou um conjunto de vinte e três artigos a serem analisados, que foram divididos em três grupos, conforme o número de avaliadores. Realizada a leitura completa das obras, redistribuíram-se os grupos de artigos, de modo que cada um fosse lido por pelo menos dois avaliadores. Em seguida, foi feita a análise de concordância entre os avaliadores e a reaplicação dos critérios de inclusão e exclusão, o que resultou na eliminação de três artigos que, embora tenham abordado o Ensino Médio Integrado em seus estudos, não apresentaram contribuições significativas ao objetivo central desta pesquisa.

Por fim, realizou-se a terceira e última etapa do Mapeamento, que consistiu na tabulação dos resultados, com a elaboração de alguns gráficos, a fim de sintetizar e organizar os dados, facilitando a análise e o prognóstico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando que o Mapeamento Sistemático enfoca a categorização de estudos, nesta seção serão apresentadas algumas das informações coletadas a partir de categorias. Desta forma, o primeiro aspecto a ser categorizado consiste nas datas de publicações dos artigos, conforme pode ser observado no Gráfico 1. Observa-se, que dos 20 artigos analisados, o mais antigo foi publicado em 2011 e os mais recentes datam de 2018; no entanto, a maioria dos artigos em estudo foi publicado em 2017, o que pode estar relacionado às discussões em torno da Lei nº 13.415/2017.

Gráfico 1 – Estudos classificados de acordo com o ano de publicação

Fonte: Elaborado pelos autores

Embora a atual reforma ou contrarreforma do Ensino Médio tenha iniciado em 2012, com a criação de uma Comissão Especial na Câmara dos Deputados destinada a promover estudos e proposições para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI), foi em 2016, ano de publicação da Medida Provisória nº 746, atualmente Lei nº 13.415/2017, que insurgiram polêmicas e protestos (OLIVEIRA e COSTA, 2017).

Assim, a aprovação da contrarreforma em 2017 pode ter alavancado as publicações sobre o Ensino Médio Integrado, uma vez que esta proposta coloca em xeque tanto o EMI como o modelo de formação humana integral, bem como compromete o destino dos IF's, pois a criação destes deu ênfase aos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio e esteve fundamentada na categoria trabalho como princípio educativo.

Em relação às metodologias, de acordo com o Gráfico 2, observamos que dos vinte artigos avaliados, quatro utilizam a análise documental, que se caracteriza, de acordo com Gil (2008, p. 45), pela pesquisa “de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. Assim, os aportes legais que normatizam diferentes aspectos da Educação Profissional têm sido objeto de investigação e discussão.

Ressaltamos ainda que além de a análise documental ter se destacado como metodologia mais utilizada, aparece como uma etapa complementar a outros tipos de pesquisa (bibliográfica e empírica). Como afirmam Martins e Theophilo (2009), a análise documental pode constituir uma etapa da pesquisa, subsidiando dados encontrados por outras fontes (pesquisa bibliográfica) ou os dados coletados junto a pessoas ou no local de estudo (pesquisa empírica), no sentido de corroborar a confiabilidade dos dados.

Gráfico 2 – Metodologia de pesquisa empregada nos artigos avaliados

Fonte: Elaborado pelos autores

Esclarecemos que a categorização apresentada no Gráfico 2 baseou-se na especificação dos próprios autores na metodologia exposta em cada artigo; por isso, não se obedeceu aos critérios geralmente utilizados para a classificação das pesquisas, o que, conseqüentemente, justifica esta mistura dos tipos de pesquisas quanto aos critérios convencionais.

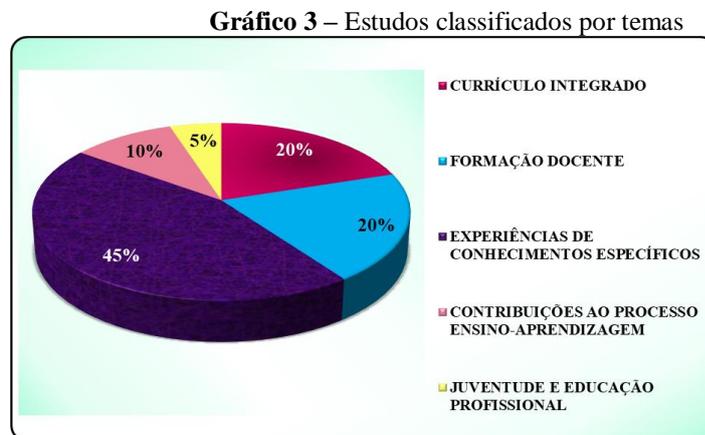
Observamos ainda, que a pesquisa do tipo descritiva, que busca instituir descrições de determinada população ou fenômeno (GIL, 2008), também se destacou como procedimento metodológico apresentado nos artigos. No entanto, considerando que para Gerhardt e Silveira (2009), a análise documental é um exemplo de pesquisa descritiva, mais uma vez pode-se destacar a ênfase que tem sido dada a este tipo de pesquisa.

