



Pensando o currículo da disciplina de História nas propostas de Educação Integrada à Educação Técnica Profissional: uma discussão preliminar

NATHALIA HELENA ALEM*

De onde falamos...

O presente trabalho é parte das discussões que empreendemos durante nossa pesquisa de doutorado entre os anos de 2013-2017, no Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Dentre os desafios que enfrentamos durante esse percurso, as questões postas nas discussões teóricas, talvez tenham sido as que mais nos desafiaram. Pensar teoricamente nosso objeto: “o lugar e sentido do currículo de História no Ensino Médio Integrado à Educação Técnica Profissional (EMI), um estudo de caso: do Instituto Federal da Bahia (IFBA)/*Campus* Salvador (2004-2015)”, mostrou-se, particularmente, uma equação complicada, visto que, estando em um campo de fronteira, este deveria se orientar promovendo diálogos entre os Campos da Educação Profissional, da Educação e do Ensino de História.

Em nosso trabalho fizemos um exercício de analisar nosso objeto, o currículo de História, em uma proposta de Ensino Médio Integrado (EMI), a partir de uma concepção da educação politécnica, nos trabalhos que pesquisam e defendem essa modalidade e projeto no Brasil. Afinal, essas são as referências dos Projetos Políticos Institucionais (PPI)¹ do IFBA, e, por conseguinte, dos Planos dos Cursos do *Campus* Salvador. Para tanto, tentamos compreender quais os objetivos e finalidades postos para o ensino da disciplina de História, no Campo da Educação Profissional, em especial nos trabalhos que se dedicam a entender a Educação e Trabalho, de orientação marxista, e que fazem a defesa dessa proposta de Ensino Médio Integrado e de uma educação informada pela perspectiva da politécnica.

Fazer essa discussão foi muito importante, uma vez que o ensino de História no IFBA/*Campus* Salvador, no período de 2004 a 2014, foi constituído a partir das discussões, proposições e das categorias construídas e defendidas por esse Campo e seus pesquisadores. Entendemos que não há uma relação simétrica entre o proposto e o realizado do ponto de vista

* Vinculada ao Instituto Federal da Bahia/Campus Eunápolis. Doutora. Pesquisa financiada com bolsa de fomento da CAPES.



legal para os currículos e/ou para a uma dada disciplina. Como afirma Ferretti (2011, p.801), a mera existência de uma proposta curricular, ou norma “não resulta em garantia que uma proposta educativa seja colocada em prática”. Por outro lado, o entendimento dessa proposta do Ensino Médio Integrado ao Técnico Profissional, nos ajudou a pensar o lugar e o sentido esperado por essas proposições para disciplina de História, bem como a construção curricular realizada no referido *Campus*, no período delimitado. Neste trabalho apresentamos parte dessas reflexões.

Um início de conversa....

Compreendemos, como Sacristán (2013), que o enunciado para uma disciplina, ou uma modalidade de ensino, não encerra o real. Não é o espelho das práticas em sala de aula, e especialmente, da aprendizagem dos estudantes. O autor afirma que “podemos pensar que o ensinar não equivale ao aprender, as intenções nem sempre correspondem às práticas, o que queremos ou dizemos pode refletir pouco aquilo que, na realidade, fazemos.” (SACRISTÁN, 2013, p. 27).

Os estudos dos documentos curriculares prescritos, por outro lado, não são desconsiderados por Sacristán. O autor entende os mesmos como importantes para a compreensão do currículo real, já que apresentam as suas intenções. Assim como ele, e também como Goodson, entendemos ser uma das abordagens possíveis nos estudos sobre o currículo. Dessa forma, vimos validado o nosso problema de pesquisa no doutorado, que era compreender o lugar e o sentido da disciplina de História no currículo de EMI de dois cursos ofertados no interior do IFBA/*Campus* Salvador, entre os anos de 2004-2015.

