

CONSTRUÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: MÚLTIPLOS OLHARES PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Marie Luce Tavares¹

Adriano Gonçalves da Silva²

Resumo

Compreender o contexto histórico da Educação Profissional, e especificamente da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, é nosso cenário para buscar responder a questões relacionadas Educação Física Escolar e às construções curriculares. Neste contexto escolar que vem oferecendo melhor trânsito aos saberes práticos do dito mundo do trabalho, nos perguntamos: qual o lugar da Educação Física Escolar? O objetivo deste estudo é apresentar apontamentos acerca da Educação Profissional no Brasil, e mais especificamente do Ensino Médio Integrado, procurando traçar reflexões com a disciplina Educação Física nesta modalidade de ensino. Buscamos compreender as contradições, limites e possibilidades na implantação do currículo integrado e as implicações no trabalho pedagógico da Educação Física. Para tanto, estabelecemos um diálogo entre nossas experiências, como professora e professor de Instituições Federais de Educação Profissional, com atuação no Ensino Médio Integrado, os currículos destas instituições e a literatura. Os dados apontam que precisamos nos posicionar sobre o conhecimento e a ação pedagógica da Educação Física na Educação Profissional. Constatamos também que a história recente da Educação Física na escola corrobora esse entendimento. É preciso refletir sobre o modo com que a área concretiza sua ação nas escolas, o que significa pensar sobre qual a posição ético-política da área de conhecimento na contribuição para a construção da identidade destas instituições.

Palavras-chave: Escola; Ensino Técnico; Integração Curricular.

¹ Doutoranda em Estudos do Lazer na Universidade Federal de Minas Gerais. Docente IFMG - Campus Ouro Branco. E-mail: marie.tavares@ifmg.edu.br

² Doutorando em Estudos do Lazer na Universidade Federal de Minas Gerais. Docente CEFET/MG - Campus Curvelo. E-mail: adrigonss@yahoo.com.br

Introdução

Compreender o contexto histórico da Educação Profissional, e especificamente da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, é nosso cenário para buscar responder a questões relacionadas Educação Física Escolar e às construções curriculares em meio a nossa experiência docente com a disciplina Educação Física nos Cursos Técnicos Integrados (Ensino Médio integrado à Formação Técnica), seja no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) - Campus Ouro Branco, ou no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET) - Campus Curvelo. Essa importante experiência despertou em nós algumas inquietações frente ao quadro com o qual deparamos: dupla jornada de aulas/disciplinas das/os jovens-estudantes (período integral), grande número de disciplinas (média de 17 disciplinas), e a faixa etária das/os jovens-estudantes (15 a 19 anos). Neste contexto escolar, onde os saberes práticos do dito mundo do trabalho encontram um melhor trânsito e acomodação, nos perguntamos: qual o lugar da Educação Física Escolar?

Forquin (1992, p. 41) ao analisar a hierarquização dos ramos de ensino onde, para ele "alguns aparecem como mais desejáveis, isto é, como mais rentáveis que outros", reconhece a necessidade de uma discussão acerca da estratificação dos saberes escolares nos diferentes ramos de ensino. Para ele existe uma hierarquização entre os tipos de saberes ensinados nos diferentes ramos, com, por exemplo, uma desvalorização - que se constata em muitos casos - dos saberes técnicos ou profissionais, em relação ao saberes teóricos que se ensinam nos ramos ditos "gerais". Neste sentido, Gariglio (2006) em seu estudo que abordou a disciplina Educação Física na Educação Profissional, observa que no que se refere a esta hierarquização curricular, escolas de diferentes ramos de ensino, com práticas educativas e ideário educacional específicos, podem produzir formas particulares de hierarquização curricular.

Nozaki (2005, p. 21) acrescenta que o "novo modelo de formação humana imposto pela globalização", prioriza algumas disciplinas em detrimento de outras, consideradas essenciais para a formação das competências básicas e enquadramento do trabalhador no mercado de trabalho.