Por fim, as metodologias que apareceram com menor frequência na descrição dos autores foram: pesquisa-ação e relato de experiência. O exíguo número de publicações que utilizam relatos de experiência talvez se justifique por posição semelhante àquela proposta por Lopes (2012) de que os periódicos têm dado preferência à publicação de artigos oriundos de pesquisa de campo e que gerem evidências científicas de alto nível. Entretanto, o autor argumenta que, ao contrário do que se imagina, o relato de experiência pode produzir evidências científicas confiáveis e, para isso, necessitam de tanto rigor metodológico quanto qualquer outro tipo de estudo.

Consideramos também que a pesquisa-ação, teoricamente fundamentada no conceito de educação libertadora (BALDISSERA, 2001), precisa ser mais explorada na área, uma vez que se coaduna perfeitamente com um projeto educativo emancipatório, capaz de assegurar uma formação integral aos trabalhadores.

Foi possível observar ainda neste mapeamento que as pesquisas sobre o Ensino Médio Integrado no contexto dos Institutos Federais de Educação têm abordado assuntos

específicos no campo da educação profissional, conforme mostra o Gráfico 3, podendo ser categorizados em cinco temas: Currículo Integrado; Formação Docente; Experiências de conhecimentos específicos na Educação Profissional; Contribuições ao processo ensino-aprendizagem; bem como Juventude e Educação Profissional.



Fonte: Elaborado pelos autores

Observa-se que 45% dos artigos analisados tratam de experiências de conhecimentos específicos na Educação Profissional, referentes à área da Educação Física, Matemática e Língua Portuguesa, além de discussões sobre o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e sobre conselho de classe. Enquanto que 20% dos artigos abordam sobre a Formação Docente, mesmo percentual dos que discutem sobre o Currículo Integrado. Com menor frequência, foram encontrados artigos que trazem algumas contribuições ao processo de ensino-aprendizagem (10%) e um artigo que aborda sobre o impacto da expansão dos Institutos Federais para a juventude (5%).

Partindo para a análise dos temas, inicia-se com a discussão sobre Currículo Integrado, tema central de quatro dos artigos analisados. No primeiro deles, Santos (2012) inicia sua argumentação sobre a carga horária mínima exigida para a integração entre o Ensino Médio e o Ensino Técnico, que seria resultado de uma somatória entre a carga horária do Ensino Médio, de 2.400 horas, com a quantidade de horas mínima dos cursos técnicos, que variam entre 800 e 1.200 horas, a depender da habilitação profissional pretendida.

Isto resultaria em uma ampliação da carga horária total do Ensino Médio, que poderia ter a duração superior a três anos, de modo a garantir o cumprimento integral dos conteúdos e objetivos educacionais pretendidos, tanto os referentes à formação geral do educando, quanto a formações técnicas específicas. Porém, o próprio autor pondera que o ideal é que o currículo integrado não seja a sobreposição de dois cursos distintos, mas sim a

síntese entre eles, constituindo-se num curso novo, com projeto pedagógico único e condensado (SANTOS, 2012).

Para que essa integração perpassasse por todo o currículo, o autor recomenda o emprego de duas ferramentas: os eixos e os projetos integradores. Os eixos integradores “são noções, conceitos ou princípios que devem ser abordados por todas as disciplinas em um período letivo estipulado” (SANTOS, 2012, p. 65), de forma que estejam no âmbito de todos os componentes curriculares.

Já os projetos integradores seriam os responsáveis por operacionalizar a aplicação dos eixos integradores na resolução de situações-problema concretas da rotina profissional de um técnico, que visam o desenvolvimento das competências laborais exigidas pelo perfil profissional do egresso do curso.

Corroborando esse pensamento, Santos, Nunes e Viana (2017), baseados em documentos oficiais que regulamentam o Ensino Médio Integrado, destacam a interdisciplinaridade e a contextualização como elementos essenciais para a construção de um currículo integrado. Desse modo, as autoras percebem que

a utilização da interdisciplinaridade e da contextualização, na apreensão e compreensão dos conteúdos, responde às necessidades específicas de uma formação com duplo objetivo formativo e que seja capaz de oportunizar sentido aos múltiplos significados que serão construídos pelos estudantes ao longo de seu desenvolvimento acadêmico-profissional (*op. cit.*, p. 522).

Porém, as autoras esclarecem que o objetivo da interdisciplinaridade não consiste em eliminar as disciplinas, mas em integrá-las para construir novos conhecimentos essenciais para dar conta dos objetivos formativos dos cursos integrados, proporcionando assim, uma educação profissional de qualidade (SANTOS, NUNES e VIANA, 2017).

No tocante à contextualização, ela se faz necessária para preencher as lacunas que podem existir entre o conhecimento científico e a experiência profissional dos educandos, aproximando estes dois polos de modo a favorecer a identificação deles com os objetivos educacionais propostos.

