

**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas
em Políticas Educacionais e
Experiências Interdisciplinares na Educação**

13, 14 e 15
junho de 2022

ISSN: 2525-9571

Vol. 6 | Nº. 1 | Ano 2022

**EIXO TEMÁTICO:
PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES E
DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Saionara Greggio

Instituto Federal de Santa Catarina

saionara.greggio@ifsc.edu.br

Roberta Pasqualli

Instituto Federal de Santa Catarina

roberta.pasqualli@ifsc.edu.br

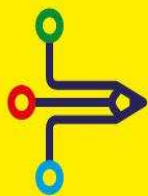
Adalberto Tabalipa

Instituto Federal de Santa Catarina

adalberto.tabalipa@ifsc.edu.br

**IMPACTOS DAS
ATIVIDADES NÃO
PRESENCIAIS NAS
OFICINAS DE
INTEGRAÇÃO DO IFSC
CHAPECÓ**

**IMPACTS OF ONLINE
LEARNING ON THE
INTEGRATION
WORKSHOPS AT IFSC
CHAPECÓ**



RESUMO

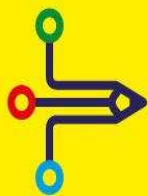
A pandemia da COVID-19 obrigou as instituições de ensino brasileiras a suspenderem as aulas presenciais, passando a oferecê-las de forma remota. Tal realidade também afetou o Instituto Federal de Educação, Ciência e Santa Catarina (IFSC), no qual as aulas passaram para o formato de Atividade não presencial (ANP). Nessa direção, o objetivo dessa pesquisa é investigar os impactos da condição ANP na integração curricular no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFSC, Câmpus Chapecó. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa básica, qualitativa, descritiva e de estudo de caso instrumental, com procedimentos bibliográficos, documental e de campo. Os dados foram coletados por meio de questionário *online*. Foram sujeitos da pesquisa os estudantes do componente curricular Oficina de Integração 1, 2, 3 e 4 no ano de 2021. Utilizou-se a técnica de análise de conteúdo para categorizar os dados. Os resultados mostram que durante o período ANP, a integração curricular, no curso, foi impactada por um conjunto de dificuldades de duas naturezas, a saber, individual: concentração, foco, atenção e participação ativa na aula, administração do tempo extraclasse e das responsabilidades escolares e, social: realização de trabalhos em grupo, comunicação e interação com os colegas e negociação de responsabilidades.

Palavras-chave: Ensino médio integrado. Oficina de integração. Ensino remoto.

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic affected all Brazilian educational institutions, leading them to change the face-to-face classes to online learning. In this direction, the objective of this research is to investigate the impacts of the online learning condition in the curricular integration in the Technical Computing Course Integrated to High School, at IFSC Chapecó. Methodologically, it is a basic, qualitative, descriptive research and an instrumental case study, which used bibliographic, documentary and field procedures. Data were collected through an online questionnaire answered by 33 students of the course. The content analysis technique was used to categorize the data. The results show that the curricular integration in the course, during the online learning period, was impacted by a set of individual difficulties: concentration, focus of attention, active participation in class and administration of extra-class time and school responsibilities; and social difficulties: group work, communication and interaction with colleagues, and negotiation of responsibilities. Both individual and social difficulties impacted negatively on learners' learning process and on the integration in the course.

Keywords: Integrated high school. Integration workshops. Online learning.



1. INTRODUÇÃO

A oferta de Cursos Técnicos Integrados (CTI) pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), impulsionada pelo Decreto-lei nº 5.154/2004, tem desafiado os IFs de todo o país a superar a histórica dissociação entre educação profissional e educação básica, de modo a promover a articulação entre essas duas áreas e formar cidadãos críticos e preparados para atuação no mundo do trabalho. (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005). Dentre as formas de articulação da integração, previstas no Decreto nº 5.154/2004, está o Ensino Médio Integrado (EMI), voltado à conclusão da Educação Básica e à habilitação profissional técnica na mesma instituição de ensino, a partir de um projeto pedagógico único (BRASIL, 2004).