Diante dessas considerações nossa pergunta se faz ainda mais necessária. Ou seja, para pensarmos possibilidades para a construção de uma proposta curricular se faz necessário que as reflexões estejam pautadas na Educação Física como área de produção do conhecimento e

cultura, e não pode ser vista fora das discussões que abrangem o atual modo de produção da vida que, diante das transformações no mundo do trabalho, também sofre as influências dos projetos hegemônicos.

Santos (2016) ressalta que diante das mudanças da sociedade ao longo da história e do papel da educação nesse contexto, as quais influenciaram os currículos nas reformas educacionais, vislumbrando atender às exigências e interesses políticos e sociais, encontramos a Educação Física com um lugar significativo. Ainda mais se considerarmos que esta sempre contribuiu para a formação de identidade e personalidade dos sujeitos, e que esteve presente em seus currículos propostas para uma formação que expressaram visões diferenciadas de homem e sociedade.

Assim, o objetivo deste estudo é apresentar apontamentos acerca da Educação Profissional no Brasil, e mais especificamente do Ensino Médio Integrado, procurando traçar reflexões com a disciplina Educação Física nesta modalidade de ensino. Buscamos compreender as contradições, limites e possibilidades na implantação do currículo integrado e as implicações no trabalho pedagógico da Educação Física. Para tanto, estabelecemos um diálogo entre nossas experiências, como professora e professor de Instituições Federais de Educação Profissional, com atuação no Ensino Médio Integrado, os currículos destas instituições e a literatura.

Desenvolvimento

A integração curricular no contexto do ensino médio

De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o sentido do termo integrado na formação do aluno no ensino técnico integrado ao Ensino Médio é da totalidade, na compreensão do todo, analisando as partes, a educação fica considerada como completude social.

O ensino integrado busca a formação da/o aluna/o englobando o Ensino Médio e ensino técnico, ao mesmo tempo, fazendo com que a/o aluna/o egresso tenha as competências e habilidades necessárias para a inserção no mercado de trabalho. Para reforçar essa afirmação, há o Decreto de lei n. 5.154/2004, que prevê no artigo 4º, § 1º, inciso I:

Integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno (BRASIL, 2004, sn).

A revogação do Decreto nº 2.208/1997 e a subsequente promulgação do Decreto nº 5.154/2004, e a Lei nº 11.741/2008 que alterou a alocação da educação profissional técnica de nível médio na LDB/1996, trouxeram novos contornos para a educação profissional de nível técnico. Anteriormente, o decreto nº 2.208 veiculava a oferta de nível técnico a uma estrutura curricular própria e independente do Ensino Médio, sendo previstas as formas concomitante e sequencial a ele. Essa desvinculação do Ensino Médio da educação profissional resultou em uma reforma curricular circunscrita em suas respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 1998) nas quais os currículos baseados em competências descritas como comportamentos esperados em situações de trabalho ganharam premência. O Ensino Médio Integrado passa a ter destaque nas políticas educacionais brasileiras.

Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005, p. 44-45) destacam que

O Ensino Médio Integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável - em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no Ensino Médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino - mas que potencialize mudanças, para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa (...). Assim, voltamos a afirmar que a integração do Ensino Médio como ensino técnico é uma necessidade conjuntural - social e histórica - para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no Ensino Médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao Ensino Médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes.

Os autores adicionam mais alguns pressupostos para a realização da travessia via formação integrada e humanizadora, quais sejam: a existência de um projeto de sociedade que enfrente os problemas a realidade brasileira, visando à superação do dualismo de classes; a manutenção, na lei, da articulação entre o Ensino Médio de formação geral e educação profissional em todas as modalidades; a adesão de gestores e professores responsáveis pela formação geral e pela formação específica o que pressupõe a discussão acerca da elaboração coletiva de estratégias acadêmicas de integração; a articulação da instituição com os alunos e familiares; encarar o exercício da formação integrada enquanto experiência de democracia participativa; e o resgate da escola como um lugar de memória (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

A formação humana integral/omnilateral³ constitui o alvo do Ensino Médio Integrado. Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 85), com o termo formação humana o que se busca é “garantir ao educando o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política”. E por formação integral almeja-se superar a divisão histórica do ser humano pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e ação de pensar, dirigir ou planejar.

