

METODOLOGIAS ATIVAS E CURRÍCULO INTEGRADO: A TRAVESSIA PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MOTIVADORAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

ACTIVE METHODOLOGIES AND INTEGRATED CURRICULUM: CROSSING
TOWARDS MOTIVATING PEDAGOGICAL PRACTICES IN SECONDARY
VOCATIONAL EDUCATION

METODOLOGÍAS ACTIVAS Y PROGRAMA INTEGRADO: LA TRAVESÍA
PARA LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS MOTIVADORAS EN LA
FORMACIÓN PROFESIONAL TÉCNICA DE NIVEL MEDIO

Maria Adélia Costa*

**Eduardo Henrique Lacerda
Coutinho****

*Professora no Mestrado em Educação Tecnológica e no Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG), onde também é Chefe do Departamento de Educação. É Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), na linha de pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade. Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: adelia.cefetmg@gmail.com

**Professor no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Cefet-MG. É Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: educoutinho@cefetmg.br

Recebido para publicação em 7.6.2019
Aprovado em 5.12.2019

Resumo

Esta é uma investigação qualitativa com professores da educação profissional técnica de nível médio que utilizam práticas pedagógicas motivadoras. Busca refletir sobre as possibilidades de se desenvolver uma didática que, embora seja balizada pelo currículo tradicional, multifacetado, possa induzir a uma formação profissional crítica, criativa e autônoma, favorecendo a constituição do currículo integrado. Os resultados indicam que as práticas pedagógicas dos docentes pesquisados são passíveis de tornar a relação entre currículo e cotidiano escolar um processo híbrido, que favorece a integração curricular.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas motivadoras. Educação profissional. Currículo. Formação de professores. Metodologias ativas.

Abstract

This qualitative research analyzed secondary vocational education teachers who use motivating pedagogical practices. It seeks to reflect on the possibilities of developing didactics that, although are guided by a traditional and multifaceted curriculum, may encourage critical, creative, and autonomous vocational training, favoring the constitution of an integrated curriculum. The results indicate that the pedagogical practices employed by these teachers are likely

to make the relationship between curriculum and school routine a hybrid process, which encourages curriculum integration.

Keywords: Motivating pedagogical practices. Vocational education. Curriculum. Teacher training. Active methodologies.

Resumen

Esta es una investigación cualitativa con profesores de la formación profesional técnica de nivel medio, que utilizan prácticas pedagógicas motivadoras. Con ella se busca reflexionar acerca de la posibilidad de desarrollar una didáctica que, aunque esté marcada por el programa tradicional multifacético, pueda inducir a una formación profesional crítica, creativa y autónoma, a fin de favorecer la constitución del programa integrado. Los resultados indican que es posible, a partir de las prácticas pedagógicas de los docentes investigados, hacer de la relación entre el programa y el desarrollo cotidiano del curso un proceso híbrido que favorezca la integración curricular.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas motivadoras. Formación profesional. Programa. Formación de profesores. Metodologías activas.

1. Introdução

Em 1997, por meio do Decreto n. 2.208, a educação profissional de nível técnico passou a ter organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a ele (BRASIL, 1997). Não foram poucas as lutas de educadores, como Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a favor da revogação dessa normativa para que o ensino técnico pudesse ser integrado ao ensino médio de forma indissociável.

Foi a partir de 2004, com a revogação do referido decreto e promulgação do Decreto n. 5.154, que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) pôde ser novamente ofertada de forma integrada. Desde então, as instituições que ofertam a EPTNM vêm enfrentando os desafios na implementação do currículo integrado. Pesquisas, como de Costa (2010), indicam que em uma matriz curricular única, o ensino integrado é eficiente ou suficiente. Contudo, no seu modo de desenvolvimento,

as práticas pedagógicas e as disciplinas ocorrem de forma isolada e compartimentalizada.

Frente a essas considerações, faz-se necessário refletir acerca da concepção de currículo de forma geral. A seleção dos conteúdos e disciplinas curriculares é uma questão de prestígio socioeducativo, na correlação de forças no espaço territorial da composição dos currículos, pois nem todos os saberes e conhecimentos são selecionados. Young (2014) discorre sobre a estratificação do conhecimento, a sua distribuição e o acesso ao saber quando da formatação curricular de cursos institucionais a serem implementados.

