



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
EM REDE NACIONAL  
CAMPUS SANTANA

DORIELZAMO MONTEIRO DE CAMPOS

**O DOCENTE COMO SUJEITO LACANIANO, SUAS DIFICULDADES E  
ESPERANÇAS NA PRÁTICA DO CURRÍCULO INTEGRADO JUNTO AO CURSO  
TÉCNICO EM AGROECOLOGIA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ –  
*CAMPUS AGRÍCOLA PORTO GRANDE***

SANTANA – AP

2023

DORIELZAMO MONTEIRO DE CAMPOS

**O DOCENTE COMO SUJEITO LACANIANO, SUAS DIFICULDADES E  
ESPERANÇAS NA PRÁTICA DO CURRÍCULO INTEGRADO JUNTO AO CURSO  
TÉCNICO EM AGROECOLOGIA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ –  
*CAMPUS* AGRÍCOLA PORTO GRANDE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a coordenação do curso de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica como requisito avaliativo para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Cleber Macedo de Oliveira.

SANTANA – AP

2023

**Biblioteca Institucional - IFAP**  
**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

---

- C198d Campos, Dorielzamo Monteiro de  
O docente como sujeito lacaniano, suas dificuldades e esperanças na prática do currículo integrado junto ao curso técnico em agroecologia do Instituto Federal do Amapá - campus agrícola Porto Grande / Dorielzamo Monteiro de Campos - Santana, 2023.  
64 f.: il.
- Dissertação (Mestrado) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, Curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, 2023.
- Orientador: Cleber Macedo de Oliveira.
1. Currículo integrado. 2. Transdisciplinaridade. 3. Formação integral. I. Oliveira, Cleber Macedo de, orient. II. Título.
- 

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

DORIELZAMO MONTEIRO DE CAMPOS

**O DOCENTE COMO SUJEITO LACANIANO, SUAS DIFICULDADES E  
ESPERANÇAS NA PRÁTICA DO CURRÍCULO INTEGRADO JUNTO AO CURSO  
TÉCNICO EM AGROECOLOGIA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ –  
CAMPUS AGRÍCOLA PORTO GRANDE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
a coordenação do curso de Pós-Graduação  
em Educação Profissional e Tecnológica como  
requisito avaliativo para obtenção do título de  
Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Prof. Dr. Cleber Macedo de  
Oliveira.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 CLEBER MACEDO DE OLIVEIRA  
Data: 30/06/2023 09:15:09-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Cleber Macedo de Oliveira (Orientador)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente  
 DAVID FIGUEIREDO DE ALMEIDA  
Data: 23/06/2023 18:23:27-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dr. David Figueiredo de Almeida

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente  
 ALDER DE SOUSA DIAS  
Data: 29/06/2023 20:13:34-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dr. Alder de Sousa Dias

Universidade Federal do Amapá

Apresentado em: 24 / 04 / 2023.

Conceito/Nota: 100

## RESUMO

Um currículo integrado pretende uma formação de competências para o exercício da leitura da realidade do sujeito formado para além do que parece, bem como a capacidade de transformação do meio em que esse mesmo sujeito ocupa em benefício próprio e social. Ocupamo-nos antes em pesquisar o docente como sujeito lacaniano, suas dificuldades e esperanças na prática do currículo integrado junto ao Curso Técnico em Agroecologia do Instituto Federal do Amapá – *Campus Agrícola Porto Grande*, que tem como objetivo principal compreender os efeitos psicoemocionais e educacionais dos professores na prática ou não do currículo integrado. Para isso, aplicou-se o método explicativo, com abordagem qualitativa, com análise dos dados baseada na teoria psicanalítica. A técnica utilizada foi a entrevista psicológica individual e avaliação do atual currículo do curso técnico de nível médio em Agroecologia na forma integrada do Instituto Federal do Amapá. Disso resultou a constatação de que as maiores questões que se mostraram na pesquisa foram relacionadas à figura do pai. Foi o contrário do que pensamos. Não nos equivocamos, apenas seguimos o que costuma ocorrer e ressaltamos que as mães são quem mais se ocupam desse papel (cuidadora) nas famílias, conforme já demonstrado anteriormente nos trabalhos de Lacan (1949). Contudo, conclui-se que: apesar do PPC mencionar a proposição da integração e relatar sua importância com base na legislação, não foi além disso. Com relação às questões psicoemocionais, observou-se que, assim como podem dificultar o planejamento e prática do currículo integrado, podem também despertar para um desejo positivo de aperfeiçoamento profissional para a docência, a docência na EPT, mais ainda, a docência na EPT com base em um currículo construído com as partes devidas e de maneira integral, como foi detectado na pesquisa, assim como também uma forma de superação das dificuldades vividas e possibilidade de não replicação de comportamento vil.

Palavras-chave: docente; transdisciplinaridade; formação integral.

## ABSTRACT

An integrated curriculum intends a formation of competencies for the exercise of reading the reality of the subject formed beyond what it seems, as well as the capacity of transformation of the environment in which this same subject occupies for its own and social benefit. We are concerned rather with researching the teacher as a Lacanian subject, his difficulties and hopes in the practice of the integrated curriculum with the Technical Course in Agroecology of the Federal Institute of Amapá – Porto Grande Agricultural Campus, which has as its main objective to understand the psychoemotional and educational effects of teachers in the practice or not of the integrated curriculum. For this, the explanatory method was applied, with a qualitative approach, with data analysis based on psychoanalytic theory. The technique used was the individual psychological interview and evaluation of the current curriculum of the technical course of medium level in Agroecology in the integrated form of the Federal Institute of Amapá. This resulted in the finding that the biggest questions that were shown in the research were related to the figure of the father. It was the opposite of what we thought. We are not mistaken, we just follow what usually happens and emphasize that mothers are the ones who most occupy themselves with this role (caregiver) in families, as previously demonstrated in the works of Lacan (1949). However, it is concluded that: although the PPC mentions the proposition of integration and reports its importance based on legislation, it did not go beyond that. With regard to psycho-emotional issues, it was observed that, just as they can hinder the planning and practice of the integrated curriculum, they can also awaken to a positive desire for professional improvement for teaching, teaching in EPT, even more, teaching in EPT based on a curriculum built with the due parts and in an integral way, as was detected in the research, as well as a way of overcoming the difficulties experienced and the possibility of not replicating vile behavior.

Keywords: teacher; transdisciplinarity; integral formation.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Nuvem de palavras gerada com base em termos encontrados no PPC do curso referente a temática da pesquisa	33
Figura 2 - Nuvem de palavras gerada com base em termos pronunciados na entrevista psicológica pelos professores a respeito da saúde mental	39
Figura 3 - Cartaz do evento	47
Figura 4 – Credenciamento	48

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados do roteiro de entrevista respectivamente alinhados	38
Quadro 2 - Cronograma de palestras da mesa redonda	46

## LISTA DE SIGLAS

ADL – Algoritmo David Liberman  
BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
CEFET/PA – Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará  
CONSUP – Conselho Superior  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CEB – Câmara de Educação Básica  
CFP – Conselho Federal de Psicologia  
DCNE – Diretrizes Nacionais da Educação Básica  
EMI – Ensino Médio Integrado  
ETFAP – Escola Técnica Federal no Estado do Amapá  
EPT – Educação Profissional e Tecnológica  
FIC – Formação Inicial e Continuada  
IFAP - Instituto Federal do Amapá  
IFNMG - Instituto Federal do Norte de Minas Gerais  
LDBEN – lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC – Ministério da Educação  
ProfEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica  
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional  
PCP – Sistema Percepção Consciência. Núcleo do Eu  
PPC – Plano Pedagógico de Curso  
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio  
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>1.1</b>	<b>Considerações a respeito do Ifap</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	<b>14</b>
<b>2.1</b>	<b>O sujeito para a psicanálise</b>	<b>14</b>
2.1.1	Mal-estar na vida adulta	16
<b>2.2</b>	<b>Formação e integração humana antecedem a integração do currículo</b>	<b>20</b>
2.2.1	Afinal, o que é currículo escolar?	23
<b>2.3</b>	<b>Práticas integradoras: multi, inter e transdisciplinar</b>	<b>25</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>28</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES</b>	<b>31</b>
<b>4.1</b>	<b>Análise do Plano Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia na forma integrada do <i>Campus</i> Agrícola Porto Grande – Ifap</b>	<b>31</b>
<b>4.2</b>	<b>Da entrevista psicológica</b>	<b>37</b>
<b>5</b>	<b>PRODUTO EDUCACIONAL</b>	<b>45</b>
<b>5.1</b>	<b>Descrição técnica do produto educacional</b>	<b>45</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>52</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>54</b>
	<b>APÊNDICE A– (TCLE)</b>	<b>60</b>
	<b>APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA</b>	<b>62</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A doutora Ivani Catarina Arantes Fazenda (2008, p. 21), diz-nos que [...] “falar de interdisciplinaridade escolar, curricular, pedagógica ou didática requer uma profunda imersão nos conceitos de escola, currículo ou didática”. É através dessa “imersão” nas questões do professor investigado que pretendemos compreender com este trabalho o bem-estar psicoemocional e a formação docente, dentro dos parâmetros interdisciplinares, pois entendemos serem indispensáveis para a efetivação teórico-prática de um currículo construído nesse sentido, mas acima de tudo, de maneira sadia, consciente e participativa.

Há, no nosso país, incentivos, normas e parâmetros para a efetivação do currículo de maneira integral, contudo, precisamos de um olhar mais atento a quem é peça importante na construção e prática curricular, bem como, segundo a mesma autora citada anteriormente, “[...] requer uma profunda pesquisa nas potencialidades e talentos dos saberes requeridos ou a requerer de quem as estiver praticando ou pesquisando”. (FAZENDA, 2008, p. 21).

Assim como requer pesquisas sobre as influências que somam ou não com a práxis de profissionais que exercem uma profissão considerada pelas áreas da saúde, de risco, nesse caso, o exercício do magistério no Brasil, quando se trata das mesmas questões psicoemocionais.

[...] várias investigações sobre saúde dos trabalhadores da educação apontam para o crescente adoecimento e afastamento desses profissionais, do trabalho bem como para o aumento da desvalorização e da insatisfação no trabalho e para a degradação de sua qualidade de vida, trazendo sintomas como fadiga, estresse, esgotamento e falta de motivação (Síndrome de Burnout). Tal situação compromete a saúde mental docente e pode comprometer a qualidade do ensino, afetar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e prejudicar o rendimento escolar (LUZ; KAEFER, 2022, p. 28).

Não raro nos deparamos com professores necessitando de ajuda especializada para lidar melhor com questões inter e extracurricular cruciais para o início, meio e fim do que estamos tratando: práticas integradoras curriculares antecedidas de uma formação docente integral, o sentimento de colaboração e complementação no trato com outras áreas de conhecimento e a compreensão e bem-estar diante dessa proposição de trabalho.

Assim, entendemos que Gaudêncio Frigotto (2010, p.191) muito bem coloca que “a lógica de se buscar criar para cada novo problema uma nova disciplina ou deter-se na particularidade de cada situação, de cada dialeto, é instaurar um processo de dispersão e de indisciplina intelectual”. Relacionado ao que estamos falando, as questões educacionais, mesmo que à primeira vista pareçam isoladas, têm suas causas e consequências que precisam ser trabalhadas conjuntamente, pois a escola ocupa uma dimensão comunitária, e comunidade é feita de pessoas que pensam, sentem, opinam, influenciam e são influenciadas, pois a dimensão psicológica, emocional e educacional dos professores são questões que julgamos imprescindíveis para a construção e prática docente planejada e exercida por meio de um currículo que faça jus a tais conceitos.

Maria Ciavatta (2005, p. 85) nos diz que “a ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar.” Essa ideia se contrapõe à história da educação profissional no Brasil, onde facilmente percebemos que as escolas profissionalizantes criadas em todo o território nacional portavam a finalidade de atender os desvalidos da sociedade, entre outras justificativas, a de se combater os “inimigos do trabalho honesto”, pois “a repressão à vadiagem foi uma das grandes bandeiras defendidas pelos governantes” (MILAGRE JUNIOR, 2014, p. 1).

Esta era uma proposta educacional totalmente dualista, porque os filhos abastados tinham uma educação com finalidades diversas do grupo citado anteriormente. Hoje, conhecemos autores que concebem o ser humano de maneira plena, que produz e é produzido pelo trabalho, logo necessita ser qualificado também de maneira plena.

A qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais) capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção de valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano no seu devenir histórico. Está, pois, nos planos dos direitos que não podem ser mercantilizados e, quando isso ocorre, agride-se elementarmente a própria condição humana (FRIGOTTO, 2010, p. 34).

Ao tratarmos dessa mesma condição humana na concepção da psicanálise, percebe-se que não é simplesmente uma questão de ser, mas de constituir-se. Essa é a teoria que Lacan cunhou para falar da constituição do sujeito do inconsciente, pois

só há o sujeito se existir antes a falta, a separação da dependência total de uma unidade imaginária entre desejante e seu objeto de desejo. Ou seja, o sujeito se constitui na capacidade de simbolizar principalmente através da aquisição da linguagem. Tudo isso, no desenvolvimento humano, é indispensável para a formação psicológica, emocional e social. Nesse sentido, questionamo-nos o quanto as questões psicológicas, emocionais e educacionais dos professores influenciam a prática ou não do currículo integrado.

Para isso, objetivamos principalmente compreender os efeitos psicoemocionais e educacionais dos professores na prática ou não do currículo integrado. Compreender especificamente a constituição dos sujeitos docentes relacionada às práticas integradoras; conhecer as bases teóricas do currículo integrado na Educação Profissional e Tecnológica; analisar o Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Agroecologia na forma integrada do Instituto Federal do Amapá e compreender as limitações e possibilidades do sujeito que pratica ou não a integração curricular no referido curso.