Charlot (2000, p. 53) aponta que o ser humano, desde que nasce, é introduzido na dinâmica de aprender: “aprender para construir-se, em triplo processo de ‘hominização’ (torna-se ser humano), de singularização (tornar-se um ser único em nossa espécie), de socialização (tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores e ocupando um lugar nela)”. O processo da educação, portanto, é construído pela/o estudante de forma relacional, mediada pelos sujeitos envolvidos no processo educativo. Tal concepção da educação exige mudanças no sistema educacional, um projeto de educação que priorize as políticas de formação das licenciaturas, políticas de formação continuada e em serviço, que oportunizem participação e melhor e mais formação ao/a professor/a. Destacamos esse aspecto por acreditar que em relação ao trabalho docente é necessário superar o seu papel de transmissor de conhecimentos para posicionar-se como um agente (aquele que age por motivações legítimas e não meramente burocráticas) da organização de tempos e espaços escolares, estimulando a/o aluna/o na sua interação com os pares, com a cultura, com os saberes e consigo próprio.

Segundo Frigotto; Ciavatta e Ramos (2005), a proposta com relação à integração e formação da/o estudante, é fazer com que as/os estudantes consigam relacionar o aprendizado em sala de aula com o entorno produtivo local, assim, os conteúdos não tem um objetivo voltado para si mesmo ou fechado somente para aquisição da competência, o ensino deve estar relacionado com o meio social em que se encontra, trazendo a realidade social para o/a aluno/a.

A ideia do trabalho como princípio educativo tem inspirado diferentes projetos de educação destinada a trabalhadores, projetos estes que buscam se caracterizar pelo seu compromisso, que têm como utopia a sociedade futura dos trabalhadores, socialista, opondo-se a concepções pedagógicas de cunho liberal que buscam, em essência, condicionar o trabalho somente ao domínio

³ A formação omnilateral é caracterizada pela “concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo. [...] possibilita a formação omnilateral dos sujeitos, pois implica a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social. (RAMOS, 2008, p. 2-3).

dos procedimentos técnicos necessários ao seu desempenho profissional e à consequente reprodução do capital. Tais concepções reduzem a imersão dos trabalhadores no interior das relações político-sociais que permeiam o mundo do trabalho, da ciência, da cultura, do desporto, restringindo a possibilidade de que esses sujeitos se tornem indivíduos autônomos do ponto de vista intelectual, político e profissional (OLIVEIRA, 2012, p. 109).

Assim, no currículo do ensino profissional, a formação humana é fundamental para a/o jovem estudante. “Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política”. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 85).

Na organização desta proposta curricular, Ramos (2008) aponta que a integração curricular precisa ser entendida segundo três sentidos. O primeiro sentido refere-se à formação omnilateral do ser humano compreendendo o trabalho nos seus sentidos histórico e ontológico, na relação com a ciência e cultura, tomando o trabalho como princípio educativo. O segundo sentido compreende a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica. E o terceiro sentido apresentado é a integração dos conhecimentos gerais e específicos como totalidade.

Essa perspectiva busca reconectar o conhecimento produzido no contexto escolar e os saberes ali compartilhados àqueles experienciados pelos/as estudantes no seu cotidiano, em todos os demais espaços de socialização. Portanto, organizar uma proposta na perspectiva do Currículo Integrado significa mais que acrescentar disciplinas. Significa construir uma postura pedagógica, que rompa com a estrutura fragmentada do currículo, adotando uma abordagem integradora, que traga os/as estudantes para o centro do processo de formação e que conecte a sua experiência escolar à experiência social. Ou seja, nesta proposta o currículo é entendido como um processo que envolve escolhas, conflitos e acordos, que ocorrem em determinados contextos.