A seleção dos conteúdos e disciplinas curriculares é uma questão de prestígio socioeducativo

De certo modo, na EPTNM, essa estratificação vem à tona e se destaca, pois demanda esforço integrar um curso técnico de nível médio segmentado entre a formação geral e a técnica. Essa dualidade construída entre uma formação mais acadêmica, propedêutica, e outra mais técnica, vocacional, é também uma questão de poder político-pedagógico. Isto é, existe uma disputa em relação ao saber e às áreas de conhecimento que ora se curvam para a formação geral, ora se voltam para a formação técnica.

Além disso, ainda existe a estratificação dentro das próprias áreas e disciplinas, as quais Young (1971) denomina de disciplinas de alto ou baixo *status*. Esse autor buscou verificar conexões entre a estratificação social e a do conhecimento (APPLE; BALL; GANDIN, 2013), identificando os modos como as escolas marginalizavam os jovens da classe trabalhadora, classificando o conhecimento entre alto (puro, não aplicado, que opera no nível das generalidades amplas) e baixo (mais atraente para a educação vocacional).

Ao ler Young (1971), tem-se a impressão de que ele estava estudando a EPTNM brasileira, de tão próximas suas reflexões no que tange à dualidade educacional histórica na qual o ensino propedêutico (alto *status*) se destina à elite, à burguesia, e o ensino técnico (baixo *status*), aos filhos dos trabalhadores.

Ramos (2005) destaca que é preciso apreender o sentido e o significado dos conteúdos de ensino, portanto, faz-se necessário reconhecê-los como conhecimentos construídos historicamente. Esse constructo histórico é inerente à forma de organização dos conhecimentos na práxis pedagógica e na realidade socioeducativa.

Em se tratando da superação dessa dicotomia entre formação geral, propedêutica, e a formação técnica na EPTNM, há que se atentar para outras dimensões curriculares que são vitais para a formação cidadã e integrada do profissional técnico. Outrossim, a “pluralidade de culturas, etnias, religiões, visões de mundo e outras dimensões das identidades infiltra-se, cada vez mais, nos diversos campos da vida contemporânea” (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 41). Portanto, as instituições necessitam integrar no currículo os temas referentes à diversidade, ao multiculturalismo.

Nesse sentido, Freire (1992) assevera que a multiculturalidade implica a convivência com diferentes culturas e não é um fenômeno natural e espontâneo. Na verdade, implica decisão, vontade política, mobilização e organização de cada grupo cultural para seus fins em comum em uma criação histórica. Assim, requer uma prática educativa coerente com esses objetivos de uma ética que respeita as diferenças.

Assim, Young (1971), Moreira e Candu (2008) e Freire (1992) convergem para a organização de um currículo que possibilite uma formação integrada, unitária e politécnica, no sentido de associar cultura, ciência, tecnologia, educação, trabalho e técnica. Colaborando com essa prerrogativa, para Ramos (2005, p. 122), “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”.

Nesse sentido, o currículo integrado torna-se imprescindível para uma formação que possa agregar conhecimentos humanísticos, científicos e tecnológicos e que seja capaz de induzir a superação da relação teoria e prática, a qual, aliás, é uma velha discussão.

Nessa perspectiva, segundo Young (2011), os conteúdos curriculares em uma proposta integrada cumprem três papéis: primeiramente, garantir o acesso dos estudantes à produção de conhecimento novo e confiável. Em segundo lugar, possibilitar aos alunos o trânsito entre seus conceitos do cotidiano e os teóricos, associados a diferentes disciplinas. O terceiro é gerar identidade para alunos e professores, pois as disciplinas dão sentido ao que os professores são enquanto membros de uma profissão, o conhecimento do conteúdo é a base da autoridade que têm sobre os alunos.

Todos esses aspectos apontados por Young (2011) são importantes para uma abordagem da integração das disciplinas de formação geral e específicas no currículo. Uma das questões que vem à baila, nesse caso, é a necessidade de criar elos entre tais disciplinas, com essa natureza mutável, cambiante do mundo do trabalho, da ciência e da cultura.