### **1.1 Considerações a respeito do Ifap**

Antes de falarmos do Instituto Federal do Amapá (IFAP), vamos, de maneira breve, falar sobre a educação profissional e tecnológica no Brasil, facilmente encontrado em trabalhos publicados pelos mestres egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Então, no ano de 1909, através do Decreto 7.566 foram criadas dezenove escolas de aprendizes e artífices para ofertar o ensino primário profissional gratuito (BRASIL, 1909). Após esse início, o ensino profissional passaria a ser ofertado de maneira obrigatória no país em 1927. Na década de 1930, com o Decreto 19.402, foi criado o Ministério da Educação (MEC), com objetivo também de supervisão das escolas profissionalizantes. Apenas no ano de 2008, através da Lei 11.892, ocorreu a criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, dentre as finalidades, ofertar o Ensino Médio Integrado (EMI) e o ensino superior de maneira multidisciplinar, verticalizado e integrado para a prática social e domínio das técnicas produtivas com base na ciência e tecnologia abarcando a compreensão do foco não mais no mercado de trabalho, e sim no mundo do trabalho articulando ensino, pesquisa e extensão (DUTRA, 2018).

Um ano antes da criação dos Institutos Federais, assim nos revela Bicalho e Labor (2020), foram dados os primeiros passos para a criação da Escola Técnica Federal no Estado do Amapá (ETFAP). A ETFAP foi instituída pela Lei nº11.534 de 25 de outubro de 2007 (BRASIL, 2007a). Alguns dias depois, é assinado a Portaria MEC nº 1066 delegando ao Estado do Pará, através do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (CEFET-PA) a incumbência das providências para a efetivação da implantação do IFAP (BRASIL, 2007b).

Em dezembro de 2008, com a transformação da Escola Técnica Federal do Amapá em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, a equipe de trabalho tem o desafio de implantar os dois campi já definidos: Campus Macapá e Campus Laranjal do Jari. Para isso, a primeira equipe de trabalho instalou-se em um prédio provisório que funcionou a Reitoria no período de 2009 a 2011, localizado no centro de Macapá (BICALHO; MACEDO, 2020, p. 384).

No início do ano de 2012, com a finalização da primeira etapa das obras nos dois primeiros campi, finalmente as equipes passaram a trabalhar em prédios próprios (IFAP, 2019-2023).

O Instituto Federal do Amapá está presente atualmente, além da capital com sua Reitoria e *Campus* Macapá, com Campi nos seguintes municípios: Santana, Porto Grande, Laranjal do Jari, *Campus* Avançado Oiapoque, Centro de Referência em Educação a Distância Pedra Branca do Amapari e Polo Amapá (IFAP, 2019-2023).

O IFAP qualifica profissionalmente através da Formação Inicial e Continuada (FIC); Educação Profissional Técnica de nível médio articulada na forma integrada, subsequente e através do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional Tecnológica de Graduação em Tecnologias, Licenciaturas e Bacharelados; Cursos de Pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu* (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - ProfEPT).

O Instituto iniciou com apenas 420 alunos - 280 no *Campus* Laranjal do Jari e 140 no *Campus* Macapá. Sua capacidade plena de matrículas chega a 4.700, sendo que, cinquenta por cento desse total de vagas são destinadas ao nível médio, trinta por cento bacharelados e tecnológicos e vinte por cento das vagas destinadas às licenciaturas (IFAP, 2022).

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para discutirmos sobre Currículo Integrado é importante antes entendermos sobre formação humana que compreende várias instâncias do conhecimento e relações que compõem uma totalidade com sentidos que harmonizam o diverso com o objetivo de formar o que somos ou seremos de maneira integral. Para isso, as áreas do conhecimento podem nos ajudar a ir além e alcançarmos as pretensões deste trabalho que consistem em compreender também a constituição do sujeito da prática desse currículo. Assim, seguiremos uma linearidade progressiva utilizando-nos antes, dos conhecimentos psicanalíticos, educacionais, filosóficos e outros possíveis e capazes de fundamentar e justificar que antes da prática integral na educação, faz-se necessário o entendimento e vivência no cotidiano da própria integração como pessoa.

### 2.1 O sujeito para a psicanálise

Foi Lacan quem tratou especificamente sobre a constituição do sujeito a partir das obras de Sigmund Freud. Ele, sendo psiquiatra e psicanalista francês, utilizou-se da teoria psicanalítica e da obra de Ferdinand Saussure, linguista suíço, considerado o pai da linguística moderna, para dizer que o inconsciente se estrutura como a linguagem.

Após a elaboração e defesa de sua tese de doutorado no ano de 1932 com o título: “Da psicose paranoica em suas relações com a personalidade”, Lacan torna público a teoria do estágio do espelho como formador da função do eu (1949/1998). É esta teoria do estágio do espelho que dará suporte ao nosso trabalho para entendermos como o “eu” é estruturado e integrado superando a fase do despedaçamento corporal, pois o autor dessa teoria diz que:

[...] o estágio do espelho é um drama cujo impulso interno precipitasse da insuficiência para a antecipação – e que fabrica para o sujeito, apanhado no engodo da identificação espacial, as fantasias que sucedem desde uma imagem despedaçada do corpo até uma forma de sua totalidade que chamaremos de ortopédica – e para a armadura enfim assumida de uma identidade alienante, que marcará com sua estrutura rígida todo o seu desenvolvimento mental (LACAN, 1949, p. 100).

O termo espelho é uma metáfora utilizada por Lacan para explicar como o sujeito se constitui e forma o eu em si na relação entre a criança e sua mãe ou cuidador que ocupe esse papel. A psicanálise se utiliza muito de metáforas e metonímias para falar de seus conceitos. Além dessas figuras de linguagem, Freud utilizou da mitologia para explicar conceitos psicanalíticos. Todavia, Lacan usa termos raros, e outras vezes criava neologismos para expor sua teoria.

Sabe-se que não é simples o entendimento das teorias psicanalíticas, principalmente quando se trata de Lacan, seus textos são extremamente complexos. Sabe-se também que os conceitos psicanalíticos tratados nesse trabalho têm como principal papel nos ajudar a entender melhor como é a formação de uma subjetividade, seus potenciais e falhas relacionados ao ambiente e seus cuidadores. Portanto, falaremos de maneira mais simples para explicar o que Lacan afirma sobre essas questões.

Como dito anteriormente, a fase do espelho é metaforicamente teorizada para nos falar que a criança ao nascer não existe como pessoa, não há subjetividade constituída, o que há é um “infas” que sente a mãe pelo toque em seu corpo e reconhece sua voz, por isso o fato hoje, adotado por médicos e enfermeiros, de logo, ao nascer, a criança ser colocada no colo da mãe para sentir seu toque e seu cheiro. O contato primo e significativo com o mundo externo é apenas a mãe (ao utilizarmos o termo mãe, compreende-se também como um cuidador ou cuidadora capaz de ocupar esse papel suficientemente) por via da boca da criança e depois outras partes do corpo que não nos compete aqui discutir.

A criança experienciará o que Lacan chama de *lalangue*, traduzido para o português é escrito “alingua”. Depois de ser suprida por determinado tempo com o cuidado, carinho, proteção, atenção e alimentação, a criança sofrerá um corte, uma cisão nesse vínculo com a capacidade de esperar o retorno dessa mãe ao ser solicitada pela criança. É aqui que se funda a dimensão simbólica, se dá a aquisição da linguagem e o que nos interessa para entendermos a respeito da fase do espelho, que nada mais é que a capacidade de reconhecer a si próprio através do olhar da mãe.

Um exemplo prático para isso é observarmos uma criança sendo amamentada, e nesse momento ela fixa o olhar no olhar da mãe, é aqui, nesse ponto que ela espera o retorno para testificar ser amada por uma mãe que Donald Woods Winnicott (1983, p. 56) chama de “suficientemente boa”, não é apenas saciar a fome

de comer, mas também como necessidade de fundar-se como ser importante, desejado, que terá um nível alto de autoestima por ter sido estimado pela mãe de maneira plena.

Isso tudo nos interessa para entendermos o porquê praticar ou não de maneira integrada as atividades docentes. Se esse ator pensa, sente, faz no cotidiano advindo de um contexto integrado ou desintegrado e se deparar com as exigências de integrar sem sentido intrínseco para tal.

### 2.1.1 Mal-estar na vida adulta

Quem nunca se deparou com uma sensação de mal-estar sem explicação, descontextualizada, que remete a uma sensação de vazio existencial? Talvez alguém possa dizer-nos que nunca, que tem a felicidade e bem-estar como escolha apesar dos problemas e dificuldades cotidianas. Contudo, não anula a possibilidade de sentir-se mal, pois se trata de sensações inerentes ao ser humano e não tem como dizer que está imune a tais emoções. Somos passíveis de prazer e desprazer.

No ano de 1929 Freud torna conhecido o texto escrito por ele intitulado de mal-estar na civilização. Nesta obra o autor reflete sobre as existências impostas por uma civilização acentuadamente repressora, patriarcal e machista e os impasses endógenos e exógenos que levavam o ser humano a sofrer (FREUD, 1930).

Nos dias atuais nos deparamos com uma sociedade, diríamos (temendo o equívoco) libertina, libertina no sentido de dispor de liberdade um tanto despreocupada com o essencial para tal termo: a responsabilidade. Aquela sem esta gera libertinagem ao invés de liberdade, e isso também pode ser geradora de sintomas que desencadeiam mal-estar, ou outros sintomas mais graves como temos vistos ou ouvido falar, conhecidos por depressão, ansiedade, pânico etc.

Na atual sociedade, falar de diagnóstico é algo comum e corriqueiro. Estamos sendo diagnosticados, classificados, selecionados, comparados, julgados e assim por diante, em tudo o que fazemos, olhamos e somos olhados dessa maneira. Vivemos em uma sociedade em que, segundo Machado de Assis (1994, p. 1-2) “a saúde da alma, [...], é a ocupação mais digna do médico”. Essas são palavras do médico Simão Bacamarte da obra o alienista, que através das crônicas da Vila de Itaguaí garante que – “A ciência, disse ele a Sua Majestade, é o meu emprego único; Itaguaí é o meu universo”. E continua a expor suas ideias:

Suponho o espírito humano uma vasta concha, o meu fim, Sr. Soares, é ver se posso extrair a pérola, que é a razão; por outros termos, demarquemos definitivamente os limites da razão e da loucura. A razão é o perfeito equilíbrio de todas as faculdades; fora daí insânia, insânia e só insânia (ASSIS, 1994, p. 10).

A ironia de Machado de Assis à sociedade brasileira data do ano de 1881 sobre o mal-estar da nossa sociedade nessa época, suas loucuras e seus sintomas capazes de serem classificados, diagnosticados por Bacamarte, assim, conclui-se que “[...] nunca houve outro louco além dele em Itaguaí, mas esta opinião fundada em um boato que correu desde que o alienista expirou [...]” (ASSIS, 1994, p. 36).

Ao analisarmos Sigmund Freud e Machado de Assis falarem de uma sociedade que viveu os mesmos séculos praticamente, e olharmos para a nossa sociedade atualmente, surge-nos o pensamento que de fato somos constituídos do bem e do mal, da alegria e da tristeza, da esperança e desesperança, ou melhor dizendo, segundo o criador da psicanálise, da pulsão de vida e da pulsão de morte, enfim, somos constituídos de contrários. Nesse sentido, diz Freud (2011, p. 21-22) que: “um indivíduo é então, para nós, um Id [um algo] psíquico, irreconhecido e inconsciente, em cuja superfície se acha o Eu, desenvolvido com base no sistema <sup>1</sup>Pcp, seu núcleo.”

Ao falarmos de mal-estar e sintomas nos deparamos frontalmente nas teorias psicanalíticas com os conceitos de desejo e defesa. Um sintoma pode ter suas origens em um desejo que poderá desencadear prazer ou desprazer.

Portanto, partiremos da palavra desejo que é utilizada para inúmeras formas de representação, entre elas principalmente quando nos referimos à sexualidade. Pois, o ser humano é movido pelos desejos, esses, conscientes e inconscientes. Nesse caso, deve-se considerar psicanaliticamente o desejo inconsciente que nada tem a ver com a vontade consciente.

Na língua alemã, esse termo foi escrito Wunsch por Sigmund, que psicanaliticamente traduzido significa desejo. Pois Cabas (2009, p. 37) diz que “[...] toda a obra de Freud pode ser entendida como uma constante e incessante interrogação sobre o desejo. [...] a história da obra freudiana é a história de um esforço por extrair do solo da experiência uma definição do desejo”.

---

<sup>1</sup> Pcp: sistema percepção-consciência. Núcleo do Eu.

Afinal, o que o desejo em nós busca? O que ele quer satisfazer? A necessidade de algo ou alguém? Freud (1900/1992b) assegura que o desejo quer retornar a uma experiência de satisfação. Por outro lado, a psicanalista francesa Maud Mannoni (1999), diz que o maior e mais profundo desejo do ser humano é ser desejado pelo outro. Nesse sentido, ressaltamos que a criança necessita de cuidados, porém quer antes, ser desejada pelo seu cuidador para que esse cuidado seja de qualidade e com investimento.

Somos seres pulsantes, e a necessidade que pulsa em nós é satisfeita, primeiro pela vontade dos outros, por sua vez, essa vontade tem a ver com a cultura onde nascemos, pois são oferecidos a nós coisas, costumes, objetos, modos, e assim por diante, de acordo com as maneiras de representar dessa cultura, principalmente através da linguagem, isso tudo, segundo Jurandir Freire Costa (1999), nos violenta, pois a imposição da cultura sobre o sujeito é uma violência. Não à toa somos filhos/frutos dos desejos dos outros ou não, todavia, isso tudo contribui para o nascimento do nosso psiquismo. A partir daí o sujeito começa a buscar o objeto com o intuito de aplacar a falta constante (LACAN, 1949).

Pesquisando sobre desejo nas obras de Freud, percebe-se que em 1900, com a obra interpretação dos sonhos, vem a público a primeira vez esse assunto trazido por Ele, principalmente no capítulo 7. Contudo, é na obra projeto de psicologia que o assunto em questão aparece mais elucidado.

Não podemos confundir desejo com prazer e muito menos lhe inferir uma lógica, contudo podemos dizer que ele sempre se renova, ou seja, enquanto vivermos sempre sentiremos desejo, e é por esse sempre enquanto vivermos que o desejo é representado mitologicamente, segundo Camus (2019), pelo conto de Sisifo: ao alcançar o objeto, este perde sua significação e continuamente há investimento em outro objeto.