Ainda ao que concerne a uma proposta curricular para o EMI, pode-se citar o trabalho de Silva e Ramos (2018) que, por meio de uma análise documental e de uma pesquisa empírica, identificaram que ainda persiste nos documentos das Diretrizes Curriculares, bem como no discurso dos docentes entrevistados, uma disputa entre a ótica da empregabilidade/formação por competências e uma formação que preconiza a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Para as autoras, esta dicotomia histórica é estruturada pela hegemonia do pensamento empresarial na educação brasileira, que fundamenta também as políticas educacionais baseadas na avaliação por resultados. Estas políticas, por sua vez, estão

associadas ao novo gerencialismo, expressão de uma coalizão entre neoliberais e neoconservadores. Tais políticas seguem as orientações dos organismos internacionais, que ponderam a qualidade da educação com base nos pressupostos quantitativos, sendo incentivados programas de avaliação externa tais como o *Program for International Student Assessment – PISA* (SILVA e RAMOS, 2018, p. 568).

Considera-se, assim, que as políticas de avaliação externa no trabalho escolar constituem um obstáculo ao projeto de EMI, pois têm contribuído para o estreitamento curricular e para a intensificação do trabalho docente e discente, reduzindo a autonomia da escola na formulação e no desenvolvimento do seu projeto político-pedagógico.

Finalizando este tema, o artigo de Araujo e Holanda (2012) apresenta um percurso histórico da Educação Profissional até a criação do Programa de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), modalidade na qual analisa o currículo integrado na perspectiva de Joseph Lee Cronbach.

A principal contribuição do artigo para nosso estudo está na consideração de que o currículo do PROEJA deve realizar uma articulação entre o desenvolvimento econômico e social, de modo a superar a dicotomia entre formação geral e formação técnica, entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre o pensar e o fazer.

Seguindo a categorização dos temas identificados, o tema da Formação Docente aparece também com quatro artigos, dos quais dois tratam da visão dos professores acerca da formação integral dos alunos; o terceiro, sobre a importância de uma formação continuada colaborativa com foco na educação inclusiva; e, o quarto descreve o perfil do docente ingressante em uma instituição da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

No primeiro deles, Silva (2016) objetiva realizar uma análise sobre a materialização do currículo integrado dos cursos técnicos do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, sob a perspectiva dos professores. Nele, o autor aponta uma falta de conexão entre os princípios expressos no currículo integrado desses cursos e as práticas pedagógicas dos docentes que neles atuam.

Além desta desconexão, o autor aponta outros elementos que dificultam a concretização da formação humana integral: primeiramente, os currículos dos cursos não são organizados na perspectiva da integração, pois há uma separação entre os componentes

curriculares de formação geral e os de formação técnica, que não conversam entre si ao longo do curso.

E o segundo elemento está na dificuldade de estabelecer práticas pedagógicas interdisciplinares através de ações que favoreçam a interação e o planejamento coletivo dos docentes das disciplinas básicas e das disciplinas técnicas, a fim de que seja superada a dicotomia existente entre formação geral e formação profissional, onde a segunda sempre subordina-se à primeira. Com isto, o autor constata que o Ensino Médio Integrado não se materializa na sua forma concreta naquela instituição de ensino, havendo apenas ações didáticas isoladas de alguns professores que contribuem para a integração.

Neste contexto, ressalta-se a contribuição da análise de Miranda e Pino (2018) que enfatizam a importância do trabalho coletivo dos docentes, evidenciando também a necessidade de uma política de formação continuada de forma institucionalizada, organizada e colaborativa com relação à educação inclusiva, transformando práticas individualizadas em ações coletivas, tendo como o principal objetivo: a construção da formação humana integral.

Estes autores defendem que uma prática formativa continuamente fomentada pela instituição favorece a compreensão do que é o Ensino Médio Integrado e proporciona um espaço de diálogo onde os docentes tem oportunidade de observar o outro e convergir atividades planejadas de forma coletiva. Assim, é importante destacar a iniciativa institucional, uma vez que ações isoladas, apesar de terem bons resultados, não atingem o propósito de construção da educação unitária e politécnica.

Já no artigo de Kroetz e Balestrin (2018), as autoras reconhecem que apesar da necessidade de haver uma relação de proximidade entre os conteúdos das diversas áreas do conhecimento, os princípios que fundamentam a prática docente devem ultrapassar uma proposta interdisciplinar, pois “é preciso que os professores desenvolvam estratégias de ensino que contribuam para o desenvolvimento de um indivíduo que, ao concluir o ensino médio, tenha condições de integrar-se no mundo do trabalho, e também na sociedade” (*op. cit.*, p. 830).

No estudo de caso realizado pelas autoras com sete professores das disciplinas de formação técnica do Instituto Federal de Educação de Bragança Paulista/SP, percebeu-se que a maioria dos docentes compreendem a importância do seu papel na formação integral de um indivíduo crítico e atuante no seu meio social. Porém, em contraposição, houveram relatos de professores que afirmaram que a formação integrada acontece unicamente pela via do trabalho interdisciplinar, enquanto outros continuam percebendo como única função da escola a preparação do aluno para o ingresso no ensino superior, através do vestibular.

Finalizando o tema sobre Formação Docente, o artigo de Figueiredo e Gandra (2013) preocupa-se em analisar o perfil do docente ingressante em um *campus* recém-implantado do Instituto Federal de Educação de Mato Grosso do Sul, bem como a oferta de formação continuada para os professores que atuam na Educação Profissional e fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Na pesquisa, a autora conclui que a Rede Federal de EPT deve oferecer aos seus docentes mais materiais de estudo referentes à Educação Profissional integrada ao Ensino Médio que, além dos dados históricos e da legislação dessa modalidade de ensino, possibilitem um momento de reflexão que venha a contribuir para o enriquecimento pedagógico dos docentes que atuam nesta Rede.