O professor precisa perceber que sua prática não é neutra, exige uma definição (Freire, 1994). Esse compromisso docente é fundamental para a materialização do currículo integrado e, sobretudo, para o perfil profissional técnico que está em formação. Assim, Young (2014) faz um apelo para que os professores – para além das autoridades que estão decidindo sobre seu currículo – atentem-se para o próprio conhecimento e se questionem como esse currículo específico pode impactar a forma como os estudantes verão o mundo, para interpretá-lo e transformá-lo.

Desse modo, espera-se que a integração entre as disciplinas propedêuticas e técnicas possam contribuir para o desenvolvimento do cidadão e profissional, sem colocar dicotomias nas formações, rompendo as fronteiras e integrando os conhecimentos humanísticos, científicos e tecnológicos.

Assim, esta pesquisa teve por objetivo identificar experiências docentes na EPTNM que, embora utilizem o currículo tradicional, desenvolvem práticas pedagógicas motivadoras em seu universo particular, a sala de aula.

2. O método

De natureza qualitativa, com abordagem descritiva e reflexiva, uma estratégia para a coleta de dados foi o registro de propostas pedagógicas que os professores relatores categorizavam como práticas motivadoras, à medida que favoreciam a participação ativa dos alunos na construção da aula e aquisição do conhecimento produzido.

Houve quatro professoras e um professor participantes desta investigação, que relataram suas práticas pedagógicas. A esses docentes atribuem-se os seguintes codinomes: Tereza, Maria, Beatriz, Carolina e Francisco. Todos apresentaram titulação de doutores, da área de formação geral e de licenciados. Esses docentes atuam em cursos técnicos de nível médio e na graduação, em três instituições públicas de educação profissional e tecnológica.

O mapeamento desses professores se fez pela experiência superior a 15 anos com a formação continuada de docentes para a educação profissional. A técnica utilizada na coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, uma ferramenta que melhor possibilitaria atingir o objeto da pesquisa. O agendamento foi realizado por meio do aplicativo WhatsApp. As entrevistas foram gravadas e transcritas.

3. Metodologias ativas na colaboração da integração curricular

Embora as metodologias ativas (MAs) estejam em evidência no século 21, seus aspectos remontam ao fim do século 19, como é o caso de William James (1890 – 1899). Além disso, pode-se citar o escolanovismo de Dewey (1979), com a ênfase no aprender a aprender, e Edouard Claparède (1920), que tratou de temas como a afetividade e suas relações com o interesse e a inteligência.

As metodologias ativas podem ser compreendidas como práticas pedagógicas motivadoras

Dito isso, destaca-se que as MAs induzem os alunos a assumirem o papel protagonista no processo de aprendizagem. Nesse caso, o estudante deixa de ser passivo em exposições de conteúdo e passa a ser protagonista de sua trajetória formativa, sujeito de sua ação. Para tanto, compete aos professores a função de conduzir e planejar o processo, mediar a relação do aluno com o conhecimento novo, visando atingir o objetivo da aprendizagem. As MAs se classificam em ensino híbrido; rotação por estações de aprendizagem; sala de aula invertida; ensino adaptativo; *peer to peer*; gamificação; aprendizagem *maker*; aprendizagem baseada em projetos e aprendizagem baseada em problemas.

As metodologias ativas podem ser compreendidas como práticas pedagógicas motivadoras, à medida que passam a compreender os educandos não mais como dóceis receptores, depósitos de conhecimentos (im)postos pelos docentes, e sim, como seres sociais, que se transformam em investigadores críticos, em diálogo com o educador que, por sua vez, é também um investigador crítico (FREIRE, 1994).

Frente a essas considerações, MAs, ao serem implementadas nas práticas pedagógicas docentes, podem ser utilizadas com a finalidade de sistematizar a integração entre as áreas da formação geral e técnica, bem como entre as disciplinas no âmbito das próprias áreas de conhecimentos. Importa registrar que a aplicação das MAs requer planejamento de situações reais para que, de fato, chegue a motivar os alunos na busca de soluções socioeducativas, conjugando conteúdos e disciplinas curriculares e demandas societárias.