Lacan (1999), além do desejo sexual, diz-nos que, por sermos faltosos, desenvolvermos a dimensão simbólica e adquirirmos a linguagem, seguimos pela fenda que nos ficou dessa falta que jamais será suprida, ou seja, em hipótese alguma saciaremos nossos desejos. Assim, podemos deduzir que por essa falta constante o desejo se apoia no medo.

Ao sermos seres que sempre desejará enquanto viver, não desejar significa morrer? Significa o fim das pulsões que nos mantém como sujeitos? Verdadeiramente

se assim for constatado, podemos dizer que há sim um medo inconsciente que impulsiona o desejo.

Nesse sentido é que podemos também justificar, como exemplo, o quanto nossa sociedade contemporânea nos mobiliza ao consumismo como forma de satisfação imediata através de coisas, serviços, lugares e até mesmo a possibilidade de desejar simultaneamente mediados pela tecnologia, inúmeros relacionamentos até como forma de satisfazer, ou tentar satisfazer, imediatamente um desejo que não sabemos qual é. São formas de sentir prazer “vendidas” como bem-estar.

Para David Maldavsky (2013) a direção que os sujeitos tomam são influenciadas por dois terrenos que moldam seu desejo, um presente no ambiente externo e outro no ambiente interno. Este último define a diferença desejante de cada um por haver diferença na constituição de cada sujeito.

Maldavsky (2013) ao descrever os conceitos do ADL (Algoritmo David Liberman), menciona que o próprio Freud, após mudar o foco inicial de suas pesquisas, ocupou-se detidamente em pesquisar o motor da vida psíquica: pulsão e desejo.

Após tratarmos brevemente de desejo, podemos falar de defesa, pois é desejando que realizamos ou nos defendemos dos nossos desejos, como dito anteriormente, os desejos podem ser bons ou ruins, fazer bem ou mal. Assim como estes, as defesas também são inconscientes.

Segundo Maldavsky (2013) além dos desejos que nos mobilizam a agir como função do Id, os mecanismos de defesa expressam as funções do Ego como controle e defesa do aparelho psíquico.

Defesa, em alemão, é escrita Abwehr. E segundo o dicionário Houaiss (2011, p. 261) defesa significa “capacidade de resistir a ataques; meio de proteção; argumento favorável; justificação; ação de defender-se, resistir, combater”.

Para Silva (2011, p. 1) “os mecanismos de defesa do Ego são processos subconscientes desenvolvidos pela personalidade, os quais possibilitam à mente desenvolver uma solução para conflitos, [...] não solucionadas ao nível da consciência”.

Maldavsky (2013, p. 31) assegura que somos seres pulsionantes, contudo, nossas pulsões psíquicas têm destinos, o que podemos chamar de defesas. “Estos destinos o vicissitudes son modos de procesamiento desarrollados por el yo para encarar los conflictos [...]”.

No livro *La investigación psicoanalítica del lenguaje*, David diz que “La teoría de la defensa es inseparable de la teoría de la pulsión. En efecto, la defensa es para Freud (1915c) un destino de pulsión en un yo” (MALDAVSKY, 2004, p. 160).

Desejos e defesas se relacionam e se complementam para melhor entendimento do aparelho psíquico baseado na psicanálise, principalmente quando se trata da intenção de compreender as origens do mal-estar contemporâneo, ou até mesmo dos docentes que se deparam com a possibilidade de trabalhar o currículo de maneira integrada e sentem desconforto para tal sem saber do que se trata ou a possível origem.

## **2.2 Formação e integração humana antecedem a integração do currículo**

Os termos integro e integral, segundo o dicionário, têm o mesmo significado: “completo, inteiro”, e a mesma etimologia latina: “integer”. Por outro lado, o termo desintegrar significa “perder a coesão; decompor-se, desfazer-se; separar de (um todo, um conjunto)” (HOUAISS, 2011, p. 288 e 544). Dito isso, podemos questionar qual a importância de tratarmos dos opostos relacionados a esse assunto?

Quem nos traz essas respostas é o renomado doutor Gaudêncio Frigotto (2010) através do livro *Educação e a Crise do Capitalismo Real*, no primeiro capítulo ao tratar da segmentação e fragmentação como estratégias da subordinação dos processos educativos ao capital.

Frigotto (2010) argumenta que na concepção liberal ou neoliberal a sociedade é concebida por fatores, e o mais importante, segundo essa concepção, é o fator econômico, ou seja, se esse ocupa o “topo da pirâmide”, todos os demais devem estar em função do primeiro, “do mais relevante e imprescindível”, sem interessar as questões humanas, ambientais, climáticas, assim por diante, e o que mais nos interessa, devem estar em função dos processos educativos. O Capital e suas engrenagens em primeiro lugar.

O referido autor diz ainda que com base nesses argumentos a educação foi dividida e ofertada de maneira distinta. Educação para formar a classe dirigente e para formar a maioria como mão de obra operária apenas com essa finalidade, operar mecanicamente. A justificativa para isso é que os filhos de classe baixa, por maior necessidade, iniciavam suas atividades laborais mais cedo, e por isso precisariam ser qualificados antes e em menos tempo. Não deixa de ser um presente de grego.

É por esses e outros fatores que Frigotto (2010) fala que não passa de uma estratégia de subordinação e alienação. Uma outra questão atual é a precarização da educação que nos remete a ideia de que um graveto só, se torna mais fácil manipular e até mesmo quebrar, por outro lado, a união de vários gravetos, torna-os mais resistentes e fortes dificultando a manipulação e a quebra. Com menos direitos e garantias o profissional fica fragilizado tendo que trabalhar mais, ganhando menos, tudo dentro da legalidade, principalmente o professor.

Nesse contexto, a precarização atinge um conjunto de trabalhadores e trabalhadoras mais jovens, com maiores níveis de escolaridade e com qualificação em nível superior, como os professores e professoras da educação básica. Esses jovens profissionais são inseridos no mercado de trabalho sob condições laborais que se opõem ao contrato de trabalho de tempo integral e com algum nível de proteção social, com rendimentos tendencialmente inferiores (PREVITALI; FAGIANI, 2018, p. 25-26).

Refletirmos sobre essas questões é imprescindível para a compreensão do currículo integrado que vai além da compreensão simplesmente de um plano bem elaborado, participativo e suas bases teóricas e legais. É necessário compreender também seus autores e sua formação. Formação a qual Marise Nogueira Ramos (2014) diz passar por quatro fatores que são: filosóficos, epistemológicos, político e pedagógico. Para Ciavatta (2005, p. 85), “a ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar”.

Ramos (2014, p. 88) assegura que o ponto inicial para todas essas questões é o trabalho, porque “a dimensão ontológica do trabalho é, assim, o ponto de partida para a produção de conhecimentos e de cultura pelos grupos sociais.” O ser humano trabalha e aprimora técnicas pela capacidade intelectual com intenção de dinamizar tempo, espaço e meios, depois, pela capacidade da linguagem, eterniza esses conhecimentos e cria a cultura ao transmiti-los. Logo, todo conhecimento surge da necessidade de subsistência, “desta forma, produz conhecimentos que, sistematizados sob o crivo social e por um processo histórico, constitui a ciência” (RAMOS, 2014, p. 88).

Vejamos, nada é desconectado, sozinho ou fora da dimensão histórica. Tudo tem um verdadeiro sentido quando sai e retorna ao próprio ser humano. Ele é princípio e fim de todo processo de produção, seja lá qual for. Ramos (2014) garante que o

todo sempre está e estará na parte. A divisão em componentes é para facilitar e preparar o campo do conhecimento para a junção aos poucos com a finalidade de formar sentido dentro da realidade de cada sujeito também constituído de totalidade dentro de uma formação omnilateral. Compara-se à criança recém-nascida que se alimenta apenas de leite materno e aos poucos, dado o processo de crescimento, vai sendo capaz de ingerir e processar outros alimentos mais sólidos. Portanto, a autora garante que quando se trata de formação humana, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura são inseparáveis.

Uma outra questão relacionada às dificuldades de construir e praticar o currículo integrado é abordada pelo professor Dante Henrique Moura quando trata de trabalho e formação docente na educação profissional.

[...] os professores também estão separados. Enquanto os do ensino médio estão cuidando da formação de seus estudantes em uma perspectiva propedêutica, os da educação profissional estão focados na instrumentalidade para uma determinada tarefa ou profissão. Nesse contexto, os profissionais que deveriam estar trabalhando e planejando juntos a formação integral dos estudantes, eles próprios, por meio do trabalho, estão sendo fragmentados, ou seja, o trabalho potencializa a unilateralidade em detrimento da onilateralidade dos docentes. Essa é a pedagogia da escola pública brasileira no que se refere ao trabalho e à formação continuada de seus professores [...] (MOURA, 2014, p. 50).

A fragmentação acontece antes do currículo, o professor trilha caminhos que colaboram para fragmentar sua prática. Como superar esse círculo vicioso se não antes passar pela integração do próprio sujeito, sua visão e depois sua prática? Parece-nos que o próprio professor, ao invés de enxergarmos como autores, em certas situações podem estar no papel de vítimas desse processo de fragmentação.

Cada ciência/disciplina está restrita ao seu espaço, porque os professores são formados a partir dessa racionalidade acentuadamente disciplinar, apesar dos discursos voltados para a multi e a interdisciplinaridade serem intensos. A busca desse diálogo não significa, em hipótese alguma, desconhecer as especificidades de cada uma das ciências/disciplinas, as quais têm seus objetos específicos e métodos próprios de investigação (MOURA, 2014, p. 95).

A maior questão envolta da prática não integrada dos currículos está atravessada pelo processo formativo dos professores. Se considerarmos a análise que Frigotto faz em sua obra citada anteriormente, veremos que foi enraizado no povo

brasileiro essa fragmentação. Basta olharmos para o processo de colonização que nosso povo foi submetido. O que não podemos perder é a esperança e adotarmos o que diz Guareschi (2017, p. 25), citando Jean Paul Sartre: “não importa o que fizeram a nós: importa o que nós fazemos, do que fizeram de nós”.

### 2.2.1 Afinal, o que é currículo escolar?

Neste trabalho, temos nos preocupado em entender primeiro as questões envoltas à constituição do sujeito, para depois falarmos de integração curricular, até mesmo pela consonância com o que Marise Ramos (2014) argumenta, que tudo é antes uma necessidade prática humana, depois chega no campo teórico, aprimora-se, e retorna para servir mais e melhor ao ser. Nesse sentido, no mínimo seríamos incoerentes não partirmos da constituição subjetiva do sujeito, um dos propósitos de entendimento deste trabalho, para depois chegarmos à pergunta deste tópico sobre currículo escolar.

Pergunta esta suscitada na ocasião da qualificação pelo professor doutor: Admilson Eustaquio Prates, professor do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG, membro convidado para a banca do trabalho em questão. Na ocasião, o referido professor, imaginou ser qualquer pessoa que está lendo o trabalho e se faz a seguinte pergunta: Afinal, o que é currículo escolar?

Diante do questionamento pertinente levantado pelo docente, buscamos ancoragem em Miguel Arroyo, para quem o currículo escolar é um “território de poder”, ele ainda nos explica que:

O currículo está aí com sua rigidez, se impondo sobre nossa criatividade. Os conteúdos, as avaliações, o ordenamento dos conhecimentos em disciplina, níveis, sequências caem sobre os docentes e gestões como um peso. Como algo inevitável, indiscutível. Como algo sagrado. Como está posta a relação entre os docentes e os currículos? Uma relação tensa (ARROYO, 2013, p. 34-35).

Essa tensão ocorre também por haver investimentos por parte dos professores em suas carreiras e nem sempre são compensados, recompensados ou reconhecidos devidamente. Investimentos que os tornaram “mais criativos, mais autores e senhores de seu trabalho individual e, sobretudo, coletivo” (ARROYO, 2013, p. 35). O mesmo autor continua, e diz que por outro lado, “as diretrizes e normas, os ordenamentos e as lógicas curriculares continuam fiéis à sua tradicional rigidez,

normatização, segmentação, sequenciação e avaliação” (p. 35). Sendo assim, é inevitável o que o mesmo autor chama de “território em disputa”. Isso nos traz à mente a imagem de um pássaro pronto para voar, todavia, sabotado com amarras nas asas que o limita ou impede completamente de alçar voo.

O currículo sempre esteve envolto às atividades do professor, segundo Silva (2017, p. 20), “antes mesmo que o surgimento de uma palavra especializada como ‘currículo’ pudesse designar aquelas partes de sua atividade que hoje conhecemos como ‘currículo’; já Carvalho e Pereira dizem por Moreira e Silva (2019, p. 2688) que “o currículo é um artefato social e cultural e não pode ser analisado fora do contexto sócio-histórico”.

Para Lotterman e Silva (2016, p. 18) “O currículo escolar, ou a escolha de um determinado currículo escolar, tem implicações éticas correspondentes a um projeto de ser humano e de sociedade que se deseja construir e consolidar.” Para que assim seja, tomando como exemplo a alfabetização em uma área de miséria, segundo Paulo Freire (2008, p. 83), “só ganha sentido na dimensão humana se, com ela, se realiza uma espécie de psicanálise histórico-político-social que vá resultando a extorção da culpa indevida.”

Dizendo de outra maneira, somos seres de vinculação e em relação desde o nascimento e necessitamos disso, dessa rede de apoio, para viver, e viver bem. Em muitas realidades, principalmente no Brasil, como em comunidades carentes, esses vínculos são comprometidos por diversos fatores, entre eles a educação carente. Assim como a carência de tudo que contribui para uma vida digna. Com isso, a construção e reconstrução desses indispensáveis vínculos ocorre de maneira frágil e com algumas ramificações. O que contribui para o desvio de foco. Ao invés de um olhar sociopolítico e histórico para uma efetiva leitura da realidade, há a tendência da culpa em si, da falsa percepção de que é isso mesmo e não há mérito ou possibilidade de ser melhor. Tudo isso é válvula para o desencadeamento de inúmeros conflitos e questões na sociedade.

### 2.3 Práticas integradoras: multi, inter e transdisciplinar

O termo disciplina, à primeira vista, remete-nos a pensar em controle: disciplinar, treinar aos poucos para se alcançar um resultado almejado, com base no que estabelece o dicionário Houaiss (2011, p. 307), que diz significar “obediência às regras”. Como também ajuda a remeter por nomearmos o contrário disso de indisciplina, ou seja, fora da norma.