Na análise do tema Experiências de conhecimentos específicos na Educação Profissional foram encontrados nove artigos, sendo quatro sobre a Educação Física no Ensino Médio Integrado, dois com contribuições do ensino da Matemática no EMI, um referente ao ensino da Língua Portuguesa, um sobre conselho de classe e um que questiona o papel do PRONATEC no contexto de uma formação humana integral.

Consideramos que os oito primeiros trabalhos trazem contribuições diretas para o Ensino Médio Integrado, valorizando práticas integradoras; enquanto que o último artigo questiona o desserviço do PRONATEC para a integração no sentido conceitual, ou seja, como um projeto de formação integral dos estudantes.

No trabalho de Metzner (*et.al.*, 2017), os autores ressaltam as boas condições de trabalho dos docentes nos Institutos Federais, se comparados às demais escolas das redes municipais e estaduais de ensino, e valorizam o trabalho docente planejado, adequado e orientado por princípios didáticos e metodológicos. Batista (*et.al.*, 2014) destaca também a importância da expansão dos Institutos Federais.

Considerando a etapa do Ensino Médio, a oferta dos Institutos Federais de Educação, compõe apenas 1,9% de todas as matrículas do país (BRASIL, 2017). Contudo, os índices de avaliação de organismos internacionais, como o PISA, indicam o alto desempenho educacional da Rede Federal, que ficaria na 11.^a colocação em relação às ciências, e em 2.^o lugar em leitura, dados que se diferem muito da pontuação geral do Brasil, que ocupa a 62.^o posição em ciências e a 59.^a em leitura (INSTITUTO, 2016).

Por este motivo, o destaque dos autores quanto às condições de trabalho dos docentes é relevante, uma vez que uma educação de qualidade exige tempo e dedicação por parte dos docentes, infraestrutura por parte da mantenedora e uma gestão que se preocupe com o fomento de práticas formativas.

Outro fator diferencial para a educação de qualidade proporcionada nos Institutos Federais é a possibilidade de jovens do Ensino Médio desenvolverem iniciação científica e extensão, pois o mesmo tripé aplicado nas Universidades – ensino, pesquisa e extensão – baliza também os Institutos Federais. Este diferencial foi explicitado no trabalho de Metzner (*et. al.*, 2017), pois, ao tratar da inclusão de projetos de pesquisa e extensão para além do mínimo proposto no currículo, enfatizam que “essas ações enriquecem a formação dos alunos, contribuindo para a contextualização social, econômica e histórico-política, bem como para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo” (*op. cit.*, p. 119).

A integração de ensino, pesquisa e extensão contribui significativamente para esta concepção de formação humana integral pretendida para o Ensino Médio Integrado, na medida em que não se limita a proporcionar apenas o currículo obrigatório. Assim, pode-se destacar também o trabalho de Batista (*et. al.*, 2014), ao defender práticas integradoras, que proporcionam o diálogo entre os docentes e consequentemente a formação integral:

Nesse sentido, a contribuição da Educação Física no âmbito do IFRN poderá se concretizar na medida em que o corpo docente, que desenvolve as ações pedagógicas do componente curricular, realize e socialize as experiências pedagógicas contextualizadas com a função social na dimensão da formação integrada. (*op. cit.*, p. 500).

A preocupação com a função social e a dimensão da formação integrada de um componente curricular específico para o ensino denota a consciência de um trabalho que não é isolado, de um conhecimento que não pode se restringir à técnica, “o papel da Educação Física enquanto componente curricular deve transcender o ensino dos fundamentos e técnicas das diversas manifestações da cultura de movimento, mas ir além” (BATISTA, OLIVEIRA e MELO, 2012, p. 243). Apesar de o estudo delimitar uma área específica de conhecimento que compõe o Ensino Médio Integrado, podemos inferir que há uma atenção ao princípio formativo de uma educação politécnica, que busca constantemente uma formação integral do ser humano.

Este diálogo e interdisciplinaridade entre docentes de diferentes áreas do conhecimento deve se estender a todos os aspectos da formação durante o Ensino Médio Integrado, inclusive no momento da avaliação. Um dos artigos estudados se remete à importância do Conselho de Classe como instrumento de avaliação, porém afirma que o Conselho pode incorrer na permanência do dualismo estrutural visto nas políticas públicas para o Ensino Médio Integrado se não houver o comprometimento dos docentes em um diálogo com a família e os alunos (SILVA, BARROS JUNIOR e LATORRE, 2014).

Ainda como uma possibilidade de práticas integradoras, no contexto das experiências específicas no EMI, pode-se incluir o artigo de Vieira e Curi (2016), que problematiza sobre os recursos didáticos utilizados para a modalidade do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, por meio da análise de situações matemáticas que são propostas em um livro didático utilizado em um curso técnico integrado ao Ensino Médio.