Assim, o ensino integrado não é apenas uma forma de oferta da educação profissional de nível médio, é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos o acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas faculdades físicas e intelectuais. Araújo e Frigotto (2015) ressaltam a importância em assumir que o ensino integrado é uma proposta não apenas para o ensino

profissional, mas um projeto com conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, de professoras/es e estudantes.

Mas, e a Educação Física neste cenário?

Enfatizamos que, não é novidade, para quem trabalha, estuda e pesquisa a realidade educativa, a identificação de certo distanciamento entre o que estabelecem/instituem os documentos oficiais (legislação) e a concretude da ação pedagógica nas escolas. Distância que, em nosso entendimento, precisa ser minimizada. Silva; Silva e Neto (2016) consideram que, por meio de uma tradução das intenções, da interpretação dos objetivos citados nas normatizações oficiais e pela leitura e análise do contexto das Instituições, tal distanciamento poderá ser atenuado.

No que se refere à Educação Física, Santos (2016) ressalta que para analisar essa questão temos que tratar a Educação Física como parte integrante da organização social e educacional, portanto, vulnerável às mudanças. A análise dos vínculos e relações dessas influências auxiliá-nos a compreendê-la como prática social, ligada às perspectivas políticas, sociais, culturais e educacionais.

Para tanto, uma breve reflexão sobre o percurso da Educação Física na escola brasileira, a tessitura sócio histórica no período de sua existência escolar, suas contradições, determinações históricas e luta de forças, um emaranhado de ações e proposições ligadas ao saber e ao poder dominante na sociedade brasileira nos permite compreender como a Educação Física foi ganhando o espaço escolar ao longo dos tempos.

O aporte de estudos sobre este caminho histórico da Educação Física na escola denuncia como as ideias e valores na proposta educativa da Educação Física no tempo presente foram se construindo ao longo da história da educação e da sociedade. Essa dinâmica revela a função política a ela atribuída durante essa trajetória, não só na organização escolar, como também no processo de produção social e produção do conhecimento (SANTOS, 2016).

Diante desse contexto, como pensar a construção curricular na Educação Profissional e/com a Educação Física Escolar?

A Educação Física Escolar no debate da construção curricular na Educação Profissional

Ressaltamos que as mudanças e perspectivas de mudanças no cenário político educacional refletem em todo contexto da escola, inclusive nas questões ligadas à formação, prática pedagógica e organização do trabalho pedagógico, bem como a proposta curricular de ensino. Assim, as reformas educativas e a implantação de novas políticas para o sistema educacional que interfere na proposta curricular, tanto na sua organização como na sua prática.

Betti (2009, p.35) entende que as ideias e valores que estão presentes na proposta educativa da Educação Física são importantes para a compreensão da função política que lhe é atribuída ao longo dos tempos. Porém, a abordagem filosófica ideológica não chega a explicar algumas questões do fazer pedagógico, mediados por conteúdos e estratégias próprias que se desdobram em outras questões, como, por exemplo, quais fatores estão presentes na formação humana e de que forma influenciam os objetivos propostos.

Diante disso, Santos (2016) considera fundamental o reconhecimento destas questões, pois permitem identificar diferentes concepções de sociedade, homem, trabalho, presentes nas diversas propostas curriculares. Assim, é possível reconhecer em cada uma delas, diferentes projetos históricos defendidos por interesses políticos vigentes nos diferentes períodos.

Precisamos nos posicionar sobre o conhecimento e a ação pedagógica da Educação Física nos Institutos e Centros Federais de Educação Tecnológica e se não soubermos o que tratar nas aulas de Educação Física dessas escolas, correremos o risco de nos deparar com aqueles que nos dirão o que fazer. E, conforme ressaltamos anteriormente, a história recente da Educação Física na escola corrobora esse entendimento, especialmente em relação à subordinação da mesma às áreas militar, médica, esportiva, entre outras.