Na perspectiva do currículo integrado, a técnica e os conhecimentos técnicos são entendidos como produção humana e indissociáveis da formação geral, a partir da visão de que o trabalho deve ser um princípio educativo e de que a interdisciplinaridade deve ser um pressuposto que orienta a construção dos currículos. (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005). A efetivação do currículo integrado no cotidiano escolar é, no entanto, uma tarefa bastante desafiadora. De acordo com Ramos (2017), entre os desafios do currículo integrado estão a realização de um trabalho interdisciplinar a partir de uma perspectiva de totalidade, o rompimento das hierarquias entre as áreas do conhecimento e a abertura dos envolvidos para o trabalho coletivo e para novas experiências pedagógicas

No IFSC Chapecó, são ofertados, atualmente, os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio (CTIEM) em Eletromecânica e em Informática. Em ambos, a articulação entre as áreas da formação técnica e formação geral tem ocorrido, principalmente, nos Projetos Integradores (PI) e Oficinas de Integração (OI), nos quais docentes da formação geral e da formação técnica têm se articulado visando superar a dualidade entre essas duas áreas, por meio do trabalho integrado. (SILVA, 2019; SILVA, PASQUALLI, GREGGIO, AGNE, 2016).

Concebidos para serem desenvolvidos de forma presencial, devido à pandemia, os PIs e OIs passaram a acontecer sob a forma de Atividade não presencial (ANP), a partir de 17 de março de 2020. Desde o primeiro dia letivo em ANP, professores e estudantes vivenciaram novos desafios para alcançar os objetivos do processo de ensino e aprendizagem,



principalmente nos componentes curriculares que envolvem o trabalho coletivo e o aprendizado por meio de atividades práticas. Nessa direção, essa pesquisa apresenta os resultados de um estudo que investigou os impactos da condição ANP na integração curricular no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio (CTIEM) do IFSC, Câmpus Chapecó.

Metodologicamente, trata-se de pesquisa de natureza básica, qualitativa e descritiva, desenvolvida por intermédio de pesquisa bibliográfica, de análise documental e de estudo de caso instrumental. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário *online*, composto por perguntas abertas e fechadas que foi aplicado aos estudantes do CTIEM ao final do terceiro semestre em ANP (2021/2). Os 33 sujeitos respondentes da pesquisa foram nomeados com a letra “E”, de estudante, seguido da letra “M” e de um número sequencial que identificasse o módulo em que estava matriculado, por exemplo, estudante 1 do módulo 1 (E1/M1).

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. Revisão da Literatura

A primeira década dos anos 2000 foi marcada por avanços nunca antes vistos em termos de expansão da Rede Federal de Escolas Técnicas no Brasil. Concentrados historicamente nas capitais e, em poucas cidades do interior, os Centros Federais de Tecnologia e as Escolas Agrotécnicas Federais, atuais Institutos Federais de Ciência e Tecnologia (IFs), expandiram-se para todas as regiões brasileiras. Dentre os objetivos da expansão estava a oferta do EMI, modalidade que, a partir do Decreto nº 5.154/2004, tornou-se uma política pública. (BRASIL, 2004).

O mesmo Decreto impulsionou, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), debates e formulações no campo do currículo integrado, reavivando propostas que visavam superar a histórica dualidade entre formação geral e formação técnica, por meio da formação técnica integrada à formação geral em uma única matriz curricular. De acordo com esses autores, os diferentes setores da sociedade brasileira buscavam, desde a década de 1980, um ensino médio que fosse reconhecido como uma etapa formativa vinculada ao Trabalho como Princípio



Educativo e ao uso da Ciência como força produtiva, numa perspectiva politécnica. Ainda, conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a possibilidade de oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio (CTIEM), a partir do Decreto 5.154/2004, demandou a construção de projetos de curso que superassem o modelo tradicional de formação técnica, voltado apenas para o mercado de trabalho, e garantissem uma formação humana integral, fundamentada na indissociabilidade entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia.

Conforme mencionado anteriormente, nos CTI ofertados pelo IFSC Chapecó, a articulação entre as áreas da formação técnica e as áreas da formação geral tem se efetivado na prática, por meio, principalmente, do componente curricular Projeto Integrador (PI) e Oficina de Integração(OI) (POSSAMAI *et al*, 2019).