A inquietação e reflexão feita sobre a origem da fragmentação dos conhecimentos em disciplinas, encontrou respostas no artigo científico de Gerhard e Rocha Filho (2012), que trata da fragmentação dos saberes na educação científica escolar na percepção de professores de uma escola de ensino médio.

Nesse trabalho, ao falar da história do conhecimento, os autores argumentam sobre o surgimento das disciplinas no currículo escolar. Trazem três principais justificativas para a separação dos campos de conhecimentos, uma baseada na teoria de Descartes sobre “sujeito e objeto”, ancorados na separação de “mente e matéria”; outra na fragmentação da produção industrial do final do século XIX; e a terceira sobre as mudanças culturais europeias que requereram distintas preparações para atender as necessidades dessa produção fragmentada.

Contudo, Oliveira e Moreira dizem que anterior ao surgimento descrito no parágrafo acima, na idade média já era possível perceber a interdisciplinaridade nas escolas:

Naquela época, os estudiosos não estavam preocupados em estabelecer separações significativas entre os diversos conhecimentos disponíveis sobre a realidade. O que desejavam era estabelecer algum tipo de relação que os aproximasse e, para tanto, trocavam ideias sobre suas descobertas, compartilhavam os seus conhecimentos e os seus inventos, facilitando o avanço nos estudos. Tal atitude perdurou até a metade do século XX, quando, pelo desenvolvimento das ciências e as conseqüentes exigências da sociedade por respostas aos problemas sociais, econômicos, culturais, de saúde, de produção de alimentos, de habitação, de cura das doenças e outros, entendeu a academia ser necessário disciplinarizar o conhecimento para o maior aprofundamento de cada área pelos estudiosos, favorecendo os requerimentos da população (2017, p. 2).

As autoras citadas anteriormente (2017, p. 3-4) continuam nos explicando que apenas no século XX, na França e na Itália, surgem as primeiras reivindicações por “um ensino mais sintonizado com as questões de ordem social, política e econômica

da época”. E no nosso país essas percepções e desejo de um ensino mais interdisciplinar se deu no final da década de 60 com pioneirismo de Hilton Japiassu e Ivani Fazenda (2017). E, também, com trabalhos de diversos outros autores (VEIGA NETO, 1997; SANTOMÉ, 1998; PIMENTA, 2000; COIMBRA, 2000; MELO, 2003; SAVIANI, 2003; GARCIA, 2003; VILELA & MENDES, 2003; LÜCK, 2007; MORAES, 2008; FRIGOTTO, 2008; GALLO, 2009). Assim, podemos dizer que cada vez mais faz sentido a justa necessidade de uma formação humana integral. Apesar de sabermos que tudo se deu em função do processo de produção, houve um sentimento estranho, por ora, não descritível, na leitura da seguinte frase das autoras: “o ensino ficou empobrecido ao ser tratado como mercadoria” (OLIVEIRA; MOREIRA, 2017, p. 2).

A busca do entendimento do conceito de multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar nos coloca antes na reflexão dos prefixos multi, inter e trans. O primeiro nos faz pensar em muitos, vários, o segundo em interno, entre, dentro, e o terceiro, em movimento, passagem para além de um limite.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a interdisciplinaridade na reforma do currículo para o ensino médio:

[...] deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, em que se propõe que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência (BRASIL, 2000, p. 21).

Pois, segundo Bicalho e Oliveira ao citarem Pombo, comentam que:

Elas partem de algo que seria colocado junto com uma coordenação paralela de pontos de vista, no caso da multidisciplinaridade, passando a uma dimensão que ultrapassa a anterior e avança para uma combinação, convergência ou complementaridade, no terreno intermediário da interdisciplinaridade, e alcançam algo próximo à fusão ou unificação, enfim, a transdisciplinaridade (2011, p. 49).

Seria como uma progressão até o alcance de determinado entrelaçamento das disciplinas com objetivos claros e possíveis na realidade de docentes e discentes em função do ensino e da aprendizagem de maneira íntegra, como nos fala Nicolescu: “a disciplinaridade a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são as quatro flechas de um único e mesmo arco: o do conhecimento.” (1999, p. 17).

Ao consultar a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), percebeu-se que é utilizado o termo componente ao se referir às disciplinas que compõem o currículo. Após essa constatação, decidiu-se investigar se o mesmo documento normativo está alinhado com a proposta de ensino foco deste ponto de discussão, o que foi constatado na página 468 onde diz que:

A BNCC do Ensino Médio se organiza em continuidade ao proposto para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, centrada no desenvolvimento de competências e orientada pelo princípio da educação integral. Assim, as competências gerais estabelecidas para a Educação Básica orientam tanto as aprendizagens essenciais a ser garantidas no âmbito da BNCC do Ensino Médio quanto os itinerários formativos a ser ofertados pelos diferentes sistemas, redes e escolas (BRASIL, 2017, p.468).

A BNCC (2017) faz jus aos termos nacional e comum ao longo de toda a educação básica propondo uma organização dos componentes curriculares para um ensino aprendizagem global, entrelaçados com um objetivo imerso em tudo o que já falamos sobre transdisciplinaridade. Ela diz ainda na página 14 que tem um “compromisso com a educação integral” respeitando as peculiaridades de cada contexto regional dada a dimensão do território nacional e suas diversidades, como também assegura no artigo 11º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica: “a escola de Educação Básica é o espaço em que se ressignifica e se recria a cultura herdada, reconstruindo-se as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País”. (BRASIL, 2013, p.66).

As normas, os regulamentos e outras proposições para as práticas integradoras curriculares são admiráveis no Brasil. No entanto, precisamos entender os mecanismos, principalmente inerentes ao docente, que dificultam a prática do currículo integrado.

### 3 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como explicativa, com abordagem qualitativa, com análise dos dados baseada na teoria psicanalítica. A técnica utilizada foi a entrevista psicológica individual e avaliação do atual currículo do curso técnico de nível médio em Agroecologia na forma integrada do Instituto Federal do Amapá.

O Instituto Federal do Amapá - *Campus* Agrícola Porto Grande foi a instituição escolhida como *locus* desta pesquisa em razão de ser o *Campus* ofertante do curso Técnico em Agroecologia na forma Integrada. Foram selecionados, por sorteio, professores que atuam no curso para serem entrevistados individualmente através da técnica de entrevista psicológica, a qual durou no máximo 45 minutos cada entrevista.

Tal pesquisa foi realizada com treze (13) professores de uma população de quarenta e um (41) docentes. Na possível ocorrência dos professores sorteados não terem concordado em participar da pesquisa, faríamos um novo sorteio com intuito de reposição, o que não foi necessário.

Para a entrevista psicológica e a análise criteriosa do Plano do Curso, foram utilizados um bloco para anotações e caneta com o intuito de colher informações acerca dos efeitos psicoemocionais na construção e prática do Currículo Integrado.

Os docentes, aos quais nos referiremos ao longo deste trabalho com números, observando a ordem com que foram abordados, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para indicar a concordância em participar da pesquisa. Termo este entregue pessoalmente a cada participante da pesquisa. O TCLE, além de iniciar convidando os docentes, contém também uma breve explicação sobre a natureza da pesquisa, seu objetivo, tempo previsto para resposta e o contato do pesquisador. Assim como, assinala a aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

A escolha da utilização de entrevista psicológica como instrumento de coleta de informações se deu em razão da eficiência desse instrumento, do objetivo geral deste trabalho, como o custo da técnica considerando a amostra pretendida.

A avaliação psicológica é um processo técnico e científico realizado com pessoas ou grupos de pessoas que, de acordo com cada área de conhecimento, requer metodologias específicas. Ela é dinâmica e constitui-se em fonte de informações de caráter explicativo sobre os fenômenos psicológicos, com a finalidade de subsidiar os trabalhos nos diferentes campos de atuação do psicólogo, dentre eles, saúde,

educação, trabalho e outros setores em que ela se fizer necessária (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 13).

Considerando os contextos e especificidades da pesquisa em ensino, a entrevista psicológica é a técnica de avaliação mais utilizada em psicologia, especificamente no cenário clínico. Seu uso é justificado por sua eficácia, tanto para investigar conteúdo não observável quanto para servir como guia e orientação sobre qual conteúdo deve ser avaliado com outros procedimentos.

Neste caso, as metodologias específicas baseiam-se nas teorias psicanalíticas que se ocupam, grosso modo, em tornar consciente os conteúdos inconscientes, ancoradas à teoria da transferência e resistência como explica Freud na obra *A história do movimento psicanalítico*, artigos sobre a metapsicologia e outros trabalhos (1977), bem como relacionadas ao contexto e especificidades do currículo do curso em Agroecologia e seus docentes na prática da integração.

Segundo a Resolução CFP N.º 007/2003, que Institui o Manual de Elaboração de Documentos Escritos produzidos pelo psicólogo, decorrentes de avaliação psicológica e revoga a Resolução CFP nº 17/2002:

A avaliação psicológica é entendida como o processo técnico-científico de coleta de dados, estudos e interpretação de informações a respeito dos fenômenos psicológicos, que são resultantes da relação do indivíduo com a sociedade, utilizando-se, para tanto, de estratégias psicológicas – métodos, técnicas e instrumentos. Os resultados das avaliações devem considerar e analisar os condicionantes históricos e sociais e seus efeitos no psiquismo, com a finalidade de servirem como instrumentos para atuar não somente sobre o indivíduo, mas na modificação desses condicionantes que operam desde a formulação da demanda até a conclusão do processo de avaliação psicológica (p. 3).

É um instrumento que podemos classificar na categoria de autorrelato, e através do qual obtemos informações prévias antes de qualquer tipo de intervenção.

Neste caso, na realização da entrevista, o pesquisador seguiu um roteiro para diagnóstico da prática do currículo integrado, onde, além da coleta dos dados pessoais de cada pesquisando, fez perguntas semiestruturadas com questões que versam sobre saúde, vida familiar, autoimagem, currículo integrado e questões psicológicas e emocionais relacionadas às práticas curriculares integradoras. Entretanto, essas mesmas questões também serviram como gatilho para a emergência de conteúdos psicoemocionais e educacionais relevantes para a pesquisa, e contaram

com o preparo teórico profissional do pesquisador para interpretar o que foi falado e como foi falado.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 4.1 Análise do Plano Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia na forma integrada do *Campus* Agrícola Porto Grande – Ifap

Um Projeto Político Pedagógico de Curso (PPC) é um documento que norteia ações dos professores e das equipes envolvidas nos processos pedagógicos de um determinado curso, e necessita ser discutido e refletido com intuito de ser produzido coletivamente. Dessa forma, um projeto pedagógico de curso:

[...] abarca o planejamento das atividades, as concepções de educação institucional, o perfil do egresso, os objetivos educacionais e profissionais, a organização do estágio (em alguns casos), bem como a estrutura curricular que guiará todo o percurso formativo dos alunos, além de outros elementos. Neste sentido, a construção de um projeto pedagógico, que contemple um currículo integrado, não se restringe ao atendimento dos dispositivos legais internos e externos da escola, mas, sobretudo, deve apresentar amplitude, a partir da qual o aluno seja capaz de visualizar os elementos constitutivos da sociedade de modo global e específico, estabelecendo relações e compreendendo-se como membro participativo e consciente desta sociedade (SABATINI, 2020, p. 7).

Esses mesmos “elementos constitutivos” com aspectos relacionados às especificidades e globalização, podem e devem estar propostos de maneira não apenas multidisciplinar, mas, sobretudo, interdisciplinar e, quiçá, transdisciplinar, com intercâmbio entre os campos para a formação de novos saberes.

Neste tópico, vamos nos deter às questões que dizem respeito à integração dos componentes curriculares, apesar da possibilidade, em uma análise, de maior abrangência, por considerarmos os objetivos e propostas deste trabalho.

O PPC em questão foi aprovado pela Resolução N<sup>o</sup> 113/CONSUP/IFAP, de 22 de dezembro de 2017, e ao justificar a implantação do curso, diz que “a proposta do Curso Técnico [...] em Agroecologia na forma integrada, regime Integral ao ensino médio, ofertado pelo IFAP, *Campus* Porto Grande, é de grande importância.” (IFAP, 2017, p.6). Assim como em um dos perfis profissionais de conclusão preconiza “organizar ações integradas de agricultura familiar” (IFAP, 2017, p. 9). Bem como no sexto ponto, traz as determinações legais referentes à organização curricular do curso no Formato Integral e menciona tais legalidades apoiando-se na LDBEN 94/96, Decreto n<sup>o</sup> 5.154/04, PCN, PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacional para o Ensino

Médio), Resolução CNE/CEB nº 02/2012, o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, Resolução CNE/CEB nº 06/2012 e Resolução nº 001/2016 – CONSUP.

Após essas considerações feitas no parágrafo anterior, queremos chamar atenção para os termos “forma integrada” e “regime de tempo integral” que, obviamente, não são as mesmas coisas. A primeira se propõe tratar justamente do que estamos ocupados, formação integral dos estudantes; já a segunda, refere-se à duração do curso que é de três (3) anos, sendo esse tempo total integrado nos mesmos três anos de duração do ensino médio, buscando articular conhecimentos científicos, técnicos e tecnológicos, assim como a teoria com a prática.

Bem, por que se usou os termos “propõe tratar”? Por encontrarmos apenas uma proposição e não de fato uma tratativa planejada, articulada e com possibilidade e indicação de possíveis integrações de acordo com o entendimento principalmente de quem está na ponta desse processo: docentes e discentes, ou seja, integração de fato dos componentes curriculares.

Essas percepções não são apenas nossas ao lermos analiticamente o Plano, apesar deste fazer robusta menção às leis, parâmetros, normas e resoluções que tratam e incentivam a integração, e ainda, o fato de o mesmo Plano reconhecer e fundamentar a importância da formação integral, mas, principalmente, percepções de alguns professores que participaram da entrevista para coleta de dados e deixaram transparecer em suas falas, ao responderem nosso roteiro de entrevista. Dois deles usaram a metáfora da “caixinha” para dizer que se sentem praticando a multidisciplinaridade, onde cada docente atua dentro da sua própria especificidade, independente de uma relação grupal, diferente da interdisciplinaridade que preconiza a colaboração em grupo, ou transcendendo as barreiras existentes e/ou impostas trabalhando a transdisciplinaridade.