Conforme ressaltado por Silva, Silva e Neto (2016, p. 330) “quem não pensa é pensado pelos outros”. Os autores enfatizam que há o risco de a Educação Física nos Institutos Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica, diante da atual conjuntura, desenvolver um conjunto de conhecimentos voltado mais ao atendimento das demandas profissionais e à competitividade econômica do que à formação humana e cidadã, ou seja, desenvolver conhecimentos de caráter compensatório (SILVA; SILVA; NETO, 2016).

Ressaltamos ainda que, os/as estudantes do ensino médio possuem especificidades em relação a sua forma de se manifestar, dialogar, organizar e interagir com o mundo ao seu redor que não

podem ser ignoradas. Afinal, estamos falando de juventudes. Precisamos professoras, professores e as instituições de ensino considerar essas singularidades e diversidades e compreender os anseios e expectativas das/os estudantes, sob o risco de uma incomunicabilidade entre os sujeitos escolares. A relação das/os jovens brasileiras/os com a escola e o trabalho tem sido foco de algumas pesquisas recentes (SPOSITO, 2002; CORROCHANO, 2004) que tem constatado que a juventude brasileira é marcada por uma diversidade no âmbito das experiências de trabalho, da escolarização e do lazer. Várias dimensões interferem nas experiências da juventude e nas suas trajetórias de vida, tais como a dimensão da sociabilidade, a identidade grupal, o processo de inserção no mundo do trabalho, a escolarização, as relações afetivas e sexuais, o consumo juvenil e as relações familiares; e estas precisam ser de conhecimento dos/das docentes e reconhecidas pelos/as mesmos/as na construção curricular.

Lima; Lima (2012) enfatizam que a Educação Física, através da ação-reflexão, problematizando as práticas da cultura corporal de movimento presentes nas culturas juvenis, pode colaborar para que as/os jovens-estudantes do Ensino Médio tornem-se mais satisfeitos, integrados, conscientes, e sintam-se mais confiantes e seguros em relação ao seu destino e ao das outras pessoas, desencadeando assim uma atuação social mais efetiva.

Ou seja, a capacidade crítica e a autonomia da/o estudante a serem desenvolvidas pela Educação Física nos Institutos Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica vão além do mero “exercitar-se”, ou de fornecer “dicas” técnicas sobre como manter o corpo saudável, ou produtivo, ao gosto do mercado de trabalho, como se fôssemos exclusivamente profissionais da saúde e não docentes de Educação Física. Buscamos proporcionar às/aos estudantes, nas escolas, o acesso a conhecimentos que os auxiliem a compreender os determinantes objetivos envolvidos na disputa por modelos de práticas e condutas corporais.

Para Silva; Silva e Neto (2016), essa é uma das maneiras possíveis que se distancia da prática de vender ilusões quanto ao corpo ou às práticas corporais; e se aproxima do entendimento de que está na conta da Educação Física Escolar, ajudar a/o estudante a compreender melhor o mundo em que vive, através da Cultura Corporal, considerando, do mesmo modo, que os outros componentes curriculares compartilhem esse objetivo a partir de suas especificidades. Para os autores, o conhecimento escolar em Educação Física refere-se a esse elemento

vivencial/discursivo referente às práticas corporais, o qual possibilita aos sujeitos compreenderem os modelos existentes na cultura de forma crítica, tendo opções para escolherem seus referenciais corporais com maiores condições de autonomia e de conscientização.

Conclusão

Diante do exposto, questionamos: como podemos pensar o papel da Educação Física no currículo integrado no contexto da Educação Profissional? Quais concepções pedagógicas contribuem para nortear o trabalho pedagógico nessa perspectiva? Quais ações possíveis para sua implantação?

Essas inquietações continuarão nos acompanhando no nosso fazer cotidiano. Defendemos, aqui, o entendimento de que não é acertado pensar sobre as possibilidades da Educação Física nos Institutos Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica sem considerar os embates que configuraram e configuram essas instituições. Consideramos que, desde a estruturação da Rede Federal de Educação Tecnológica, é possível pensar que cada Instituto – e cada campus – ainda está procurando responder a pergunta relacionada à sua identidade: afinal, a que vieram os Institutos?