Neste sentido, para as autoras, fundamentadas na ideia de Fonseca (2013 *apud* VIEIRA e CURI, 2016) as atividades propostas nos livros didáticos devem ser motivadoras para os discentes, promover vivências variadas e, simultaneamente, orientá-los no processo de consolidação de conhecimentos. Os livros didáticos, por sua vez, devem apresentar atividades desafiantes, diversificadas ao nível da exigência cognitiva, estrutura e contexto.

Assim, é enfatizada a contextualização no ensino da Matemática, inclusive muito difundida no Brasil em virtude dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática para o Ensino Médio (PCNEM). No entanto, com base em Pires (2013 *apud* VIEIRA e CURI, 2016), questiona-se: o que significa contextualizar em Matemática? É preciso ter cautela para que não se restrinja o termo apenas àquilo que está inserido no cotidiano do discente, pois com a justificativa de não faz parte da sua realidade (principalmente para os estudantes da classe trabalhadora), pode-se descartar alguns temas dos currículos, o que não caracterizaria contextualização, mas preconceito.

Assim, o artigo enfatiza o contexto em que o livro é utilizado, ou seja, a importância de se considerar as especificidades sociais e culturais da comunidade em que o livro é utilizado para que seu papel na formação integral do aluno seja efetivo.

No contexto de práticas integradoras no ensino da Matemática, destaca-se também o artigo de Bona e Basso (2013) que apresentou a rede social *Facebook* como um espaço de aprendizagem digital da Matemática, por meio de ações cooperativas de valorização da autonomia e responsabilidade entre os estudantes, e ações colaborativas com os professores.

O conceito de cooperação utilizado pelos autores é o mesmo proposto por Piaget, entendido como o conjunto das interações entre indivíduos que desejam alcançar o mesmo objetivo, substituindo “o egocentrismo do ponto de vista próprio por uma metodologia de interações verdadeiras, o que implica não somente a compreensão recíproca, mas também a constituição da própria razão” (BONA e BASSO, 2013). O artigo demonstra ainda como os professores podem incorporar à sua concepção pedagógica e prática docente essa área do conhecimento, como forma de mobilizar seus estudantes a aprender a aprender, pela comunicação assíncrona do chat disposto no *Facebook*.

Por fim, como prática integradora, destaca-se a proposta apresentada no artigo de Lopes e Lima-Duarte (2017). Para as autoras, a dualidade estrutural do Ensino Médio também se manifesta no ensino de Língua Portuguesa, que tem se realizado com pouca integração com a Educação Profissional, negligenciando as necessidades acadêmicas e profissionais dos futuros técnicos e focado mais nos conteúdos que garantem o acesso ao nível superior.

Neste sentido, as autoras procuraram, primeiramente, conhecer o contexto em que o gênero se insere, ouvindo discentes e docentes sobre o que consideram como prioridade para o contexto da Educação Profissional. Sendo o gênero “resumo escolar” um dos mais requeridos, o trabalho teve como objetivo ensinar o movimento retórico deste gênero a estudantes de um curso técnico integrado.

Além de problematizarem o ensino da Língua Portuguesa voltado para as necessidades requeridas no contexto profissional, Lopes e Lima-Duarte (2017) também trazem contribuições para a prática docente em EMI, ao enfatizarem o trabalho coletivo e a necessidade de aproximação dos professores da Língua Portuguesa com os professores da área específica, a fim de conhecer o sistema de gênero e o sistema de atividade, rompendo com a dualidade e integrando a educação básica à educação técnica.

Encerrando o tema “Experiências de conhecimentos específicos na Educação Profissional”, o trabalho de Tominaga e Carmo (2015) discute sobre a oferta do Ensino Médio Integrado no estado de Mato Grosso do Sul, questionando a entrada dos alunos nos cursos do PRONATEC, pois consideram este programa como obstáculo à função utópica do EMI, ou seja, servir de travessia para educação integral, pautada na formação politécnica (fundamentada nas concepções de Karl Marx) e unitária (proposta por Antonio Gramsci).

Os cursos ofertados por esse programa são cursos que, de certo modo, independem da formação básica e podem ser vistos como **estratégias para retirar o ensino médio integrado de foco**, pois criam o consenso de que basta um curso rápido, de algumas horas, que o sujeito estará apto a atuar no mercado de trabalho. O que se deve levar em conta é que se trata de uma formação aligeirada e com fins pontuais para atender a uma necessidade imediata do mercado, e não à formação integral do ser para atuar na vida profissional e social (TOMINAGA e CARMO, 2015, p. 197, grifo nosso).

Com efeito, o Ensino Médio no Brasil, minado por interesses distintos, encontra no PRONATEC um modelo de educação a serviço do sistema capitalista, cujo objetivo é a formação de mão de obra para o mercado, com toda uma articulação em favor das instituições privadas, representadas pelo chamado Sistema S.

Ressaltamos que, neste contexto de disputa, aqueles que acreditam em outro modelo de educação, capaz de promover uma formação da pessoa humana como um todo,

precisam estar preparados para os desafios e intensificar a discussão sobre a função do EMI na atual conjuntura social brasileira, que obriga os jovens a ingressar precocemente no mercado de trabalho. O EMI, portanto, caracteriza-se como um modelo transitório de resistência à lógica do capital, mas que também considera as necessidades dos trabalhadores e dos filhos dos trabalhadores.