Assim como o autor, consideramos muito importante a compreensão destas intenções, do texto, da partitura, do currículo prescrito para disciplina de História no contexto de cursos de EMI por ser uma questão pouco debatida, e que enfrenta dificuldades comuns aos campos que ainda estão se constituindo. Alguns trabalhos já apresentam como proposta análise do ensino da disciplina, em suas múltiplas perspectivas, no EMI. Na dissertação de Lima (2015) sobre o ensino de História no EMI de Turismo, do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, este afirma ter:

como objetivo analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no Ensino de História do Curso Técnico de Nível Médio Integrado de



Turismo, do hoje denominado IFRN/*Campus* Natal-Central, sob a égide da matriz curricular 2005-2011. Para tanto, analisamos as propostas para o Ensino de História no currículo do referido curso, tendo como norte as discussões empreendidas acerca dessa área de conhecimento e suas repercussões nas práticas dos professores. A proposta do Ensino Médio Integrado (EMI) é de inserir o trabalho como princípio educativo, considerando não somente sua dimensão produtiva, mas suas dimensões históricas, ontológicas e sociais. (LIMA, 2015, p.7)

No trabalho de dissertação de Souza (2010), intitulado “Educação Profissional: História e Ensino de História, a preocupação da autora é:

Nesse trabalho nos dedicamos a compreender a concepção de escola deste e de outros autores preocupados em tornar a escola uma ambiente de formação geral, profissional e política de forma integrada. [...]Este trabalho manifesta assim o interesse de contribuir para que isso aconteça e aponta o ensino de História como uma possibilidade de integração no presente, entre os jovens, suas vivências, carências e, sobretudo, suas expectativas em relação ao futuro, a partir da compreensão do passado. (SOUZA, 2010, p. 6)

No trabalho de Araújo; Sá; Santos e Silva (2012), os autores indicam que:

Este artigo apresenta resultados de uma investigação realizada de agosto de 2009 a novembro de 2010, que pretendia fornecer subsídios para a compreensão do atual momento da educação profissional no país e, neste contexto, analisar as contribuições do estudo de História no ensino técnico integrado de nível médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – IFG, para a formação do profissional de Edificações. (ARAÚJO; Sá; Santos e Silva, 2012, p. 1)

Dessa forma, é perceptível que o Ensino de História no EMI começa a ser analisado como um objeto, mas em trabalhos esparsos e a partir de um viés teórico que contempla o campo da Educação e do Trabalho. Não se constituiu ainda uma discussão acerca do lugar e sentido do ensino da disciplina e seu currículo que incorpore preocupações pertinentes e específicas à disciplina nesta modalidade de ensino. A análise da bibliografia desses trabalhos indica um grande peso para obras do campo da Educação e Trabalho e da historiografia, em especial a marxista, e secundariamente trabalhos acerca do ensino da disciplina ou do ensino da disciplina na Educação Profissional.



Assim, em geral, os autores que tratam do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e/ou da Educação Politécnica não evidenciam discussões acerca dos objetivos e das finalidades das disciplinas em específico. Normalmente, se discute o papel das áreas, geral e técnica/tecnológica, no processo de formação. Pontualmente encontramos alguns indícios de como seria o trabalho com a disciplina de História, ou da área de Humanas.

Não foi nossa intenção fazer um estado da arte do Campo Educação e Trabalho, menos ainda das pesquisas acerca da Educação Técnica Profissional ou Educação Politécnica. Os autores que utilizamos são, preferencialmente, sujeitos do processo de discussão e construção da modalidade EMI, bem como as referências de muitos trabalhos de pesquisa e dos PPIs do IFBA, que orientam os Planos de Curso que investigamos no *Campus* Salvador.

No texto de Ramos (2010) temos a indicação de como as Ciências Humanas e Sociais integrariam um EMI, inspirado nesta perspectiva politécnica.

O estudo das Ciências Humanas e Sociais em articulação com as Ciências da Natureza e Linguagens pode contribuir para compreensão do processo histórico-social da produção do conhecimento mediante o questionamento dos fenômenos naturais e sociais na sua “obviedade” aparente. (RAMOS, 2010, p. 121).