Nesse sentido, não basta dizer que a Educação Física pode desenvolver seus conhecimentos de forma equalizada com os propósitos da instituição educativa. É preciso refletir sobre o modo com que a área concretiza sua ação no interior das escolas, o que significa pensar sobre qual posição ético-política da área de conhecimento na contribuição para a construção da identidade dos Institutos Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica.

Ademais, ressaltamos que as práticas educativas não se constituem apenas na escola, tampouco têm implicações que se encerram nela. E neste sentido, Favacho (2012) ao considerar esse movimento, aponta que inaugura-se a possibilidade de que as histórias-memórias dos diversos sujeitos sejam contadas, ainda que por meio de outras linguagens. Essa nova estratégia de luta que tem alterado o lugar da escolarização na visão desses coletivos, e também na visão da academia, que vendia a ideia de que a escolarização retiraria os brasileiros da subcidadania. Obviamente, a escola continua importante para esses sujeitos, e é por isso que os saberes, as

conquistas, as experiências e tudo mais que as lutas são capazes de produzir podem, estrategicamente, se converter em prática curricular, em conteúdo político, em ato a ser valorizado dentro da escola.

Portanto, pensar a construção curricular e a Educação Física no Ensino Médio Integrado, na Rede Federal de Educação Tecnológica, só se justifica e se sustenta no contexto escolar quando integrada ao Projeto Político Pedagógico da escola. Sendo este projeto construído em diálogo com os demais componentes curriculares que constituem o currículo escolar, que precisa estar articulado com o Projeto Educativo dos Institutos Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica.

Referências

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*, 52(38), 61-80, 2015.

BETTI, Mauro. *Educação Física escolar: ensino e pesquisa-ação*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2009.

BRASIL. Decreto nº 5.154/2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF. Seção 01. Página 142, 26 de julho de 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CORROCHANO, Maria Carla. Jovens operários e operárias – experiência fabril e sentidos do trabalho. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 425-450, jul./dez. 2004.

FAVACHO, André Márcio Picanço (orgs.). *Políticas e práticas curriculares: desafios contemporâneos*. Curitiba: CRV, 2012, pp. 135-149.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (orgs.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

GARIGLIO, José Ângelo. Professores de Educação Física de uma escola profissionalizante e a sua cultura docente: as interconexões entre os saberes da base profissional e o campo disciplinar. *Pensar a Prática*, v. 9, n. 2, p. 249 – 266, Goiânia, 2006.

LIMA, Marcia R. C. de; LIMA, José M. de. As culturas juvenis e a cultura corporal de movimento: em busca de interlocução. *Revista Teias*, v. 13, n. 27, p. 219-241, 2012.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. Mundo do trabalho, Formação de professores e Conselhos Profissionais. In: Zenólia Christina Campos Figueiredo. (Org.). *Formação profissional em educação física e mundo do trabalho*. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005. p. 11-30.

OLIVEIRA, Ramon (org). Jovens, Ensino Médio e Educação Profissional. *Políticas Públicas em Debate*. Campinas: Papyrus, 2012.

RAMOS, Marise. Concepção do Ensino Médio Integrado. In: SEED. *Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional*. Curitiba, 2008. Mimeo.

SANTOS, Rosicler Teresinha Sauer. *A educação física no currículo integrado do IFBA: realidade e possibilidades* / Rosicler Teresinha Sauer Santos. – 2016. 216 f. : il.

SILVA, Marlon André da; SILVA, Lisandra Oliveira e; NETO, Vicente Molina. Possibilidades da Educação Física no Ensino Médio Técnico. *Movimento*. Porto Alegre, v. 22, n. 1, 325-336, jan./mar. de 2016.

SPOSITO, Marília Pontes. (coord.) *Juventude e escolarização (1980-1998)*. Brasília: MEC /Inep / Comped, 2002. (Série Estado do Conhecimento, n. 7).