Desse modo, ao falarmos de trabalho em equipe com intuito de planejar e praticar a integração dos componentes curriculares no Instituto Federal do Amapá-*Campus* Agrícola Porto Grande, intuímos questionar se o mesmo ocorre nos demais Institutos Federais pelo Brasil. E quem nos responde é Estivaletes:

No contexto dos Institutos Federais, têm-se observado carências quanto a um trabalho que dê conta de contribuir para uma formação continuada com professores, capaz de promover formas de trabalho que articulem com maior intensidade o coletivo e a interdisciplinaridade (ESTIVALETE, 2014, p. 49-50).

Ainda a respeito do trabalho em grupo, Faria e Marinho Júnior (2018, p. 98), mostram-nos “que o trabalho coletivo de estudantes, professores e gestores, promove o desenvolvimento humano e possibilita a proposta de currículo integrado.”

O processo educacional não pode ser concebido contrariamente ao que nos indica os autores citados no parágrafo anterior. Ao nos ocuparmos em falar de integração curricular, não poderíamos desintegrar os demais passos imbuídos nessa trajetória, e sim ampliarmos os olhares tanto para a causa quanto para a consequência da não integração e chegarmos principalmente aos sujeitos envolvidos (preocupação inerente desta pesquisa) para avançarmos à coletividade compromissada com a integração e contextualização curricular.

Figura 1 - Nuvem de palavras gerada com base em termos encontrados no PPC do curso referente a temática da pesquisa.



Fonte: Próprio autor.

Atentamos em destacar essas palavras considerando a frequência com que são citadas no projeto político pedagógico do curso técnico em agroecologia em uma nuvem de palavras para demonstrar que os autores do PPC não esqueceram da importância da formação integral. Entretanto, para nós, fica evidente que a forma como deve ser praticado o currículo integrado, com as práticas interdisciplinares e a integralização/integração das disciplinas, ficou esquecido ou foi dada pouca importância pelos autores. O que reforça ainda mais o que foi falado pelos

entrevistados sobre a falta de apoio para a realização das práticas integradas ou a falta de conhecimento de conteúdo a serem abordados de forma integrada. Parece-nos que houve uma preocupação em se tratar do currículo integral e não do currículo integrado.

Além da lembrança e base legal, como já falamos anteriormente, no PPC do curso em que se trata da prática profissional, diz-se que a mesma:

configurar-se-á como um procedimento didático-pedagógico que contextualiza, articula e inter-relaciona os saberes apreendidos, relacionando teoria e prática, a partir da atitude de desconstrução e (re)construção do conhecimento. Tal prática profissional encontra-se fundamentada na Resolução 01/2016 em seus artigos 61 a 74 (IFAP, 2017, p. 83).

Trata-se do Estágio e/ou Projeto no final do curso, a partir do 3º ano letivo. Entretanto, não foi além disso ao propor a matriz curricular do curso, onde não indicou e nem comentou possibilidades de interdisciplinaridade desde o início do curso, como uma prioridade teórica e prática.

Uma outra questão, também mencionada pelos professores, é a falta de tempo para planejar e executar de maneira integrada ao destacarem que a carga horária dispensada para o ensino em sala de aula é excessiva e não possibilita cumprir o tripé apresentado na Lei nº11892 de 29 de dezembro de 2008 sobre ensino, pesquisa e extensão. Logo, integrar, segundo os mesmos professores, talvez até seria possível com a diminuição desse tempo dedicado em sala, para possibilitar pesquisar e planejar interdisciplinarmente e em conjunto; executar projetos e vivenciar a extensão com a comunidade na oferta dos resultados e frutos do que é tratado nos intramuros da Instituição. Os professores acreditam que o excesso de carga horária se dá justamente pela não integração dos componentes curriculares.

Essas questões trazidas pelos professores nos remetem ao conceito de “homem omnilateral” dita por Marques (2019, p. 55) ao citar Sousa Júnior (2008, p. 286):

não se define pelo que sabe, domina, gosta, conhece, muito menos pelo que possui, mas pela sua ampla abertura e disponibilidade para saber, dominar, gostar, conhecer coisas, pessoas, enfim, realidades mais diversas. O homem omnilateral é aquele que se define não propriamente pela riqueza do que o preenche, mas pela riqueza do que lhe falta e se torna absolutamente indispensável para o seu ser: a realidade exterior, natural e social criada pelo trabalho humano como manifestação humana livre.

Quando os professores falam de um tempo elevado em sala de aula, elucidam a ideia de acúmulo de conteúdo; ao invés de instigarem por querer explorar, pesquisar e construir, com a direção do professor, conhecimentos e habilidades para, além de apenas responder questionamentos, também saber questionar, formular perguntas pertinentes, críticas, reflexivas, que possibilite transformar informações em conhecimentos, ou seja, construir “o seu ser”.

Esses dados que apareceram na nossa pesquisa referente ao tempo de aula em sala, pela quantidade de horas, bem como pelos componentes curriculares não integrados, segundo os entrevistados, também apareceram na pesquisa realizada por Silva e Picanço:

[...] É provável que, esse planejamento inadequado e a falta de integração entre os saberes, sejam refletidos na qualidade do ensino ofertado aos discentes. Consideramos que seria interessante haver uma preocupação maior com a aprendizagem efetiva do educando, em detrimento à grande oferta de componentes curriculares nos cursos técnicos, pois isso não é garantia de um ensino de qualidade (SILVA; PICANÇO 2020, p. 11).

Diante das colocações acima, de alguns docentes, tanto nesta pesquisa, quanto na pesquisa de Silva e Picanço (2020), a respeito da carga horária, resolvemos olhar para as mudanças ocorridas na Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 para entendermos melhor essas queixas.

A referida Lei, no Capítulo II, Sessão I, Artigo 24, Parágrafo 1º, ao tratar da educação básica, diz que a carga horária mínima anual deverá ser ampliada de forma progressiva a partir de 2 de março de 2017 no ensino médio e passar de 1.000 para 1.400 horas. Diz mais, no Artigo 35-A, Parágrafo 5º, que a carga horária destinada ao cumprimento da BNCC não poderá ser superior a 1.800 horas do total no ensino médio. Já no Artigo 36 indica que o currículo do ensino médio será composto pela BNCC e por itinerários formativos de acordo com o contexto de cada região e localidade articulado à linguagem e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional (BRASIL, 2017).

Apesar da ocorrência dessas mudanças, ficou estabelecido, no Artigo 3º, que apenas Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Matemática continuem sendo disciplinas obrigatórias (BRASIL, 2017).

Diante dessas mencionadas mudanças ocorridas através da Lei 13.415 com elevação da carga horária mínima, no entanto, a flexibilização do currículo através do

itinerário formativo, onde, apesar dessa elevação, houve diminuição das horas aulas da base comum para ocupar o aluno no estudo de áreas escolhidas por ele, ao considerar seu interesse, questionamos se faz sentido esses pontos levantados nas pesquisas pelos professores?

No Artigo 35-A, Parágrafo 7º, está escrito que “os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno [...], para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.” A menção à integração da referida Lei não se encontra na contramão? Ao se queixarem, os professores têm razão?

Moura e Lima Filho (2017, p. 119), garantem que tal Lei traz consigo a “ineficiência e falta de flexibilidade”. Por sua vez, Kuenzer (2017, p. 339), diz que essa Lei é “autoritária tanto na forma quanto no conteúdo, orientado pela flexibilização; seu eixo é a distribuição desigual e diferenciada, tanto da educação escolar quanto da formação profissional [...]”.

Marise Ramos (2019), fala-nos a respeito dessas mudanças ocorridas na carga horária e garante que:

A contrarreforma do ensino médio, ao reduzir a carga horária destinada à formação geral comum (definida como a carga horária da BNCC –1600 horas pela MP e 1800 pela Lei, em contraponto às 2400 horas originalmente determinadas pela LDB) complementada pelos itinerários formativos, compromete o princípio de educação básica que sustenta o ensino médio como última etapa deste nível da educação, o que fere o direito e o objetivo que orientam o PNE, de expansão do direito do acesso à educação básica por toda a população (RAMOS, 2019, p. 6).

Em pesquisa realizada por Drago e Moura (2022) sobre a Implantação do Novo Ensino Médio no Amapá, os autores nos informam o seguinte:

A melhoria da qualidade do ensino médio não se justificaria pela realização de uma reforma curricular nos moldes propostos pela Lei nº 13.415/2017, bastando apenas a aplicação da legislação já existente. No entanto, a organização curricular do ensino médio foi modificada com a justificativa de torná-lo mais flexível e atrativo para os/as jovens. Foram levantadas as bandeiras do desenvolvimento e do protagonismo juvenil, da flexibilização do currículo e da construção de projetos de vida – voltados para o desenvolvimento de competências e habilidades – como os fundamentos das mudanças propostas. A propaganda do Novo Ensino Médio – NEM, amplamente divulgada pela mídia nacional, destacou a flexibilidade e o atendimento aos interesses dos/as jovens, com a possibilidade de escolha do que estudar, num local mais atrativo, evitando-se a evasão e a reprovação. A flexibilização do currículo foi o caminho apontado como a solução para o problema do ensino médio (DRAGO; MOURA, 2022, p. 362).

Diante de tudo o que vimos até então sobre essas mudanças ocorridas nos últimos anos no ensino médio, podemos observar que mudou para mais a carga horária mínima, entretanto, reduziu a carga horária máxima. Logo, reduziu-se o total para se trabalhar as escolhas, necessidades e projetos de vida dos alunos. Então, questionamo-nos mais uma vez: o que está ocorrendo de fato com essas sensações e percepções dos professores?

Diante dessas interrogações que nos surgem ao discutirmos esse assunto para entendermos bem as falas dos docentes durante as entrevistas, lembramos que na análise do PPC de Agroecologia detectamos que há apenas um discurso sobre a importância da integração entre os componentes curriculares. E que os professores destacam a falta de apoio da Instituição para melhor planejar e executar os componentes através de um currículo integrado. Isso tudo é o maior impasse para a sensação de se estar trabalhando muito e colhendo pouco. Pois o que importa é “que o docente consiga associar ‘integração entre saberes específicos’ para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico” (SILVA; PICANÇO, 2020, p. 13).

Ainda na pesquisa de Silva e Picanço (2020, p. 12), um dos professores entrevistados destacou que na prática docente também o profissional se depara “atuando como psicólogo, sociólogo, amigo, ouvinte, etc. [...]. Essa situação compromete, muitas vezes, a saúde física e mental dos docentes, refletindo no seu desempenho profissional e na vida pessoal.”

É muito arriscado o imprevisto na educação, principalmente quando acontece com frequência e de maneira substancial a superar como prática o exercício do bom, participativo e bem contextualizado plano, onde as forças mais nocivas sejam vencidas pela efetiva realização do que de fato os alunos e a comunidade necessitam e esperam de uma educação ao menos mais completa possível.

## **4.2 Da entrevista psicológica**

Da amostra com treze (13) professores entrevistados, tivemos a oportunidade de conversar com cinco docentes da base técnica e oito da base comum. Com relação, pois, à formação desses professores, limitar-nos-emos, para resguardar o sigilo de suas identidades, uma preocupação evidente por parte deles na coleta de

dados, a apenas mencionar que a maioria possui formação a nível de doutorado. Assim como sua maioria atuou fora da Instituição anteriormente com componentes curriculares similares e/ou diferentes dos que trabalham atualmente no curso de Agroecologia.

Quadro 1- Dados do roteiro de entrevista.

<u>Pontos chave das questões</u>	<u>Resposta por quantitativo de docentes</u>			
Saúde Física ao longo da existência	Não houve problema	7	Sim, houve	6
Saúde Psicológica ao longo da existência	Não houve problema	1	Sim, houve	12
Vida Familiar	Negativa	5	Positiva	8
Auto Imagem	Negativa	1	Positiva	12
Currículo Integrado (conhecimento)	Pouco conhecimento	1	Bastante conhecimento	12
Currículo Integrado (aplicação/realização)	Não realiza	11	Sim, realiza	2
Psicoemocional Relacionado à Prática Curricular	Não há relação	0	Há relação e impacta a saúde mental	13

Fonte: Próprio autor.

Observa-se no quadro acima que os dados são positivos na maioria das questões perguntadas, com exceção às questões de saúde psicológica, onde doze professores, do total de treze, mais de noventa por cento, já manifestou algum tipo de problema psicológico, principalmente no período pandêmico, e, também, negativo a realização do currículo integrado. Vejamos a seguir se esses números influenciam ou

não no que buscamos com esta pesquisa. Ou seja, se são fator que influência positiva ou negativa na constituição subjetiva dos docentes que compõem nossa amostra.

Outro dado que chama atenção é sobre conhecimento a respeito da integração curricular. Observa-se que os professores sabem do que se trata e querem realizar a integração curricular. Contudo, ao serem perguntados se há realização de integração do currículo que eles trabalham, a maioria respondeu que não realiza.

Onde “mora” o maior impasse para a realização da integração curricular? Ferreira e Felzke (2021), com suas pesquisas, trazem-nos algumas respostas:

As sugestões apresentadas pelos professores, especificamente as relacionadas ao apoio da gestão, a ampliação dos temas e disciplinas e do tempo para a elaboração da proposta, [...]. O apoio da gestão também foi apontado como sugestão pelos professores participantes da pesquisa realizada por Lima (2017), que buscou verificar a percepção de um grupo de professores a respeito das possibilidades de integração em um curso de Ensino Médio Integrado (p. 425).

Por outro lado, a maioria dos entrevistados acredita que o fato de não praticar um currículo de maneira integral acarreta ou corrobora negativamente com as implicações relacionadas à saúde mental e conseqüentemente a sensação de cansaço físico e emocional.

Figura 2 - Nuvem de palavras gerada com base em termos pronunciados na entrevista psicológica pelos professores a respeito da saúde mental.



Fonte: Próprio autor.