4. A travessia para as práticas pedagógicas motivadoras e integradoras: as experiências reveladas

Nesta seção, tem-se a finalidade de apresentar aos leitores as experiências do uso de MAs como travessia para práticas pedagógicas motivadoras e integradoras. Para tanto, pode-se utilizar recursos tecnológicos digitais ou analógicos.

O primeiro relato será das professoras Tereza, da disciplina de História, e Beatriz, de Inglês, que utilizaram um jogo analógico denominado Trilha da Aprendizagem. Os objetivos dessas atividades foram, além de promover e desenvolver aspectos relativos à socialização entre os alunos de diferentes cursos técnicos ou séries, possibilitar momentos de reflexão sobre a importância da ludicidade na prática pedagógica, como facilitadora do ensino-aprendizagem na EPTNM. Não menos importante foi a finalidade de possibilitar a realização de atividades interdisciplinares na perspectiva do desenvolvimento do currículo integrado.

Na especificidade dos alunos de nível médio, o objetivo foi ativar a memória sobre os conteúdos trabalhados nessas disciplinas, bem como promover diálogos que se fazem a partir das vivências e realidades desses alunos. Segundo essas professoras, durante o jogo, foi perceptível o engajamento entre os discentes e, nesse caso, a disputa foi motivadora.

Embora fosse apenas um jogo, percebeu-se o desejo de vencer no comportamento, nas atitudes e nas ações dos participantes. O jogo de trilha foi realizado com três jogadores e um relator. O objetivo de se ter um relator foi proporcionar o registro das perguntas e respostas. Assim, posteriormente, as professoras puderam socializar com toda a turma o conteúdo desenvolvido por meio dessa atividade lúdica, porém, com o objetivo de aprendizagem bem-definido.

Figura 1 - Trilha da Aprendizagem



Fonte: Arquivo pessoal das professoras (2019).

Na perspectiva de Epelbaum (2017), essa atividade é mais que um jogo. Trata-se de uma gamificação. A principal diferença entre uma gamificação e um jogo é o objetivo, pois, nos jogos, a finalidade é apenas o entretenimento, enquanto na gamificação, o propósito é a motivação, o envolvimento das pessoas de maneira que seja significativo para elas e, com isso, alcancem resultados de aprendizagem.

A gamificação foi uma atividade que favoreceu práticas educacionais motivadoras

A indução do registro das etapas ou fases da gamificação é uma forma de se praticar a escrita e desenvolver as habilidades necessárias para a redação de relatórios, sendo também a narrativa um processo pedagógico e de aprendizagem do aluno. Nesse processo, Arroyo (2013) lembra que explorar narrativas como didática supõe reconhecer que educadores e educandos são sujeitos com histórias próximas a contar. Supõe reconhecer que essas riquezas de experiências carregam indagações de conhecimento do real.

A gamificação foi uma atividade que favoreceu práticas educacionais motivadoras, pois, conforme destacaram as professoras, todos os alunos que participaram dessa atividade afirmaram ter sido interessante relembrar os conteúdos de história e de inglês por meio de atividades lúdicas.

Um ponto ressaltado pela professora Tereza foi a possibilidade de desenvolver o currículo integrado por meio de atividades interdisciplinares, possíveis com esse modelo de aplicação. Além disso, segundo ela, a gamificação também pode ser utilizada como instrumento de avaliação de aprendizagem. Isto é, uma forma de materialização do currículo integrado ocorreu por meio de MAs, as quais, mesmo mantendo o currículo por disciplinas, possibilitaram a flexibilização das fronteiras entre os conhecimentos, saberes, áreas e ciências.

Portanto, como instrumento de atividade pedagógica, a gamificação poderá favorecer, além dos aspectos cognitivos referentes ao aprendizado dos conteúdos disciplinares, o desenvolvimento de habilidades na perspectiva do sujeito aprendiz em sua integralidade, considerando-o um ser histórico, político, social e cultural.

5. Produção de texto em diferentes contextos

É comum, na sala de convivência dos docentes, ouvir reclamações do tipo: “esses alunos não sabem ler; erram problemas porque não sabem interpretar a questão”. Pensando nessas narrativas, uma atividade realizada pelas professoras Maria e Carolina, da disciplina de Didática, do curso de Formação de Professores (licenciatura para graduados, não licenciados) foi a produção de texto.