Nesses trabalhos evidencia-se a noção de que as disciplinas escolares que comporiam um currículo integrado deveriam ser compreendidas na sua historicidade. Nenhuma estrutura escolar, curricular ou disciplinar deveria ser vista ou tratada de forma naturalizada, mas compreendida no processo histórico de sua construção, assim como uma disciplina escolar não deve ser trabalhada a partir da mera didatização dos campos seus científicos. Os procedimentos e as metodologias próprios das disciplinas deveriam ser apresentados e problematizados, bem como os conteúdos deveriam ser recortados e explicados segundos os projetos de ensino e suas finalidades (RAMOS, 2010; CIAVATTA, 2010). Ramos (2010) afirma que

é preciso compreender o que significam as disciplinas no processo histórico de construção de conhecimentos, suas especificidades em termos científicos e escolares e os pressupostos epistemológicos que subjazem à forma hegemônica de sua organização curricular. [...] Aprender os sentidos dos conteúdos de ensino implica reconhecê-los como conhecimentos construídos historicamente [...]. (RAMOS, 2010, p. 107).



A posição de Ramos (2010) não se inclina para um estudo das disciplinas escolares e o estudo de sua História (CHERVEL, 1990). As suas discussões possuem uma centralidade nos estudos das políticas e projetos educacionais, e na perspectiva que as instituições escolares são frutos dos embates históricos e resultantes das necessidades formativas das estruturas econômicas dominantes, e da resistência a esses projetos. A escola seria o lugar de formação dos dirigentes ou da classe trabalhadora, assim, o mais importante seria desnaturalizar a instituição e desvelar seus objetivos formativos.

Evidenciam-se nestes estudos a afirmação da disciplinaridade e da importância do ensino dos conhecimentos/saberes, historicamente produzidos (RAMOS, 2010; SAVIANI, 2003; CIAVATTA, 2010), uma vez que “esses saberes são tanto os conhecimentos construídos historicamente e que precisam ser apropriados pelos estudantes, quanto daqueles que, a partir dos primeiros e orientados metodologicamente, permitem a construção de novos conhecimentos” (RAMOS, 2010, p. 118).

Nesse sentido, o ensino não deve apenas promover ou fornecer ferramentas para tornar o aluno apto a aprender a aprender, mas os conteúdos disciplinares possuem sentido e são um ponto inicial necessário no movimento dialógico de aquisição e posterior construção de novos conhecimentos pelos alunos. Várias são as críticas apresentadas por esses autores às propostas de ensino que colocam o professor como mediador e que possui centralidade na aquisição de habilidades e competências. Esses trabalhos filiam-se às proposições da “Pedagogia Histórico-Crítica”, tecem severas restrições às propostas que naturalizam os processos de aprendizagem, e por isso são consideradas como “biologizantes” (FACCI, 2011).

Nestes trabalhos, as disciplinas escolares não são o foco das discussões, como apontado. Quais as intenções acerca do lugar e sentido das disciplinas nestas propostas de uma educação integrada, orientada pela perspectiva da politecnicidade, são bem inespecíficas, e com a disciplina de História não é diferente. Em alguns fragmentos de textos, encontramos exemplos da possibilidade de integração curricular, ou do trabalho com ensino integrado. Nestes o ensino da disciplina de História é apresentado de forma a exemplificar as propostas apresentadas. No texto de Saviani (2003), “O choque teórico da politecnicidade”, o autor dá alguns indícios de qual seria o lugar e objetivo da disciplina de História na Educação Politécnica, apesar de não ser o foco de sua discussão. Em um primeiro momento indica como ela se apresenta e em seguida aponta como poderia ser superada essa forma “tradicional” de ensino para disciplina de História:



No currículo tradicional da escola elementar, o bloco das ciências sociais traduziu-se nas disciplinas história e geografia. A história trata de como os homens se desenvolveram ao longo do tempo e das formas de sociedade constituídas; a geografia, por sua vez, estuda a ocupação do espaço terrestre pelos homens e as formas como eles se distribuem nesse espaço.[...] Se, digamos, o professor de história apenas desenvolve o currículo convencional – História Antiga, Medieval, Moderna, Contemporânea – com todas aquelas noções de certo modo abstratas, desvinculadas do objetivo específico do Politécnico da Saúde, esta contribuição da história resulta muito prejudicada. É imprescindível que a articulação com o objetivo da escola esteja presente em todos os componentes do currículo e cada um dos profissionais do Politécnico deve ter uma visão sintética desse processo e não apenas uma visão analítica. Se ele se restringe à visão analítica, tem a visão do todo, mas sem consciência das partes que o compõem; ele sabe que as partes interferem, mas não sabe como se articulam, como elas se conectam para constituir uma totalidade orgânica. A tarefa de estabelecer essa totalidade orgânica seria relegada ao próprio aluno, ou a um profissional destacado para isso (SAVIANI, 2003, p. 135-143).