Quando perguntados sobre a realização da integração no curso, incentivo por parte da gestão e possibilidade de integrar, a maioria dos entrevistados respondeu que não há realização integrativa no curso, e que incentivo e possibilidades de integrar são percebidas apenas em eventos promovidos pela Instituição. Ou seja, o

conhecimento que os professores demonstraram sobre o que é um currículo integrado, somado ao tempo para elaboração de propostas e planejamento juntamente com o incentivo e apoio da gestão, como nos mostram acima Ferreira e Felzke (2021), impactaria positivamente na construção e prática do currículo integrado, assim como nas questões relacionadas à saúde mental desses docentes.

Vejamos a fala do docente 04 para julgarmos se o que afirmamos no parágrafo acima se sustenta. “Não há apoio da Instituição, pelo contrário, somos pressionados a cumprir o que está no Plano, a quantidade de conteúdos, sem pensar nessas questões de integração entre as áreas para melhor formação”. Além do docente 04, outros onze docentes responderam de diferentes formas, mas sempre com respostas pessimistas sobre a possibilidade de realização do currículo integrado e o apoio para a sua realização.

Apenas um docente da amostra, o número 06, respondeu a essas questões de maneira mais otimista. – “Hoje vejo que não é 100% vivenciada, em todos os sentidos; realiza-se nas aulas práticas em conjunto [...] falamos muito e praticamos pouco.”

Ao relacionarmos o que a maioria dos professores respondeu, negativamente, com o que já trouxemos do projeto pedagógico do curso sobre integração, percebemos que o curso ainda tem um caminho significativo a percorrer para chegar ao que seria de fato um curso com a efetiva integração curricular.

A percepção dos professores e desejo de integrar mais e melhor o currículo, até mesmo como forma estratégica de otimizar tempo, diminuir o número de aulas expositivas em prol de aulas que coloquem o estudante em posição menos passiva ao pesquisar, planejar e executar projetos dentro e fora da Instituição, coaduna com o argumento sobre educação integral de Costa (2019, p. 4): “significa que abrange o desenvolvimento intelectual, físico, da saúde, afetivo, ético e cultural”. O mesmo é apresentado por Matos e Paiva (2009, p. 4) “desde a década de 1980, os educadores, em seus movimentos, criticavam o Curso de Pedagogia e as Licenciaturas pela compartimentação e fragmentação presentes na sua organização curricular.”

Sobre esse assunto, e diante do seguinte questionamento: qual sua opinião sobre a formação de professores para EPT (Educação Profissional e Tecnológica) relacionada às práticas curriculares integradoras? O docente 01 comentou: - “Não estamos sendo formados para isso. Eu tive dificuldade para atuar na Educação Profissional, precisei fazer especialização, mas não foi suficiente, aprendi no dia a

dia.” O docente 03 falou: - “há incentivo, mas não suficiente para a prática; exemplo: há muitos bacharéis, e trazem vícios conteudistas, ... não ter a competência e habilidade que a licenciatura tem, isso implica na formação dos alunos”. Já o docente 11 comentou: - “não somos preparados para a integração curricular, penso que nem as universidades....”

Percebamos o que nos conta Lizzi e Viriato (2013) sobre a concepção de currículo integrado para os professores:

Os professores mostraram a necessidade de articulação entre os conhecimentos gerais e específicos como totalidade do conhecimento; a necessidade de que a formação perpassasse os conhecimentos gerais e específicos de forma articulada, ou seja, numa relação que ultrapassasse a visão de que os conhecimentos das disciplinas da base comum são melhores, piores ou independentes dos conhecimentos das disciplinas específicas (LIZZI; VIRIATO, 2013, p. 7).

Ao perguntarmos sobre a relação entre currículo integrado e a saúde mental dos professores, percebemos que foi onde consumimos maior tempo da entrevista. Deparamo-nos com um docente em pleno processo de luto, pela perda recente da genitora. Na ocasião desta entrevista, possibilitou-se acolhimento a dor do profissional, como previmos que seria feito no plano se caso ocorresse. Esse profissional, diante das perguntas sobre sua infância, adolescência e o papel de sua cuidadora, principalmente nessas fases, não economizou elogios a ela e destacou que só conseguiu estudar e se tornar o que é hoje, graças ao incentivo, apoio e exemplo da mãe. – Gostei muito da minha infância, brinquei muito, pratiquei esportes, na adolescência também. Ela (mãe) sempre cobrou estudos, até por ter sido professora, e ter sido minha professora. Não tive muito abraço e afeto na infância pelo fato dela trabalhar fora.

Qual relação poderíamos estabelecer entre integrar ou não o currículo no trabalho docente, com tais questões voltadas para a saúde mental e bem-estar dos professores? A autora Marise Ramos (2008) fala que:

o trabalho é a ação humana de interação com a realidade para a satisfação de necessidades e a produção de liberdade. Nesse sentido, o trabalho não é emprego, não é ação econômica específica. Trabalho é produção, criação, realização humanas. (RAMOS, 2008, p. 3-4).

Então não nos basta apenas trabalhar. Faz-se necessário a satisfação e a realização para além de viver no ou do trabalho; pertencer e existir nessa ação. Com relação a isso, percebamos o que escreveu Clarice Lispector:

Tenho certeza de que no berço a minha primeira vontade foi a de pertencer. [...] eu de algum modo devia estar sentindo que não pertencia a nada e a ninguém. Nasci de graça.  
Se no berço experimentei esta fome humana, ela continua a me acompanhar pela vida afora, como se fosse um destino (LISPECTOR, 1968, p. 110).

Se o trabalho produz liberdade, realizar-se no trabalho é trabalhar sentindo-se bem, neste caso, os entrevistados falam em querer integrar mais e melhor o currículo para experimentarem também a sensação de pertencimento e conseqüentemente assingelar a saúde mental.

Um outro dado que apareceu nas entrevistas, foi a ansiedade sofrida no período crítico da pandemia da covid-19, motivo para que alguns desses profissionais procurassem ajuda especializada para entender e lidar com o desconforto sofrido.

Contudo, para entendermos melhor, principalmente se as questões psicoemocionais influenciam ou não na prática do currículo integrado, aproveitaremos para discorrer mais a respeito da vida intrafamiliar dos docentes.

Dissemos antes, ao teorizarmos e fundamentarmos a respeito da constituição do sujeito, sobre a figura e o papel de uma cuidadora. O que nos fez elaborar algumas perguntas em torno desse mesmo papel. Porém, as maiores questões que se mostraram na pesquisa foram relacionadas à figura do pai. Foi o contrário do que pensamos. Não nos equivocamos, apenas seguimos o que costuma ocorrer e ressaltamos que as mães são quem mais se ocupam desse papel nas famílias, conforme já demonstrado anteriormente nos trabalhos de Lacan (1949). Logo, poderíamos encontrar mais indícios de uma relação bem ou mal vivenciada que pudesse influenciar na construção da subjetividade desse profissional e fosse capaz de, direta ou indiretamente, interferir ou favorecer essas práticas.

Uma outra constatação trazida pela pesquisa sobre essas relações que geraram algum tipo de privação, violência ou falta de atenção e cuidado por parte da figura paterna, em alguns casos, somados ao uso e abuso de álcool, diz sobre a certeza desses profissionais de não quererem replicar tais ações, comportamentos ou sentimentos. Eles garantem ainda que só chegaram ao lugar que estão e se tornaram

o que são, por tudo o que passaram, como uma resposta de superação e prova de que vale a pena ser diferente, escolher e trilhar caminhos melhores na vida.

Perceba no quadro 1 que a maioria dos entrevistados experienciou uma vida positiva na família. No entanto, os que passaram por uma experiência negativa têm o desejo e a atitude de pensar e querer uma vida distinta.

No texto Totem e Tabú, segundo Freud (1913-1914, p. 30) “a emancipação de uma renúncia é compensada pela imposição de outra alhures”. Outra que está em outro lugar, ou seja, imagina-se que os entrevistados rechaçaram a imagem de um comportamento acreditado por eles como mal exemplo e renunciável, pela aquiescência da educação, do não vício e da não violência.

A entrevistada 09 destacou o seguinte: - venho de um contexto de violência doméstica, tive uma infância muito dura. Ter que acordar pela madrugada e ver o pai estourar o rosto da mãe, assim como comigo [...] ele faleceu e eu não fiquei triste, mas aliviada. Sou muito brigona, por tudo me remeter a esse contexto. Não sou mãe e tenho medo de ser. Com a morte do meu pai entrei em quadro de depressão...

O entrevistado 13 também nos falou: - meu pai teve muitos problemas com álcool. Esse problema desencadeou inúmeros outros, inclusive a perda do cargo público que ele ocupou por anos. Durante minha graduação presenciei a separação dos meus pais, isso foi positivo para mim, apesar de tudo.

Quase certo, a respeito da concordância com a educação e a não violência, que estejam postas conjuntamente com um propósito de vida, ditados pelas escolhas e o querer desses profissionais como nos garante o texto a seguir:

O que os próprios seres humanos, através de seu comportamento, revelam ser a finalidade e propósito de suas vidas? O que exigem da vida, o que nela querem alcançar? É difícil errar a resposta: eles aspiram a felicidade, querem se tornar felizes e assim permanecer (Freud, 1856-1939, p. 62).

Constatamos que alguns desses profissionais tiveram uma infância e adolescência bastante conturbadas pelas relações familiares. Por outro lado, mesmo os que responderam positivamente às questões familiares, já passaram por problemas psicoemocionais ou acreditam que há implicações na saúde mental quando se trata da relação de trabalho e currículo, principalmente um currículo que preconize a disciplinaridade ao invés da interdisciplinaridade. Assim como também se nos mostrou, além do que já mencionamos, um certo incomodo pela distância da

família por parte de alguns. Uns pelo fato de terem que se afastar durante os dias úteis, haja vista, o *Campus* estar localizado no interior do estado, e outros, por serem oriundos de distintas regiões do país e sentirem saudade dos que lhes são caros.

Todos os professores entrevistados, ao serem perguntados sobre a maior alegria na vida ou se houve coisas que foram positivamente marcantes em suas vidas, responderam que o fato de terem conseguido estudar e, principalmente, a grande alegria manifestada por terem sido aprovados em concurso público.

A pergunta considerada por eles mais difícil foi sobre autoimagem: - o que você acha de si? O professor 02 comentou: - pergunta difícil... já dá para desistir da pesquisa com essa pergunta... (risos).

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

### 5.1 Descrição técnica do produto educacional

Título: Princípio e Fim de um Currículo Integrado: passos importantes para sua construção e prática.

Autor: Dorielzamo Monteiro de Campos.

Local de Pesquisa, Desenvolvimento e Realização do Produto: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – *Campus* Agrícola Porto Grande.

Município da Instituição Educacional: Porto Grande – AP.

Professor Orientador: Professor doutor Cleber Macedo de Oliveira.

Programa de Mestrado: Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT.

Instituição Associada: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – *Campus* Santana.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Palavras-Chave: Docente; Transdisciplinaridade; Formação integral; Constituição subjetiva.

Formato do Produto Educacional: Mesa-redonda.

Público-alvo: Docentes do ensino médio integrado e demais membros da comunidade que formam a Instituição de ensino e comunidade externa.

Quantitativo de participantes: 32 pessoas.

Objetivo: Possibilitar diálogo, proposições, questionamentos, informações e debates em torno do tema.

Recursos: Computador, data show, caixa de som amplificado e microfone.

Data da realização: 09/11/2022.

Início: às 13 horas.

Término: às 18 horas.

Duração: 5 horas.

Orientação aos palestrantes: atentar a não extrapolação do tempo previsto para cada integrante da mesa.

Tipo de Financiamento: Próprio.

Quadro 2 – Cronograma de palestras da mesa redonda.

HORÁRIOS	PALESTRANTES	TEMA	INSTITUIÇÃO
13h às 14h	<u>Credenciamento</u>		
14h às 14h30	Cleidisom Ribeiro Alves	Desafios atuais da educação	E. E. Prof. Maria Cristina Rodrigues Botelho-Porto Grande/AP
14h30 às 15h10	Cássyo Lima Santos e Patrícia Camile Monteiro Pinheiro	Formação integral de professores no contexto brasileiro e o papel da instituição	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – <i>Campus</i> Agrícola Porto Grande
15h10 às 16h	Argemiro Midonês, Tatiane da Silva Cardoso e Diego Pagung Ambrosini	As práticas disciplinares e suas contribuições ao ensino	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – <i>Campus</i> Macapá e Agrícola Porto Grande
16h às 16h30	<u>Intervalo</u>		
17h às 17h30	Dorielzamo Monteiro de Campos	Resultados da pesquisa	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – <i>Campus</i> Santana
	Cleber Macedo de Oliveira	Coordenador/media dor da mesa-redonda	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – <i>Campus</i> Santana

Fonte: Próprio autor.

Não é difícil perceber, principalmente para quem atua na área da educação, pairar certo medo da perda na população herdado da Pandemia, que, embora não tão crítica, ainda se faz presente entre nós.

Diz-se sobre a área da educação para falarmos das possibilidades de reintegrar as vidas de quem faz a escola acontecer, mesmo que de maneira indireta; e apesar de tudo o que o mundo passou recentemente, questionamo-nos sobre como faremos para nos reconectarmos novamente? Principalmente em relação ao que se propõe como construção de conhecimento escolar?

Questionamentos com esses tons nos levaram a perguntar se a integração ou desintegração do sujeito que pratica o currículo contribui com a integração ou desintegração do currículo praticado. Tudo isso nos conduziu a realização dessa mesa-redonda para fazermos conhecidos os resultados da nossa pesquisa.

Figura 3 - Cartaz do evento.