Para isso, elas organizaram os alunos do curso mencionado em grupos com três pessoas. A tarefa foi escolher uma figura entre as tantas possibilidades que estavam expostas em uma mesa central. A atividade consistiu em o grupo produzir um texto, relacionando a figura escolhida com a área de formação acadêmica inicial de cada componente do grupo. A princípio, a atividade gerou desconforto e reclama-

ção, como: 'Redação? Escrever texto?'. À medida que foram interpretando o comando e conversando entre si, o texto foi tomando forma e promovendo as relações pessoais e interdisciplinares (enquanto futuros professores). É importante informar que os grupos foram formados com professores de graduação de diferentes áreas: Engenharias e Humanas; Física e Letras; Administração e Química.

Para Libanio (2001), aprender a fazer implica aprender a conhecer, sendo que a práxis tem em sua intencionalidade o conhecimento. Ademais, cria-se uma capacidade criativa ao se articular conhecimento e prática, saber e ação, ambos se impulsionando mutuamente, de modo que o conhecimento modificado gera novas práticas e assim vice-versa.

O relevante nessa apreciação do autor é que o ato da formação integra a produção do conhecimento com as práticas educativas, moduladas pelos conteúdos disciplinares. A práxis da integração formativa é o caminho para destituir a dualidade educacional historicamente construída entre trabalho intelectual e manual, desconstruindo o isolamento do processo mecânico, puramente utilitário.

A prática pedagógica permitiu que as professoras pudessem observar a integração entre as áreas disciplinares da formação geral com a educação profissional. O fundamental foi promover a junção teórica e prática dos participantes, seus saberes específicos e as práticas pedagógicas dos docentes. Desse modo, pode-se identificar ações para uma formação humana, que considere o conhecimento humanístico, científico, social, político, cultural e profissional.

Registraram-se alguns relatos dessas professoras: o grupo 1 disse ter gostado da atividade, pois foi uma forma de apresentar perspectivas distintas sobre uma mesma questão. O texto é uma ferramenta comum de comunicação, e fazer com que ele possa se estender para todo leitor, sem importar o tema ou a disciplina, é um desafio.

De acordo com o grupo 2, a atividade proporcionou aspectos de emoção e afetividade ao falar do tema. Eles consideraram uma experiência rica tanto na tentativa de apropriarem-se de conhecimentos ao avaliar a figura como no pensar em formas de aproveitamento da produção de texto na contribuição da aprendizagem dos alunos.

O grupo 3 destacou o quanto foi importante pensar e trabalhar em conjunto, de forma interdisciplinar, utilizando recursos da formação acadêmica dos três participantes (Engenharia Civil, Ambiental e Comunicação Social).

Já o grupo 4 disse que, inicialmente, teve dificuldade em integrar todos os membros na atividade proposta, contudo foi uma oportunidade de discutir a formação de cada um e trocar experiências sobre a docência com diferentes olhares, uma vez que o grupo foi formado por bacharéis em Letras, Engenharia Química e Engenharia Ambiental e Sanitária. As rotas apresentadas na imagem despertaram o desejo de viajar e conhecer novos lugares.

Há nesses depoimentos um aditivo dos aspectos culturais e sociais, que suscitou a abertura e o desejo de conhecer mais no âmbito das MAs. Além disso, compreen-

deu-se que práticas como essa desafiam a transposição de barreiras disciplinares, ao induzir os alunos a buscar elementos em outras áreas, outros saberes, para realizar uma atividade que exige o conhecimento integrado, multidisciplinar e interdisciplinar.

Não obstante, escrever texto é um ato “de contar histórias, é como um rito de passagem, de indagações sobre o viver, para sua compreensão. Passagem do viver sem sentido para os sentidos do viver humano construídos em coletivo na escola” (ARROYO, 2013, p. 282). Colaborando com essas ideias, Santos e Silveira (2009) dizem que a leitura e a escrita são pontes incontestáveis para que haja uma inclusão social do indivíduo e destacam, ainda, que durante muito tempo o espaço do texto ficou relegado ao trabalho com análise linguística.