Partindo para a análise do quarto tema abordado nos artigos, apresentaremos dois estudos que discutem questões importantes sobre o processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que, compreendendo este processo de forma ampla, certamente, todos os artigos avaliados poderiam ser categorizados neste grupo; mas, os artigos apresentados a seguir elucidam contribuições mais diretas deste processo.

O trabalho de Grumm, Vieira e Brito (2014), traz a contribuição da experiência da iniciação científica e formação continuada na visão docente. Assim, ao refletir sobre as práticas de três áreas do saber (Biologia, Geografia e História), os autores concluem sobre a importância da interdisciplinaridade, da pesquisa como princípio pedagógico e da cultura como um dos eixos indispensáveis para a formação humana.

Pensar, portanto, em uma educação integral requer uma formação que caminhe para além de conhecimentos compartimentados em aulas de cinquenta minutos, exigindo um diálogo entre os diferentes conhecimentos, o comprometimento dos docentes e uma gestão comprometida em proporcionar espaços de formação e diálogo que permitam a compreensão desta concepção de educação.

Nesse sentido, Grumm, Vieira e Brito (2014, p. 149) relatam a experiência de um grupo de formação existente no *Campus* Videira (IFCatarinense) que debate e fomenta atividades integradoras no Ensino Médio:

A partir desses debates, as professoras envolvidas passaram a refletir sobre a interdisciplinaridade; o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico; a indissociabilidade para formação humana do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura; a fragmentação da ciência e seus reflexos no processo de ensino-aprendizagem e na (re) construção de conhecimentos.

Consideramos que a atividade de iniciação científica pode ser uma forma de superar a visão do aluno como receptor passivo e de torná-lo protagonista do seu processo de aprendizagem. Neste sentido, o artigo de Santos (*et. al.*, 2017) traz reflexões sobre um modelo de ensino-aprendizagem que coloca o professor como mediador do conhecimento, não apenas como transmissor, e o estudante como agente histórico que transforma e é transformado.

Com o objetivo de oportunizar aos estudantes, protagonistas do processo educativo, expor seus pensamentos a respeito da relação ensino-aprendizagem, o estudo evidencia a importância dos aspectos afetivos para este processo, uma vez que:

O ensino não pode se basear apenas nos conteúdos, tanto o aluno quanto o professor precisam sentir e vivenciar o aprendizado. Quando o aluno tem desejo de aprender e sente-se num espaço acolhedor, o processo de aprendizagem se efetiva. O ser humano é também um ser de emoção, e esta o acompanha ao longo de sua vida e interfere nas relações que ele tem, tanto no aspecto cognitivo como no afetivo. A construção da humanização do ser não desenvolve apenas o intelectual, mas também o emocional (SANTOS *et. al.*, 2017, p. 2024).

Em um mundo capitalista, em que predomina a ideia de que a escola deve unicamente preparar para o mercado de trabalho, a pesquisa apresentada neste artigo mostra que os estudantes se interessam por temas para além do conteúdo programático das disciplinas, como política, mercado de trabalho e vida em sociedade.

Para os autores, o processo de ensino compartimentalizado é um dos grandes vilões da aprendizagem dos discentes, pois o conhecimento não se fragmenta, mas se complementa. Assim, a construção do trabalho pedagógico de forma coletiva é importante para que a escola recupere seu papel de ser um espaço mais humano e democrático e cumpra seus reais objetivos: educar para a formação integral do ser humano.

Finalizando a análise das categorizações dos temas identificados nos artigos avaliados, faremos a discussão do último tema: “Juventude e Educação Profissional”. Embora apenas um artigo problematize a temática, este não foi excluído pela relevância da discussão proposta por Andrade e Cruz (2016), ao considerarem a dívida da educação brasileira para com os jovens, ou para a maior parte deles, que na atual conjuntura, terão o Ensino Médio, possivelmente, como a última oportunidade de educação formal.

Trata-se de uma perversidade para com a juventude, ou melhor, mais uma das inúmeras perversidades que o capitalismo selvagem é capaz de naturalizar. Parafraseando Eduardo Galeano, escritor uruguaio, frente à barbárie do atual sistema universal de poder, o mundo tornou-se uma espécie de matadouro e, porque não, matadouro de jovens (A ORDEM, 2008). O possível pessimismo que esta realidade pode despertar, não consegue, contudo, ofuscar o otimismo da vontade de mudança.

Assim, para as autoras, a política de expansão dos Institutos Federais no Brasil e a modalidade do Ensino Médio Integrado caracterizam-se como uma arma contra a perversidade, uma vez que “surge como forma de ampliar o acesso dos jovens das camadas sociais menos favorecidas ao ensino médio e a uma qualificação profissional” (ANDRADE e CRUZ, 2016, p. 58).