**CURRÍCULO INTEGRADO**  
 PASSOS IMPORTANTES PARA SUA CONSTRUÇÃO E PRÁTICA

Data: 09/11/2022 de 14 às 18h  
 Local: Auditório IFAP - Campus Agrícola Porto Grande

**PROGRAMAÇÃO**

13 às 14h Credenciamento

14 às 14h30 **Desafios atuais da educação** - Cleidison Ribeiro Alves (Professor na E. E. Prof. Maria Cristina Rodrigues Botelho-Porto Grande/AP)

14h30 às 15h10 **Formação integral de professores no contexto brasileiro e o papel da Instituição** - Cássyo Lima Santos e Patrícia Camile Monteiro Pinheiro - IFAP

15h10 às 16h **As práticas disciplinares e suas contribuições no ensino** - Deiziane da Silva Aguiar, Jose Kelly Nunes Tavares e Diego Pagung Ambrosini (pedagogas e Professor coordenador do curso de Agronegócio - IFAP)

16 às 16h30 Intervalo

16h30 às 17h **Um relato de experiência sobre práticas integradora** - Glaiany Pinheiro Maciel - (Professora de língua portuguesa na E.E. Nancy Nina da Costa e Diretora da EMEF Eunice Picanço)

17 às 17h30 **Práticas integradoras no curso técnico em Agroecologia (relato da pesquisa)** Dorielzamo Monteiro de Campos e Cleber Macedo de Oliveira (Mestrando e orientador do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT)

Inscrições:

**PROFEPT**  
 INSTITUTO FEDERAL  
 Camp. Agrícola

Fonte: Próprio autor.

Figura 4 - Credenciamento.



Fonte: Próprio autor.

Após o credenciamento, as boas-vindas aos presentes e desejo de sucesso ao evento, foi composta a mesa de abertura com o coordenador da pesquisa Cleber Macedo de Oliveira, o discente-pesquisador Dorielzamo Campos, o coordenador do programa de mestrado - ProfEPT Argemiro Midonês e a Diretora de Extensão, Pesquisa, Pós-graduação e Inovação do Instituto Federal do Amapá – *Campus* Agrícola Porto Grande Luana Lima dos Santos.

Após breve fala dos componentes, a mesa de abertura foi desfeita, dando-se início à primeira palestra com o Professor Especialista Cleidisom Alves, que apresentou o tema desafios atuais da educação. Na oportunidade, o professor destacou, entre os muitos desafios, a capacitação contínua do professor, a importância do planejamento, as habilidades emocionais, principalmente em tempos de pandemia da Covid-19, bem como a habilidade docente com as tecnologias. Destacou ainda o desafio do professor da educação básica com muitos alunos mal alfabetizados que mal sabem ler, como consequência, mal interpretam e mal escrevem.

A segunda palestra foi proferida pelos professores: mestre Cássyo Lima Santos e a professora especialista Patrícia Camile Monteiro Pinheiro, com a temática: Formação integral de professores no contexto brasileiro e o papel da instituição. O primeiro falou-nos da necessidade de uma pedagogia para emancipação, que se torna possível, considerando-se a formação de professores não neutra, a práxis pedagógica e, sem dúvidas, o currículo. O referido docente iniciou problematizando principalmente a valorização dos aspectos culturais e territoriais na formação de professores no contexto amazônico. Continuou estimulando-nos a reflexão sobre os desafios a serem enfrentados, principalmente concernente à necessidade de recuperação da concepção sócio-histórica na formação dos profissionais da educação, sem deixar de considerar as necessidades formativas atuais e suas contradições, seus limites e possibilidades, assim como a possibilidade de uma nova relação entre as universidades e a educação básica através da concepção de uma gestão democrática.

Na ocasião da fala da professora Patrícia Pinheiro, foi destacado por ela a falta de oportunidade e incentivo no *Campus* para integrar o currículo. Disse-nos que a formação que teve não preparou para esse tipo de prática, o que fez necessitar cursar uma especialização em docência para a educação profissional e tecnológica. Essa fala da docente foi encontrada na pesquisa de mestrado, o que foi um dos motivadores para a realização da mesa-redonda.

A terceira palestra ficou a cargo do professor doutor Argemiro Midonês, da mestranda Tatiani Cardoso e do professor doutor Diego Ambrosini, com o tema: As práticas disciplinares e suas contribuições ao ensino.

A Tatiane nos disse sobre a importância de integrar ao currículo a educação dos que configuram o público discente das minorias, como pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), principalmente, e outros, haja vista os padrões de normatização estabelecidos socialmente e educacionalmente o que também contribui para dificultar a aceitação, diversificação e até reconhecimento de limites em lidar com essa diferença em sala de aula, isso tudo somado à possibilidade de muitos professores, que têm alunos com essas características, não pedirem ajuda a um colega da área especializada em determinadas situações.

Em seguida ocorreu a fala do professor Diego, que ao nos falar das práticas disciplinares e suas contribuições ao ensino, trouxe a título comparativo, para ilustrar melhor, o nível de desenvolvimento dos alunos do curso de Agroecologia do *Campus*

em questão comparado com ex-alunos seus da região Sudeste do Brasil. Nesse comparativo, segundo o professor, há significativa disparidade de nível de desenvolvimento escolar, entre os alunos de lá e os alunos de cá, onde estes últimos apresentam nível inferior. O referido professor ainda destacou alguns desafios de se trabalhar a educação profissional técnica e tecnológica, principalmente para quem tem bacharelado e ingressa nessa modalidade educacional, o que requereu dele uma especialização. Essa fala do docente reforça a necessidade de capacitação contínua dos docentes.

Oportunamente o professor Argemiro falou sobre o atual momento político e educacional e suas incongruências relacionadas às políticas educacionais e a desvalorização do profissional docente, apesar do professor, no Estado do Amapá, receber o quarto maior salário, comparado aos demais professores em outros estados da federação. Segundo ainda o professor Argemiro, que muito bem destacou com relação ao currículo integrado, o questionamento do quanto ou com que frequência o IFAP, na condição de Instituto Federal se integra à educação estadual ou municipal? Ou o quanto nós, na condição de cidadãos formadores de opinião nos interessamos por políticas públicas, ou até pelo fato de como elas são discutidas, formuladas, votadas e aprovadas na casa legislativa do estado e dos municípios aos quais nós moramos ou residimos?

O quarto e último momento do evento foi para apresentar os resultados da pesquisa. Nesse momento o mestrando Dorielzamo Campos iniciou explicando o objetivo geral da pesquisa, seus objetivos específicos e a metodologia de coleta de dados. Fez-se breve explicação do processo de constituição subjetiva vinculada a figura materna e as implicações reveladas no estudo sobre as influências negativas por parte de alguns que representaram ou deveriam representar a figura paterna. Contudo, concluiu-se que, apesar do Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia mencionar a proposição da integração e relatar sua importância com base na legislação, assim não o fez. E que os professores entrevistados se sentem trabalhar os componentes curriculares de maneira isolada apesar de reconhecerem a importância do currículo integrado para possibilitar mais articulação e interação entre as áreas do conhecimento envolvidas, o que consequentemente reduziria o tempo dispensado em aulas expositivas e colocaria o estudante em posição mais ativa e crítica no processo ensino-aprendizagem como preconizador de uma formação que valoriza todas as dimensões do saber.

O professor e orientador da pesquisa Cleber Macedo de Oliveira finalizou lembrando um dado da pesquisa referente a não integração entre profissionais da Instituição. O que supomos possivelmente também seja empecilho para a não integração do currículo: antes de construir algo coletivamente no papel, precisa-se da interação desse mesmo coletivo. Ou seja, se as relações são fragmentadas, como integrar as práticas advindas dessas partes?

Procedeu-se aos agradecimentos e recomendações para que outros produtos educacionais priorizem dinâmicas como as vivenciadas na ocasião deste.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o tema dissertativo proposto, o produto educacional pretendeu oferecer à comunidade amapaense e brasileira, por meio da mesa-redonda, um espaço onde se pode expor experiências, na área educacional e de ensino, capazes de nos fazer ver melhor onde se principia e onde se finaliza um currículo concebido de maneira integral, e querer saber dos principais passos para a construção e para a prática do currículo que pretende uma educação completa; não fragmentada em peças e com pretensos atendimentos de interesses escusos; mas capaz de olhar o ser humano em todas as dimensões e possibilidades.

Com a realização da mesa, ficou evidente a satisfação dos presentes pela possibilidade de dialogar sobre um tema que, apesar do conhecimento que se tem a respeito, ainda é um desafio para todos nós praticarmos a integração do currículo por todas as questões já apresentadas.

Após isso, conclui-se que: apesar do PPC mencionar a proposição da integração e relatar sua importância com base na legislação, não foi além disso. E que os professores entrevistados sentem-se trabalhar os componentes curriculares de maneira isolada apesar de reconhecerem a importância do mesmo currículo integrado para possibilitar mais articulação e interação entre as áreas do conhecimento envolvidas, o que conseqüentemente reduzirá o tempo dispensado em aulas expositivas e colocará o estudante em posição mais ativa e crítica no processo ensino aprendizagem como preconizadora de uma formação que valoriza todas as dimensões do saber.

Nesse sentido, com relação às questões psicoemocionais, como prevista em uma de nossas hipóteses ao afirmarmos que desestabilidade nas questões psicoemocionais dos professores contribui para desestabilidade do planejamento e prática do currículo integrado, soube-se que, assim como podem dificultar o planejamento e prática do currículo integrado, podem também despertar para um desejo positivo de aperfeiçoamento profissional para a docência, a docência na EPT, mais ainda, a docência na EPT com base em um currículo construído com as partes devidas e de maneira integral, como foi detectado na pesquisa. Assim como em relação à hipótese de que a reflexão sobre o processo de constituição da subjetividade dá sentido à integração e prática do currículo, mostrou-se como uma forma de

superação das dificuldades vividas e possibilidade de não replicação de comportamento vil.

É sabido que não se esgota um assunto em uma simples pesquisa, principalmente quando dados se mostram, mesmo com a não previsão. Por isso, não conseguimos entender assuntos que emergiram no discurso da maioria dos professores. Mesmo assim, apesar desses docentes terem respondido não, quando perguntados sobre integração curricular neste curso e *Campus* em questão, mostraram certo conhecimento a respeito, e principalmente desejo de vivenciar efetivamente a integração, até pelo fato da possibilidade de estarem juntos, de relacionarem-se mais ao tratarem desse assunto, tanto no planejamento, quanto na sua prática entre colegas de trabalho.

Quando dizemos que não conseguimos entender determinado dado, referimo-nos a falas sobre certo incomodo com a solidão, e, em alguns casos, o sintoma da ansiedade, tristeza e descontentamento. Entretanto, esses profissionais aproveitaram o assunto da integração para externalizar que gostariam que houvesse mais oportunidades de planejamento, incentivo, eventos, ou alguma forma para interação. Como também a maioria mostrou ter consciência de que sua formação acadêmica não foi ancorada em um currículo integrado e muito menos que preparasse para a Educação Profissional e Tecnológica como prevíamos hipoteticamente ao afirmarmos que a dificuldade de trabalhar o currículo integrado está relacionada a formação não integral dos docentes.

Supomos o fato da distância dos familiares ou a causa do isolamento social recente e impactante, motivo dos supostos sintomas que desencadearam também possíveis conflitos nessa classe e principal razão para o aparecimento de discursos que extrapolaram as linhas do que prevíamos colher de informações. Apenas supomos. Talvez um aprofundamento nessas questões possa nos elucidar tais dúvidas.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Currículo, Território em Disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013

ASSIS, Machado de. O Alienista. **Domínio Público**. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/lerlivro-online-44717/o-alienista>. Acesso em: 08 jan., 2022.

BICALHO, L. OLIVEIRA, M. de. A teoria e a prática da interdisciplinaridade em Ciência da Informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**. V. 16, N. 13, p. 47-74, 2011.

BICALHO, Ramofly. MACEDO, Pedro Clei Sanches. História e Memória da Educação Profissional e Tecnológica: as narrativas do processo de implantação e expansão do Instituto Federal do Amapá. **Labor**. V. 2, N. 24, p. 372-395, 2020. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/labor/article/view/60156/162557>. Acesso em: 05 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017a.

BRASIL. Lei nº 13.145, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera a Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 2017b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

BRASIL. Lei nº 11.534, de 25 de outubro de 2007. **Dispõe sobre a criação da Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências**. Brasília, 2007a.

BRASIL. Portaria MEC nº1066 de 13 de novembro de 2007. **Atribui ao Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará o encargo de adotar as medidas necessárias à implantação da Escola Técnica Federal do Amapá**. Brasília, 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Parte I - Bases Legais. Brasília, 2000.

BRASIL. Decreto nº 7566, de 23 de setembro de 1909. **Créa nas capitales dos Estados da Escolas de Artífices, para profissional primario e gratuito**, 1909.

CABAS, Antonio. Godino. **O sujeito na psicanálise de Freud a Lacan: da questão do sujeito ao sujeito em questão**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

CAMUS, A. **O mito de Sísifo**. Tradução de Ari Roitman e Paulina Watch. 11a. ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2019.

ClAVATA, M. R. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Conselhos Regionais de Psicologia. **Cartilha avaliação psicológica**. 1ª Edição, Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.cfp.org.br>. Acesso em: 29 ago. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução CFP nº 007/2003**. Brasília, 2003. Disponível em: <https://satepsi.cfp.org.br/docs/ResolucaoCFP007-03.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2021.

COSTA, Célia Souza da. Educação Integral como política pública de acesso à Educação Ambiental Patrimonial. **RELACult**, V. 5, N. 1568, p. 1-9, 2019.

COSTA, Jurandir. Freire. **Ordem Médica e Norma Familiar**. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

DRAGO, Crislaine Cassiano; MOURA, Dante. Henrique. Implantação do Novo Ensino Médio no Amapá. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 35, p. 357-376, 2022. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 13 out. 2022.

DUTRA, Marta Gisele Fagundes. **A reforma do ensino médio e o direito à educação: uma abordagem jurídica e contextualizada da Lei 13.415 DE 2017**. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal do Paraná, Curitiba-PR, 2018. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7545360](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7545360). Acesso em: 28 jul. 2022.

ESTIVALETE, Emerson Bianchini. **Currículo Integrado: uma reflexão entre o legal e o real**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. – 2014. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5774/1/000457206Texto%2BCompleto-0.pdf>. Acesso em: 05 out. 2022.

EVENTOS ACADÊMICOS E CIENTÍFICOS. **Universidade Estadual de Campinas**. Campinas, 4 de dezembro de 2021. Disponível em: [http://www.reitoria.unicamp.br/manualdeeventos/eventos/protoeventos\\_cientificos.shtml](http://www.reitoria.unicamp.br/manualdeeventos/eventos/protoeventos_cientificos.shtml). Acesso em: 24 jul. 2021.