Se à escola compete a responsabilidade de sistematizar os saberes, a escrita é concernente a todas as disciplinas, não se limitando apenas à língua portuguesa. Dito isso, destaca-se que, embora o relato das professoras sobre a aplicação da atividade seja subjetivo, percebe-se que elas buscavam diversificar os meios de transpor os conhecimentos disciplinares, de forma que pudessem motivar os estudantes.

Após a realização da atividade, as professoras discutiram com a turma quais foram as facilidades e os desafios vivenciados pelo grupo. Ainda nessa roda de conversa, os alunos foram induzidos a relatarem sobre o sentimento de produzir um texto em uma disciplina distinta da Literatura e/ou Português.

6. Tecnologias digitais na materialização do currículo real

Uma das alternativas trabalhadas pela professora Maria foi a utilização do *site* <https://learn.playposit.com/learn/> como pedagógico para a prática de revisões e aprendizagem. A estratégia consiste em copiar um filme, de interesse do conteúdo a ser aplicado, do canal do YouTube para o PlayPosit. Essa plataforma on-line é relevante na medida em que tem a possibilidade de pausar o vídeo no momento que for conveniente, visando proporcionar uma reflexão sobre determinado assunto ou conceito.

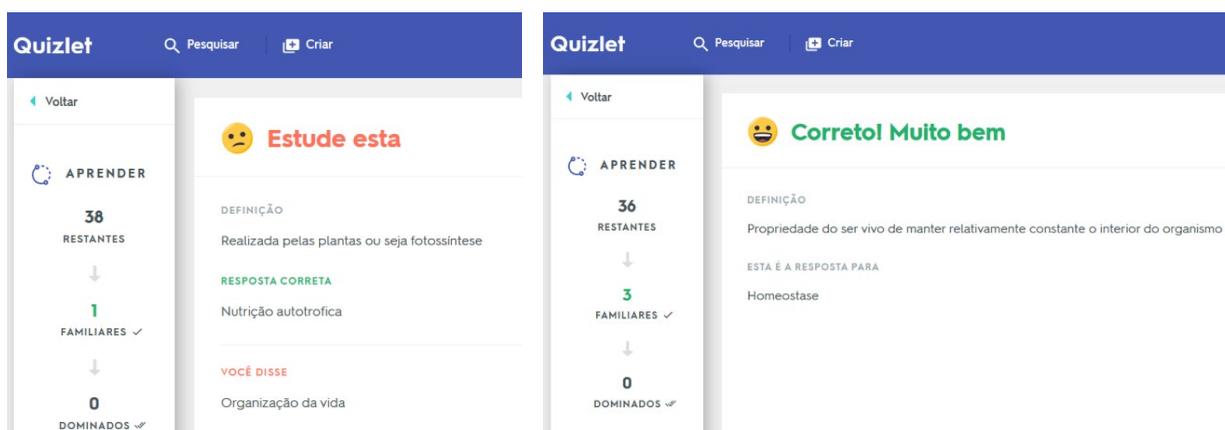
A pausa permite uma rápida retomada do assunto e, ao clicar em “continue”, o filme retoma de quando parou. Os alunos, futuros professores, gostaram de conhecer o recurso e trocaram ideias sobre as possíveis formas de utilização, como gravar uma aula e repassar via *PlayPosit*, construindo questões para serem respondidas pelos alunos. Essa estratégia foi discutida por professores das diferentes áreas, como cálculo (uma disciplina com altos índices de reprovação na graduação), disciplinas técnicas que utilizam circuitos elétricos, entre outras.

O professor Francisco relatou a atividade digital realizada no laboratório de informática, com acesso a internet, desenvolvida no *site* <https://quizlet.com>. Segundo ele, o Quizlet cria ferramentas de aprendizagem simples, que ajudam o ensino e a aprendizagem. É um recurso que pode ser utilizado para avaliação e/ou prática inovadora

em sala de aula. Trata-se de um *site* que trabalha com cartões, jogos e ferramentas de aprendizagem.

Além das aulas planejadas e criadas pelo professor, há, também, a possibilidade de se utilizar aulas de outros atores, que ficam disponibilizadas no Quizlet, para uso livre. O interessante do Quizlet é que, com apenas uma descrição de atividade, ele organiza oito opções de exercícios/jogos diferenciados.