Não encontramos autores, até o momento, que apresentem uma proposta para o ensino de História no Ensino Médio Integrado à Educação Técnica Profissional. No entanto, podemos compreender o lugar, os objetivos e as finalidades do ensino da disciplina através das discussões que permeiam esse campo e que defendem essa modalidade de ensino, a partir da concepção de uma educação politécnica. Essa proposta anuncia sua filiação a uma teoria marxista, assumindo o trabalho como categoria principal, que deveria orientar as intenções postas nas propostas curriculares e de seleção de conteúdos.

De acordo com Ramos (2010),

[...] a história da humanidade é a história da produção da existência Humana, e a história do conhecimento é a história do processo de apropriação social dos potenciais da natureza para o próprio homem, mediada pelo trabalho. Por isto o trabalho é a mediação ontológica e histórica da produção e do conhecimento. (RAMOS, 2010, p. 114).

Por outro lado, Ciavatta (2010) aponta que as escolas ainda se constituem em lugares de memória, inseridas em um mundo que se desconstrói numa rapidez como nunca antes vista. No projeto de EMI à educação Técnica Profissional a proposta é que a escola se reinvente e se reafirme como um lugar de memória construído pela comunidade escolar e



comprometida com a “formação do ser humano no seu sentido pleno” (CIAVATTA, 2010, p. 94).

Podemos inferir, a partir das reflexões analisadas, que o ensino de História em uma proposta de EMI possuiria uma centralidade, pois nesta, de forma geral, o homem é compreendido como um sujeito histórico que assim se constituiu pelo trabalho, ação que realiza transformando a natureza e em relação com outros homens, produzindo, desta forma, conhecimentos e saberes; conhecimento que deve ser adquirido e construído a partir do entendimento da produção histórica de si mesmo.

Todos os conhecimentos, gerais ou técnicos, devem ser trabalhados a partir das discussões históricas de sua produção, incorporando, assim, aspectos da sua metodologia. No caso da disciplina de História, seria possível pensar que, a incorporação de temas relacionados à produção do conhecimento histórico e da historiografia, seriam conteúdos importantes na seleção curricular para esta modalidade de ensino, uma vez que estes contribuiriam para dar historicidade ao ensino deste conhecimento.

Segundo a reflexão desses autores, as estruturas econômicas de produção possuem prevalência nas explicações das relações sociais e de poder. Os sujeitos se constituem a partir do lugar ou classe social e dos embates que travam a partir desse lugar ou classe. Assim, seria possível inferir que a compreensão dessas estruturas ou dos “modos de produção” seriam as chaves para um ensino História que não fosse transmissivo e que cumprisse a finalidade de formar “sujeitos históricos que produzem sua existência pelo enfrentamento consciente de sua realidade [...]” (RAMOS, 2010, p. 124).

A interdisciplinaridade é outro importante elemento que constituiu a proposta de um EMI para a Educação Técnica Profissional. Esta seria uma chave importante para superar o ensino marcado pelo dualismo. Integrar a formação geral e a técnica se dá não pela justaposição de disciplinas em currículo, mas na integração destas formações, através e dentre outras possibilidades, do trabalho interdisciplinar devendo, portanto, se constituir em um método. A partir da leitura dos trabalhos que defendem a proposta de uma educação integrada, poderíamos compreender que também o ensino da disciplina de História deveria ser pensado por esse viés interdisciplinar e, dada a sua centralidade na proposta curricular, seria como uma teia a unir e promover discussões, como nos exemplos que já apresentamos.

A ideia de interdisciplinaridade não implicaria na abolição dos limites, procedimentos e conteúdos próprios das disciplinas, mas pensá-las num trabalho que prioriza a compreensão do todo, a partir do entendimento, do diálogo e da relação entre as partes. Nesta linha, Ramos



afirma que “a interdisciplinaridade, como método, é a reconstituição da totalidade pela relação dos conceitos originados a partir de distintos recortes da realidade; isto é, dos diversos campos da ciência representados pelas disciplinas” (RAMOS, 2010, p. 116). Assim, não seria o caso de trabalhos por áreas de conhecimento, mas disciplinarmente tematizado por muitas disciplinas.