Com efeito, o artigo ressalta a função social dos IF's e o papel do EMI como uma estratégia para fortalecer os jovens brasileiros em sua emancipação, por meio de uma formação capaz de promover o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, técnicas, sociais e comunicativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A técnica de Mapeamento Sistemático empregada no presente trabalho permitiu uma classificação das pesquisas que estão sendo realizadas sobre o Ensino Médio Integrado no contexto dos Institutos Federais de Educação, possibilitando ainda um aprofundamento do tema.

De maneira geral, foi evidenciado nos vinte artigos selecionados e avaliados os embates teórico-metodológicos e ideológicos que permeiam as disputas pela última etapa da educação básica no Brasil. As análises documentais, as pesquisas empíricas e os relatos de experiências evidenciam que a dualidade estrutural do Ensino Médio, minado por interesses distintos, que se movem e produzem contradições, marcam experiências positivas e negativas. Afinal, neste cenário de disputa, encontram-se modelos que atendem ao setor produtivo, baseados numa educação para o mercado; bem como projetos que buscam pela formação humana integral, como o Ensino Médio Integrado, que se configura como uma travessia para esta realidade utópica.

Nesse sentido, dada a importância desta modalidade para os jovens da classe trabalhadora, pode-se dizer que as pesquisas nesta área ainda são tímidas, ao contrário do que se imaginava. As investigações e os estudos publicados, por sua vez, têm se concentrado na discussão dos seguintes temas: currículo integrado, formação docente, experiências de conhecimentos específicos (inclusive com algumas experiências exitosas), discussões mais amplas sobre o processo de ensino-aprendizagem e a associação entre trabalho e juventude.

Em relação aos dois últimos temas, consideramos que as pesquisas e discussões podem ser ampliadas, uma vez que é de suma importância projetos que valorizem o protagonismo juvenil e estudantil, embora ainda sejam escassos os trabalhos nesta área.

Quanto aos artigos classificados na categoria “experiências de conhecimentos específicos”, que foi a mais expressiva e diversificada deste mapeamento, considera-se que, embora tenham trazido contribuições significativas para cada área especificamente, seja para a Educação Física, seja para a Matemática e/ou outras, observou-se certa negligência na discussão, ou pelo menos menção, dos conceitos base que fundamentam o Ensino Médio Integrado.

Destacamos também que as experiências exitosas no contexto do Ensino Médio Integrado precisam ser compartilhadas, pois foram poucos os registros encontrados. As pesquisas têm se concentrado nas análises documentais e bibliográficas acompanhadas, algumas vezes, da pesquisa empírica. É importante, portanto, um espaço para registrar estas experiências de forma que se possa reproduzir também conceitos, valores e práticas que se comprometem com uma educação emancipadora, em vez da reprodução da ideologia da classe dominante.

Portanto, o presente mapeamento aponta que as pesquisas sobre o Ensino Médio Integrado no contexto dos Institutos Federais de Educação estão avançando, mas precisam perseguir um horizonte ainda maior, que nos ajude a caminhar em direção ao ideal utópico da formação humana integral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; CRUZ, Juliane Barros. Juventudes e Educação Profissional: um estudo de caso junto aos jovens que cursam o Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico no IFCE – Campus Fortaleza. **Revista Educação e Emancipação**, v.9, n. 3, p. 39-61, 2017.
- A ORDEM criminosa do mundo. Produção de Fabio Diaz e Julieta Falguera. Direção de Juan Antonio Sacaluga. Espanha: Enportada TVE, 2008. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GYHMC_itckg>. Acesso em: 12 dez. 2018.
- ARAUJO, Ana Cláudia Uchôa; HOLANDA, Patrícia Helena Carvalho. A avaliação do currículo do Ensino Médio Integrado no Proeja: um diálogo com Cronbach. **Revista Espaço do Currículo**, v.4, n.2, p. 322-336, 2012.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v.52, n.38, p. 61-80, 2015.
- BALDISSERA, Adelina. Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. **Sociedade em Debate**, v. 7, n. 2, p. 5-25, 2001.
- BATISTA, Alison Pereira; OLIVEIRA, Ingrid Patrícia Barbosa; MELO, José Pereira de. Corpo, Aprendizagem e cultura de movimento: uma experiência pedagógica com o ensino do conteúdo jog na aulas de Educação Física do IFRN. **Holos**, v.6, p. 237-248, 2013.
- BATISTA, Alison Pereira; SOUZA FILHO, Moysés de; OLIVEIRA, Ingrid Patrícia Barbosa de; SOUZA, Hunaway Albuquerque Galvão de; MELO, José Pereira de. Possibilidades e desafios da Educação Física como componente curricular no processo de expansão regional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN. **Holos**, v.4, p. 492-501, 2014.

BONA, Aline Silva De; BASSO, Marcus Vinicius de Azevedo; FAGUNDES, Léa da Cruz. Facebook: um espaço de aprendizagem digital cooperativo de Matemática. **Revista Thema**, v.10, ed.1, p. 76-94, 2013.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 29 de dezembro de 2008.

_____, MEC. **Censo Escolar 2016**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 2016. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

_____, MEC. **Censo Escolar 2017**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 2017. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>> Acesso em: 12 dez. 2018.

FELIPE, Sônia Teresinha. O Conceito de Utopia na proposta Paulofreireana. **Revista de Ciências Humanas**, v. 3, n. 6, 1984.