Figura 2 - Print screen da tela do Quizlet



Fonte: Quizlet. Disponível em: <https://quizlet.com/271351087/learn>.

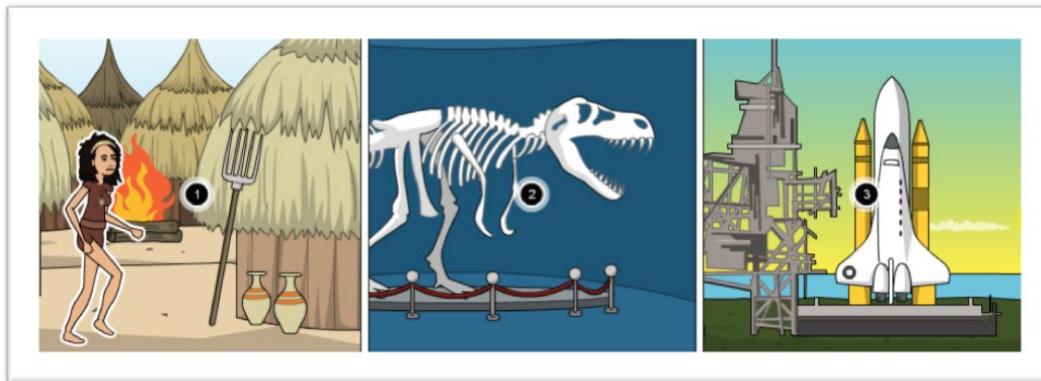
A Figura 2 apresenta a captura de tela de uma atividade de biologia, disponível no Quizlet. Esse programa permite que o usuário elabore atividades inéditas ou pesquise por assuntos, o que pode estar disponível para aplicação nas aulas. Além disso, caso o professor opte por utilizá-lo como recurso de avaliação, não necessariamente será a mesma avaliação para todos os alunos com acesso, visto que o próprio *site* varia a ordem das questões.

Outra atividade utilizada com tecnologia digital foi a elaboração de história em quadrinhos por meio do *site* Pixton. Nessa atividade os professores de história e de inglês convidaram um colega, professor de física, para participar da atividade. Os alunos dos cursos técnicos do 1º ano foram desafiados a elaborar uma história em quadrinhos (HQs) em que pudessem relacionar as três disciplinas.

De acordo com Paiva (2013), a educação como processo não unicamente escolar acolhe e reconhece as HQs como benéficas, contribuindo para a leitura, os conhecimentos específicos e até como exemplos de vida. Guimarães (2010) afirma que a HQ é uma forma de expressão artística que representa um movimento por intermédio do registro de imagens estáticas. Assim, “a história da evolução humana foi um evento registrado por meio de imagens, não importando se esta tentativa foi feita numa parede de caverna há milhares de anos, numa tapeçaria, ou mesmo numa única tela pintada (p. 30)”.

A Figura 3 é referente à captura de tela de parte da atividade de um grupo de alunos.

Figura 3 - Captura de tela de uma atividade discente na perspectiva do currículo integrado



Fonte: Arquivo pessoal.

Nessa atividade, os professores relataram que houve entrosamento entre os membros da equipe. Eles avaliaram essa prática como motivadora e consideraram que o papel do aluno ativo, quando induzido a utilizar seu potencial de autonomia e criatividade, pode surpreender os professores. No caso específico da Figura 3, embora possa parecer uma atividade singela, o texto foi escrito na língua inglesa, e esse grupo conseguiu, com coerência, articular aspectos da pré-história com as Leis de Newton.

Importa destacar que o único comando para a atividade foi que o grupo conseguisse relacionar conteúdo das três disciplinas: história, inglês e física. Sendo assim, houve um diversificado leque de conteúdos abordados, pois cada grupo buscou integrar os assuntos que mais lhe despertavam o interesse. Outro ponto interessante é que, além desse aspecto das MAs e da integração curricular, os alunos possibilitaram a revisão de conteúdo de diferentes unidades estudadas. Diante do exposto, reafirma-se que práticas pedagógicas ativas podem ser utilizadas como ferramentas de integração curricular, bem como promover a motivação da aprendizagem nos estudantes.