O CTIEM, do IFSC Chapecó, tem sido ofertado desde fevereiro de 2011. Com duração total de oito semestres, formou, até o presente momento, 15 turmas. A matriz curricular do curso estrutura-se em quatro áreas do conhecimento: Informática, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias e um Núcleo Comum, do qual as Oficinas de Integração fazem parte, destacando-se por seu caráter integrador das áreas da formação geral e formação técnica. De acordo com o projeto do curso, “As Oficinas de Integração são espaços privilegiados para que educandos e educadores construam conjuntamente as diferentes conexões entre os saberes das diferentes áreas do conhecimento” (IFSC, 2017, p. 15). O alcance desse objetivo se dá por meio do trabalho das equipes de professores que atuam em cada uma das OIs composta, geralmente, por cinco ou seis docentes de diferentes áreas, tanto da formação geral quanto da formação técnica.

A centralidade das OIs sempre esteve no trabalho coletivo dos professores e dos estudantes, por meio da abordagem de temas, de visitas de estudo, do desenvolvimento de pesquisa de natureza básica e aplicada e da socialização, por meio de comunicação oral em evento do curso intitulado “Semana de apresentação dos trabalhos das Oficinas de Integração”.

As notícias confirmando os primeiros casos de Covid-19 em território catarinense levaram a reitoria do IFSC a emitir, no dia 15 de março de 2020, a Portaria nº 1178, homologando a decisão do Comitê Permanente de Gestão de Crises de suspender todas as atividades presenciais em seus 22 câmpus e na Reitoria, no período de 17 a 31 de março. De



acordo com o anexo da portaria, “durante a suspensão das atividades presenciais de ensino, o calendário acadêmico está mantido, devendo os estudantes permanecerem em casa, em isolamento social. Receberão atividades dos respectivos professores pelo SIGAA, MOODLE e outras Tecnologias que facilitem a interação professor - aluno.” (IFSC, 2020).

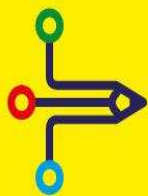
Em razão da pandemia, o período de suspensão das atividades presenciais no IFSC estendia-se mês a mês, perdurando de 16 de março de 2020 a 31 de agosto de 2021. Nesse período, a nomenclatura ANP acabou consolidando-se no IFSC como referência ao trabalho realizado pelos docentes remotamente e manteve-se, assim, por três semestres letivos. No curso aqui investigado, as aulas presenciais retomaram em 01 de outubro de 2021.

2.2. Análises dos Resultados

A primeira indagação da pesquisa buscava identificar a percepção dos estudantes quanto às diferenças entre as aulas de OI se comparadas com os demais componentes curriculares no período de ANP. Como resultado, para 66,7% dos estudantes as aulas de OI foram diferentes dos demais componentes curriculares. Já, para 28,6% dos estudantes foram totalmente diferentes e, apenas 4,7% destacaram que as aulas de OI foram iguais aos demais componentes curriculares.

De forma geral, observou-se que mais de 95% dos estudantes perceberam que, apesar da condição ANP, as OIs ainda eram diferentes dos demais componentes curriculares e, como justificativa para esta diferença apontaram a metodologia utilizada e abordagem dos conteúdos pelos professores. Considera-se, então, a compreensão docente acerca do lugar do currículo integrado na formação dos estudantes mesmo em tempos de incerteza e crise, já que o “currículo assim pensado é uma relação entre partes e totalidade” (RAMOS, 2011, p. 776). Essa autora argumenta, ainda, que “o currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações históricas e dialéticas que constituem uma totalidade concreta. (RAMOS, 2011, p. 776).

Respostas dos participantes da pesquisa, como “para mim esta oficina se relacionou muito mais com o nosso aprendizado no quesito do ensino técnico, creio que parte das razões sejam o momento em que vivemos (pandemia)” (E3/M7) e, “parte do método das aulas



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas
em Políticas Educacionais e
Experiências Interdisciplinares na Educação**

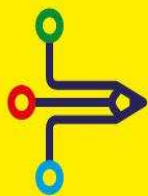
13, 14 e 15
junho de 2022

diferente - o conteúdo em si; a abordagem dos professores nas aulas (com debates, a *live* que tivemos com a Dra. Issaf)” (E4/M3) sinalizam alguns dos aspectos de as aulas terem sido totalmente, parcialmente ou não terem sido diferentes dos demais componentes curriculares. Evidenciam, também, que a efetivação do trabalho na OI conseguiu ocorrer de forma a manter sua característica de diferença na matriz curricular do curso apesar de os professores terem passado, conforme afirmou Cordeiro (2020, p. 210) “a improvisar em todas as frentes, como modo de compatibilizar as determinações oficiais, as necessidades educacionais e as expectativas sociais”.