A disciplina de História aparece indicada em alguns exemplos de trabalho interdisciplinar, especialmente pela importância dada à compreensão da historicidade do conhecimento que tal proposta defende. Assim, a História aparece como elemento que problematiza e oferece sentido ao estudo do conhecimento, bem como da própria formação técnica profissional. Dessa forma, poderíamos pensar que o ensino da referida disciplina também é dotado desta centralidade em uma proposta de currículo integrado. Apesar de não tratar especificamente do ensino de História, Ramos (2010) nos apresenta um interessante ponto de vista acerca do currículo integrado, tomando como exemplo o estudo do pH:

[...] o conceito de pH foi formulado a partir de um tratamento matemático da teoria ácido-base utilizando-se da função logarítma. O logaritmo, portanto, antes de ser fundamento para o conceito de pH, é um conceito matemático apropriado por finalidades específicas. Além disso, o conceito de pH, ao tempo que é utilizado em técnicas de medida de acidez de soluções, tem um sentido na formação crítica de cidadãos, à medida que sua compreensão possibilita decidir, por exemplo, sobre a pertinência ou não de se ingerir um alimento ácido, [...]. No caso das Ciências Sociais, por exemplo, por consequência de fatos ou partindo-se da reflexão sobre o mundo contemporâneo, de suas características produtivas e culturais, chega ao conhecimento da História sincrônica e diacronicamente. (RAMOS, 2010, p. 121).

Na proposta da Educação Integrada à Educação Técnica Profissional, defendida por esses autores, ficam enunciadas as finalidades de romper com um dualismo educacional, para assim formar sujeitos capazes de pensar, executar e gerir sua vida pessoal e profissional, agindo de forma “crítica e consciente” na sociedade.

Em outras palavras, formar “sujeitos históricos” capazes de formular críticas à sociedade capitalista na qual estão inseridos e contribuir para construção de uma “sociedade mais justa”. Ramos (2010, p.108) afirma que um dos pressupostos de um currículo integrado é que “conceba o sujeito como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive”. Ciavatta (2010, p.98), por sua vez, explica que “o primeiro pressuposto da formação integrada é a existência de um projeto de sociedade [...]”.



Acreditamos que, apesar de não anunciado, dentre as finalidades formativas colocadas, não apenas para disciplina de História, mas para a área de Humanas, estaria a de propiciar um ensino que contribuísse para a formação desse sujeito que se compreendesse histórico. Capaz de entender, agir e transformar sua própria realidade, mas especialmente contribuir para uma transformação social mais ampla.

Nos textos acadêmicos que analisamos, e nos próprios PPIs e Planos de Curso do IFBA/*Campus* Salvador, o que transforma a História é a luta dos homens em sociedade ao longo do tempo. E em virtude da filiação destes à teoria marxista, percebe-se a incorporação dos diferentes sujeitos, em especial, para aqueles que a História tem guardado grandes silêncios. No entanto, os fenômenos macros se sobrepõem aos sujeitos, bem como as mudanças estruturais soterram as lutas dos homens e das mulheres pela história. Dessa forma, a questão que se coloca é qual(ais) realidade(s) o ensino de História estaria mais comprometido ou teria como finalidade primeira de transformar. Essas são apenas questões iniciais que colocamos para pensar as especificidades do ensino da disciplina nos contextos de um EMI. Uma modalidade rica, muito diversa do Ensino Médio, e ofertada em instituições que possuem uma realidade bem distinta e polissêmica.

Considerações

No caso específico da disciplina de História, ainda há muito que se discutir e pesquisar acerca do seu ensino em uma concepção de Educação Integrada à Educação Técnica Profissional e/ou nos espaços que ofertam EMI à Educação Técnica Profissional. Pensar a partir do campo do Ensino de História, um ensino orientado por essas perspectivas ou para estes espaços, pode levar à construção de propostas mais específicas para o trabalho da disciplina com esta modalidade de ensino. Do mesmo modo, investigar as instituições que ofertam esta modalidade e o que vem se construindo no ensino e nos currículos da disciplina pode trazer elementos valiosos para esse debate específico, bem como para o campo do ensino de História de forma geral.