Considerando todo o contexto apresentado e refletindo sobre a formação integral do aluno, coerente com uma proposta de currículo integrado, mesmo que este se apresente organizado em uma concepção tradicional, é de suma importância considerar o contexto em que o currículo se realiza e identificar a escola como local propício para a materialização de práticas pedagógicas motivadoras e integradoras.

7. Considerações finais

Três aspectos precisam ser pontuados nesta conclusão. O primeiro refere-se ao fato de, apesar de se falar em currículo integrado na EPTNM, historicamente, as instituições têm relatado dificuldades conjunturais, estruturais, pedagógicas e ideológicas ao tentar implementar e consolidar tal integração. Desse modo, com base no presente estudo, foi possível entender que as práticas pedagógicas motivadoras, por meio da aplicação de MAs, com o uso de tecnologias digitais ou analógicas, como as relatadas e tratadas neste texto, podem ser instrumentais pedagógicos na sistematização e efetivação do currículo integrado.

Os jovens dos cursos técnicos se sentiram motivados ao realizarem as atividades por meio de jogos

Outro aspecto a ser considerado é a importância da ludicidade apontada nos relatos das professoras investigadas. Ficou evidente que os jovens dos cursos técnicos se sentiram motivados ao realizarem as atividades por meio de jogos analógicos ou utilizando recursos digitais. Na particularidade dessa inovação pedagógica, em se tratando de currículos tradicionais, entende-se que o ensino híbrido pode ser um aliado nas práticas pedagógicas motivadoras, uma vez que induz a participação crítica e criativa dos estudantes.

Por fim, mas não menos importante, destaca-se que os relatos trazem, também, implicações no modo de avaliar a aprendizagem dos alunos. Contudo, para que a avaliação extrapole o reducionismo da aplicação classificatória de provas, torna-se fundamental que os docentes a compreendam como ato de ensino e ação. Todas as atividades relatadas poderiam se enquadrar na concepção da chamada avaliação formativa, que consiste naquela que analisa o processo, em um ato contínuo.

Desse modo, conclui-se que a presente investigação foi relevante para as pesquisas no âmbito da EPTNM e da formação de professores, visto que favoreceu a compreensão de ações pedagógicas que contribuem para a formação cidadã e integrada dos alunos dos cursos técnicos de nível médio.

Referências

APPLE, Michael W.; BALL, Stephen J.; GANDIN, Luis Armando (org.). **Sociologia da educação: análise internacional**. Porto Alegre: Penso, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. **Decreto n. 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 08 abr. 2018.

CLAPARÈDE, Edouard. **A escola sob medida**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1920.

COSTA, Maria Adélia da. **Formas estruturantes da organização curricular e a materialização do Proeja no curso técnico de mecânica do CEFET-MG**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://forumeja.org.br/pf/sites/forumeja.org.br/pf/files/dissertacao.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2019.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3 ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

EPELBAUM, Rosa. **Os principais benefícios da gamificação**. [S. l.]: Ellux Consultoria, 2017. Disponível em: <https://www.elluxconsultoria.com.br/beneficios-gamificacao>. Acesso em: 04 jun. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GUIMARÃES, Edgard. **Estudos sobre história em quadrinhos**. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2010.

LIBANIO, João Batista. **A arte de formar-se**. São Paulo: Editora Loyola, 2001.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

PAIVA, Fábio da Silva. **Educação e violência nas histórias em quadrinhos de Batman**. Recife: Editora UFPE, 2013.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Hílina Alves dos; SILVEIRA, Soraya Pedrosa da. A importância da utilização do texto e a articulação entre as áreas de conhecimento. **Brasil Escola**, [São Paulo], 2009. Canal do Educador. Disponível em: <http://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/importancia-texto-articulacao-areas-conhecimento.htm>. Acesso em: 02 mar 2018.

YOUNG, Michael. **Knowledge and control: new directions for the sociology of education**. New York: Macmillian, 1971.

YOUNG, Michael. O Futuro da educação em uma sociedade de conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 16, n. 48, p. 609-623, set./dez. 2011.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190-202, mar. 2014.