FIGUEIREDO, Carlos Vinícius da Silva; GANDRA, Lucas Pereira. Formação de Professores/Educação Profissional: o perfil do docente ingressante no IFMS Campus Coxim. **Holos**, v.2, p. 47-56, 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v.19, n.1, p. 71-87, 2001.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRUMM, Cristiane Aparecida Fontana; VIEIRA, Solange Francieli; BRITO, Liliane Martins de. A iniciação científica no ensino médio integrado como possibilidade de uma prática integradora: estudo de caso através do resgate da memória da vitivinicultura em videira, Santa Catarina. **Holos**, v.2, p.143-153, 2014.

INSTITUTO Federal de Brasília. **Rede Federal é destaque na principal avaliação da educação básica do mundo**. Criado em 08 dez. 2016. Disponível em: <<http://www.ifb.edu.br/reitori/12838-rede-federal-e-destaque-na-principal-avaliacao-da-educacao-basica-do-mundo>>. Acesso em: 18 dez. 2018.

KROETZ, Ketlin; BALESTRIN, Glauce Agnes. Um estudo sobre a formação integrada do aluno na perspectiva dos professores. **Revista Thema**, v.15, ed.3, p. 822-833, 2018.

LOPES, Marcos Venícios de Oliveira. Sobre estudos de casos e relatos de experiências... **Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste**, v. 13, n. 4, 2012.

LOPES, Nayane Santos; DUARTE, Flávia Karolina Lima. Uma proposta de ensino do gênero resumo escolar em um curso técnico integrado ao ensino médio. **Revista Prática Docente**, v.2, ed.2, p. 229-240, 2017.

MANNHEIM, Karl. **Ideologia e utopia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEOPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

METZNER, Andreia Cristina; FERREIRA, Heidi Jancer; NUNES, Hudson Fabricius Peres; SO, Marcos DRIGO, Roberto Alexandre Janotta. Contribuição da Educação Física para o Ensino Médio: estudo a partir da prática docente de professores de Institutos Federais. **Motrivivência**, v.29, n.52, p. 106-123, 2017.

MIRANDA, Fernanda Luzia de Almeida; PINO, José Cláudio Del. O desafio de transformar experiências individuais em práticas coletivas: perspectivas para a efetiva inclusão escolar. **Revista prática docente**. v.3, n.1, p. 295-315, 2018.

MOURA, Dante Henrique; FILHO, Domingos L. Lima; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v.20, n.63, p. 1057-1080, Out/dez. 2015.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. [s.l.], p.1-30, 2008. Disponível em: <<http://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

ROCHA, Fábio Gomes; NASCIMENTO, Bruno Alves Reis; NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do. Um modelo de mapeamento sistemático para a educação. **Cadernos da Fucamp**, v.17, n.29, p. 1-6, 2018.

SANTOS, Adelcio Machado dos; SILVA, Everaldo da; COSTA, Alexandre Carvalho; BORGHETTI, Liz Barbara. Ensino e aprendizagem na visão do estudante. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.12, ed.4, p. 2193-2209, 2017.

SANTOS, Fernanda Pereira; NUNES, Célia Maria Fernandes; VIANA, Marger da Conceição Ventura. A Busca de um Currículo Interdisciplinar e Contextualizado para Ensino Técnico Integrado ao Médio. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v.31, ed.57, p. 517-536, 2017.

SANTOS, Tiago Borges dos. Integrando saberes: reflexão sobre o currículo do Ensino Médio Integrado com a Educação Profissional Técnica no Instituto Federal de Brasília. **Revista Eixo**, v.1, ed.2, p. 57-71, 2012.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.34, p. 152-180, jan/abr, 2007.

SILVA, José Moisés Nunes da. Ensino Médio Integrado no Instituto Federal do Rio Grande do Norte: a perspectiva dos professores. **Cadernos de Pesquisa**, v.23 (especial), p.139-151, 2016.

SILVA, Katharine Ninive Pinto; RAMOS, Marise Nogueira. O Ensino Médio Integrado no contexto da Avaliação por Resultados. **Educação & Sociedade**, v.39, ed.144, p. 567-583. 2018.

SILVA, Luzinete Moreira da; BARROS JR, Bartolomeu Lins de; LATORRE, Alessandra da S. Luenga. O conselho de classe como um espaço de contradições e formação do trabalho educativo no IF-SERTÃO, Campus Petrolina. **Holos**, v. 2, p. 87-97, 2014.

TOMINAGA, Mirta Rie de Oliveira; CARMO, Jefferson Carriello do. Formação profissional de nível médio: o ensino médio integrado no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. **Interações** (Campo Grande), v.16, ed.1, p. 189-200, 2015.

TURMENA, Leandro; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: os Institutos Federais em questão. **Revista Diálogo Educacional** (PUC/PR), v. 17, p. 1067-1084, 2017.

VIEIRA, Vanice da Silva Freitas; CURI, Edda. Situações Propostas no Livro Didático de Matemática Utilizado no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: Contexto e Aplicações. **Vértices**, v.18, ed.3, p. 51-71. 2016.