Entre os anos de 2004-2015, o ensino de História vinha se construindo nestas instituições, independentes das discussões acadêmicas sobre seu lugar, seus objetivos e suas finalidades. Nosso estudo, dessa forma, tentou traçar possibilidades de pensar o lugar, o sentido, o objetivo e as finalidades no currículo dessa disciplina, orientados por essa proposta no IFBA/*Campus* Salvador, com as pistas apresentadas pelos debates de autores que são



referências e sujeitos da discussão nacional acerca do Ensino Integrado à Educação Técnica Profissional e Educação Politécnica, e também conduzem as normativas do IFBA.

Vale ressaltar que a oferta de vagas para o Ensino Médio na modalidade integrada à formação Técnico Profissional vinha crescendo exponencialmente desde 2004, em se tratando só da Rede Federal, em seus institutos. Por exemplo, na Bahia, em 2004, eram apenas 6 unidades da rede federal ofertando vagas e em 2015 eram 18 unidades, somente do IFBA, sem considerar o IF/Baiano. Esse processo se vê ameaçado com a aprovação da Lei 13.435/2017, que trata da reformulação do Ensino Médio. Medida duramente criticada pelas instituições acadêmicas, e que no caso dos Institutos Federais, desconsidera a experiência exitosa, e pouco estudada, que vem se constituindo em mais de uma década.

Referências Bibliográficas

ARAÚJO, Denise Silva; SÁ, Helvécio Goulart Malta de; SANTOS, Oyana Rodrigues dos. O Ensino de História no Currículo Integrado do Curso de Edificações o IFG: O Olhar dos Professores e dos Alunos. Anais do SENEPT. 2012. Disponível http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2012/GT-01/GT01-004.pdf. Acesso em: 16 de maio de 2016.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**. São Paulo, Cortez, 2010.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**, nº 2, p.177-229, 1990. Disponível em: https://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/122510/mod_resource/content/0/Leituras/Chervel01.pdf. Acesso em: 20 de janeiro de 2014

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A crítica às pedagogias do “aprender a aprender”. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (org). **Pedagogia Histórico-Crítica: 30 anos**. Campinas: Autores Associados, 2011.

FERRETTI, Celso João. Problemas institucionais e pedagógicos na implantação da Reforma Curricular da Educação Profissional Técnica de nível médio no IFSP. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 789-806, jul.-set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a10v32n116.pdf>. Acesso em: 05 de agosto de 2014.



LIMA, Aline Cristina da Silva. **Ensino de História no curso técnico de nível médio integrado de turismo:** do CEFET/RN ao IFRN – Campus Natal/Central (2005-2011). 2015. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) -Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e Educação Básica. In. MOLL, Jaqueline e Colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo:** desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.p. 42-57.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino Médio Integrado:** concepções e contradições. São Paulo, Cortez, 2010.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo em ação: os resultados como legitimação do currículo. In:SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. In. MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (org). **Pedagogia Histórico-Crítica:** 30 anos. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In. FERRETI, Celso J. et al (org). **Novas tecnologias, trabalho e educação:** um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 31 de agosto de 2015.

SAVIANI, Dermeval.O Choque teórico da Politecnia. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-151, mar. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462003000100010&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 06 de setembro de 2016.

SOUZA, Francinne Calegari de. **Educação Profissional:** História e Ensino de História. 2010. 123f. Dissertação (Mestrado em História Social)-Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.



Documentos

Projeto Político Pedagógico/IFBA. Instituto Federal da Bahia, 2008.

Projeto Político Pedagógico/IFBA. Instituto Federal da Bahia, 2014.

¹ No escopo delimitado para a nossa pesquisa, elegemos os PPI de 2008 e 2014 e os Planos de Curso do Ensino Médio Integrado de Manutenção Industrial (EMMI) e Ensino Médio Integrado à Automação Industrial (EMAI), por serem documentos que orientavam/orientam a vida da instituição política/pedagógica da instituição, bem como os norteadores da organização curricular dos cursos de EMI investigados, no marco temporal delimitado, 2004-2015, do Campus Salvador.