FARIA, Lúcia Aparecida Souza Borges de; MARINHO JÚNIOR, Lenício. Dutra. O Currículo Integrado nos Cursos Técnicos no Instituto Federal de Minas Gerais: seus dilemas e perspectivas. **Pedagogia em Foco**, V. 13, N. 10, p. 92-103, 2018.

FAZENDA, Ivani Catarina A. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** Vários autores. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRA, Fabrício Gurkewicz; FELZKE, Lediane Fani. Currículo Integrado na Educação Profissional: Concepções de Alunos e Professores Sobre Projeto Integrador. **Contexto & Educação**, v. 36, N. 113, p. 413-432, 2021. ISSN 2179-1309.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREUD, Sigmund. **A história do movimento psicanalítico**. Artigos sobre a Metapsicologia e outros trabalhos. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**, novas conferências introdutórias e outros textos. São Paulo: Companhia das Letras, 1930.

FREUD, Sigmund. (1856-1939) **O mal-estar na cultura**. Porto Alegre: L&PM POCKET, 2010.

FREUD, Sigmund. (1913-1914) **Totem e tabu**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

FREUD, Sigmund. (1900) **A interpretação dos sonhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FREUD, Sigmund. (1923-1925) **O Eu e o ID**, "Autobiografia" e outros textos - Obras completas. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo, Companhia das Letras, v. XVI, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010.

GALLO, Silvio. Currículo: Entre disciplinaridades, interdisciplinaridade e outras ideias. Currículo: conhecimento e Cultura. **Programa Salto para o Futuro do Ministério da Educação, Secretaria da Educação a Distância**, 2009. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/192190424/TEXT0-1-GALLO-Silvio-Curriculo-Entre-Disciplinaridades-Interdisciplinaridades-e-Outras-Ideias>. Acesso em: 12 out. 2022.

GARCIA, Junior. Notas sobre o professor interdisciplinar. **Quaestio**. V. 5, N. 2, p. 147- 158, 2003.

GERHARD, Ana Cristina; ROCHA FILHO, João Bernardes da. **A fragmentação dos saberes na educação científica escolar na percepção de professores de uma escola de ensino médio**. 149 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Mídia, educação e cidadania**: para uma leitura crítica da mídia. Porto Alegre: Evangraf, 2017.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Moderna, 2011.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. **Plano pedagógico do curso técnico em agroecologia na forma integrada, regime integral**. Campus Porto Grande: IFAP, 2017. Disponível em: [https://porto.ifap.edu.br/images/Resolucao\\_N\\_113\\_2017\\_CONSUP\\_completa.pdf](https://porto.ifap.edu.br/images/Resolucao_N_113_2017_CONSUP_completa.pdf). Acesso em: 05 jul. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. **O Instituto/histórico**. 2022. Disponível em: <https://ifap.edu.br/index.php/quem-somos/historico>. Acesso em: 12 out. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI IFAP 2019-2023**. Disponível em: <https://ifap.edu.br/index.php/quem-somos/pdi>. Acessado em: 05 jul. 2022.

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao Pensamento Epistemológico**. São Paulo: Francisco Alves, 1991.

KUENZER, Acácia. Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, V. 38, N. 139, p. 331-354, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00331.pdf>. Acesso em: 12 out. 2022.

LACAN, Jacques. **O estádio do espelho como formador da função do eu**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1949.

LACAN, Jacques. Livro 5: As formações do inconsciente. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1999.

LISPECTOR, Clarice. Pertencer. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1967.

LIZZI, Maria Sandreana Salvador da Silva; VIRIATO, Edaguimar Orquizas. O olhar do docente em torno do currículo integrado. **Anais do II Colóquio Nacional - A Produção do Conhecimento em Educação Profissional**. Natal: IFRN, 2013. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1353/O%20OLHAR%20DO%20OCENTE%20EM%20TORNO%20DO%20CURR%C3%8DCULO%20INTEGRADO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13/09/2022.

LOTTERMAN, Osmar. SILVA, Sidinei Pithan da. **A gênese o currículo integrado**: referenciais teóricos e suas implicações políticas, epistemológicas e sociais. L. B. & Araujo, Ijuí: RS, 2016. p. 17- 35.

LÜCK, Heloisa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007. 144p.

LUZ, Dulcinéia Antunes de Mello da; KAEFER, Carin Otilia. A saúde mental dos professores da rede pública que atuam no ensino médio: uma contribuição do fazer da psicologia. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental**, V.14, N. 41, p.19-37, 2022. ISSN 2595-2420. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/cbsm/article/download/71246/52342>. Acesso em: 03/06/2023.

MALDAVSKY, David. **La invertigación psicoanalítica del lenguaje**. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2004.

MALDAVSKY, David. **ADL Algoritmo David Liberman: um instrumento para la evaluación de los deseos y las defensas en el discurso**. Buenos Aires: Paidós, 2013.

MANNONI, Maud. (1923) **A primeira entrevista em psicanálise: um clássico da psicanálise**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

MARQUES, N. B. de M. **A Organização Curricular dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio: a busca por um currículo integrado**. 2019, 189 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal Goiano, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, 2019. Disponível em: [https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/665/6/Disserta%c3%a7%c3%a3o\\_Nat%c3%a1lia%20Borba%20de%20Moraes%20Marques.pdf](https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/665/6/Disserta%c3%a7%c3%a3o_Nat%c3%a1lia%20Borba%20de%20Moraes%20Marques.pdf). Acesso em 10 out. 2022.

MATOS, Maria do Carmo de; PAIVA, Edil Vasconcellos de. **Currículo Integrado e Formação Docente: entre diferentes concepções e práticas**. **Repositório UFSJ**, São João Del Rey, MG, 2009. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portarepositorio/File/Vertentes/Maria%20do%20Carmo%20e%20Edil.pdf>. Acesso em: 12 out. 2022.

MILAGRE JÚNIOR, Sérgio Luiz. A República e a Repressão à Vadiagem: abordagens sobre os vadios em Minas Gerais. **Anais do XIX Encontro Regional de História**. Juiz de Fora, 2014.

MOURA, Dante. Henrique. LIMA FILHO, D. L. A reforma do ensino médio regressão de direitos sociais. **Retratos da Escola**, V. 11, N. 20, p. 109-129, 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/760>. Acesso em: 12 out. 2022.

MOURA, Dante. Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Curitiba, Instituto Federal do Paraná, 2014.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

OLIVEIRA, Lucia Marisy Souza Ribeiro de; MOREIRA, Marcia Bento. Da disciplinaridade para a interdisciplinaridade: um caminho a ser percorrido pela academia. **REVASF**, V. 7, N. 12, p. 06-20, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. São Paulo: Cortez, 2000.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIANI, Cílon César. Trabalho Precário e Precarização Docente na Educação Básica no Brasil na Atual Fase da Acumulação do Capital. **Revista Eletrônica da Divisão de Formação Docente**, V. 5, N.2, p. 19-68, 2022. ISSN 2317- 0751. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/diversapratica/article/view/51352>. Acesso em: 29 ago. 2022.

RAMOS, Marize. Ensino Médio no Brasil Contemporâneo: Coerção Revestida de Consenso no “Estado de Exceção”. **Nova Paideia**, V. 1, N. 1, p. 2 -11, 2019. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/11/2>. Acesso em: 05 out. 2022.

RAMOS, Marize. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

RAMOS, Marize. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Curitiba, 2008.

SABATINI, Eliane de Souza. Dispositivo para análise da materialidade do projeto pedagógico de curso técnico integrado a EPT. **e-book**. Charqueada, RS, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/573122/2/Dispositivo%20para%20an%C3%A1lise%20da%20materialidade%20do%20Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20de%20Curso%20T%C3%A9cnico.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2022.

SILVA, Carla Leidiane Rodrigues; PICANÇO, Damila Nunes Guidão. Ensino Médio Integrado: dificuldades e desafios da atuação docente no Campus Santana/IFAP. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, V. 6, Edição Especial, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1177/509>. Acesso em: 05 out. 2022.

SILVA, Elizabete Bianca Tinoco. Mecanismos de Defesa do Ego. **Psicologia.PT**, 2011. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0212.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2022.

SILVA, Tomaz. Tadeu. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2017.

WINNICOTT, Donald Woods. **O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional**. Porto Alegre: Artmed, 1983.

## APÊNDICE A - (TCLE)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa científica intitulada: “Os sujeitos da prática do currículo integrado no curso técnico em agroecologia do Instituto Federal do Amapá - *Campus* Agrícola Porto Grande”, sob responsabilidade do discente Dorielzamo Monteiro de Campos, orientado pelo Prof. Dr. Cleber Macedo de Oliveira. Os participantes do estudo são todos residentes do Estado do Amapá, com idade acima de 18 anos e que estejam dispostos a colaborar com a pesquisa. Todos os participantes, incluindo o(a) senhor(a) serão convidados a responder a uma entrevista psicológica com questões sobre saúde, vida familiar, autoimagem, currículo integrado, questões psicoemocionais relacionadas às práticas curriculares integradoras e outros dados suscitados na entrevista que são de suma importância para o êxito da pesquisa. A entrevista será aplicada presencialmente no *Campus* Agrícola Porto Grande. O objetivo da pesquisa é compreender as influências psicoemocionais e educacionais dos professores na prática ou não do Currículo Integrado. Tal estudo atenderá as considerações éticas dispostas na resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde. Estou ciente, antes de assinar esse termo, que:

- 1 - O estudo realizado não trará risco a minha saúde ou moral;
- 2 - Poderei consultar os responsáveis em qualquer época, por e-mail, no caso de dúvidas: [dorielzamo@gmail.com](mailto:dorielzamo@gmail.com).
- 3 - Poderei, a qualquer momento, abandonar a pesquisa sem justificativa, sem nenhuma penalidade;
- 4 - Todas as informações dadas por mim e os resultados conseguidos serão mantidos em sigilo e só serão utilizados para publicações científicas; 5 - Não terei benefícios ou direitos financeiros relacionados à pesquisa, 6 – Receberei uma via deste documento, por e-mail.

O(a) senhor(a) ao aceitar participar da pesquisa deverá:

1. Assinar o TCLE.

2. Responder à entrevista presencialmente com um tempo mínimo de 30 minutos e máximo de 45 minutos.

O(a) senhor(a) não terá despesas e nem será remunerado pela participação na pesquisa.

Todos os dados obtidos na pesquisa serão utilizados exclusivamente com finalidades científicas conforme previsto no consentimento do participante.

Não existe benefício ou vantagem direta em participar desse estudo. Os benefícios e vantagens em participar são indiretos, proporcionando retorno social através de avanços sociais e educacionais para o Estado, bem como possível publicação dos resultados da pesquisa em periódicos científicos.

A entrevista ocorrerá em uma sala com porta fechada, atendendo um entrevistado por vez.

O entrevistador pesquisador tem formação em psicologia, inscrito no Conselho Regional de Psicologia da 10ª Região com o número: CRP - 10/05893.

A não participação na pesquisa não afetará em nenhum aspecto sua vida.

Se o(a) senhor(a) não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você, e não haverá necessidade de justificativa.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos seus dados para produção de artigos técnicos e científicos. lembrando que sua privacidade será mantida através da não identificação de seu nome.

Porto Grande, AP, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Entrevistado(a)

## APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

### ROTEIRO DE ENTREVISTA PSICOLÓGICA PARA DIAGNÓSTICO DA PRÁTICA DO CURRÍCULO INTEGRADO NO CURSO DE AGROECOLOGIA DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ - CAMPUS AGRÍCOLA PORTO GRANDE

Ancorado na Resolução CFP N.º 007/2003 que Institui o Manual de Elaboração de Documentos Escritos produzidos pelo psicólogo, decorrentes de avaliação psicológica e revoga a Resolução CFP nº 17/2002, e na Cartilha avaliação psicológica. Brasília, 1ª Edição, novembro de 2013.

#### 1-DADOS PESSOAIS:

Nome: \_\_\_\_\_

Formação:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Componente(s) curricular(es) que leciona:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Tempo de serviço docente na Instituição: \_\_\_\_\_

Tempo de serviço na docência antes do IFAP e cursos que lecionava:

\_\_\_\_\_

#### 2-QUESTÕES SOBRE SAÚDE:

Você já teve algum problema grave de saúde? Você alguma vez recebeu atendimento psicológico ou psiquiátrico? Já tomou algum remédio para problemas nervosos? Você já ficou muito triste ou se sentiu em situação de abandono?

\_\_\_\_\_

#### 3-QUESTÕES SOBRE VIDA FAMILIAR:

Como foi sua infância e adolescência na família? Você já sofreu algum tipo de violência familiar (psicológica/ física etc.)?

Você foi cuidado(a) pela sua mãe ou outra mulher exerceu esse papel?

Durante a infância, o que você destacaria da sua mãe (cuidadora) na prestação de cuidados a você?

---

#### 4-QUESTÕES SOBRE AUTOIMAGEM

O que você acha de si mesmo? Classifique sua autoimagem numa escala de zero a dez. Qual foi a sua maior tristeza ou decepção? Qual foi a sua maior alegria? Você está satisfeito com a sua vida agora? Algum aspecto da sua vida que precisa ser melhorado? Quais as suas perspectivas para o futuro? Houve coisas que foram positivamente marcantes em sua vida?

---

#### 5-QUESTÕES SOBRE CURRÍCULO INTEGRADO:

a) O que você entende sobre currículo integrado na EPT?

---

b) O que você poderia me dizer sobre a realização do currículo integrado no Curso Técnico em Agroecologia ofertado no Instituto Federal do Amapá - *Campus* Porto Grande?

---

c) Qual sua opinião sobre a formação de professores para EPT relacionada às práticas curriculares integradoras?

---

d) O que você diria sobre apoio e incentivo Institucional para as suas práticas curriculares integradoras?

---

e) Como e quando ocorre possibilidades de integração curricular?

---

#### 6-QUESTÕES PSICOEMOCIONAIS RELACIONADAS ÀS PRÁTICAS CURRICULARES INTEGRADORAS:

a) Como você se sente como Professor(a) da EPT?

---

b) O que você ganha ao trabalhar o currículo integrado?

---

c) Qual relação você faz entre saúde mental dos professores e a integração da sua prática docente com outras áreas do conhecimento?

---