A segunda questão buscava identificar se houve integração dos vários componentes curriculares nas OIs considerando o objetivo previsto no PPC do curso que é “promover debate e integração entre as diferentes áreas de conhecimento por meio de conteúdos teóricos e atividades práticas.” (IFSC, 2017). Os resultados indicaram que para 95,2% dos estudantes houve integração total, já para 4,8% a integração foi parcial.

Apesar da súbita ruptura didático-pedagógica promovida pela pandemia, percebeu-se nas respostas dos estudantes que a efetivação do trabalho na OI conseguiu ocorrer de forma integrada. Entende-se que tal integração só pode ser mantida em razão do planejamento coletivo das equipes de professores que, com auxílio da tecnologia, puderam organizar e reorganizar os tempos de aula também de forma remota num esforço de amenizar os impactos da ANP no processo de aprendizagem dos estudantes.

Na sequência, os questionamentos voltaram-se para a identificação das possíveis dificuldades que afetaram a aprendizagem na OI durante o período ANP. Os resultados mostram que os estudantes tiveram dificuldade de interação com os professores (9,5%) e com os colegas (23,8%); 9,5% responderam ter tido dificuldade de compreensão dos conteúdos; 9,5% também relataram dificuldades no esclarecimento de dúvidas; 23,8% confirmaram dificuldade de participação oral nas aulas; 14,3% dificuldade de realização das atividades e tarefas solicitadas; 33,8% dificuldade de fazer trabalhos em grupo; quanto a dificuldade de participação na aula síncrona foram 14,3% dos estudantes; 52,4% apresentaram dificuldade de concentração/de prestar atenção nas aulas e, por fim, 14,3% afirmaram não ter tido dificuldades.

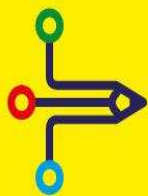


Observou-se a predominância de dificuldades causadas por questões pedagógicas e educacionais, questões de saúde, questões de relacionamento, questões ambientais e questões socioeconômicas, conforme pode-se observar nas seguintes respostas: “fiquei muito doente durante o semestre, acho que umas três vezes, inclusive estou agora, isso afetou a entrega de muitos trabalhos. E também por ser muita coisa em pouco tempo” (E3/M3), “o diálogo com os colegas nos trabalhos em grupos tem sido complicado durante as ANPs, pois alguns não respondem pelo WhatsApp e acabam ajudando pouco” (E4/M3) e, “a maior dificuldade foi na interação com os colegas no trabalho e fazer o trabalho em grupo. Alguns alunos acabam "sumindo" e isso sobrecarrega os outros integrantes, fazendo com que um trabalho de pesquisa que seria interessante de ser feito passe a ser um trabalho muito exaustivo e estressante” (E5/M3).

A análise das justificativas sinaliza duas recorrências de dificuldades vividas pelos estudantes: (a) dificuldades de natureza individual, como não conseguir se concentrar e manter o foco da atenção na aula, não conseguir estar ativo nas aulas remotas e não conseguir administrar o tempo extraclasse para dar conta das responsabilidades escolares e, (b) dificuldade de natureza social, principalmente na realização de trabalhos em grupos, que exigem interação ativa entre os participantes, negociação de responsabilidades e encaminhamentos coletivos. Cordeiro (2020, p. 212) apresenta uma justificativa às dificuldades de natureza individual. Para esse autor: “a casa e a escola não podem se confundir para benefício do processo ensino-aprendizagem, porque o processo educativo demanda um tipo especial de concentração”, que não encontrará automaticamente no ambiente doméstico.

Quanto às dificuldades de interação em tempos de pandemia, destaca-se que, apesar das novas práticas, os dilemas educacionais continuam os mesmos, já que as dificuldades identificadas nesta pesquisa somente foram transpostas do ensino presencial para as ANPs. As justificativas evidenciam que as ações individuais dos estudantes tiveram um grande impacto no trabalho coletivo demandado a eles na OI, sinalizando, por exemplo, que trabalhos em grupo de forma remota não puderam ser realizados da forma como seriam presencialmente.

Nesta pesquisa, buscamos, também, identificar se a impossibilidade de ter as aulas de OI nos espaços do IFSC Chapecó, como a sala de aula, pátio, biblioteca, laboratórios, horta,



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas
em Políticas Educacionais e
Experiências Interdisciplinares na Educação**

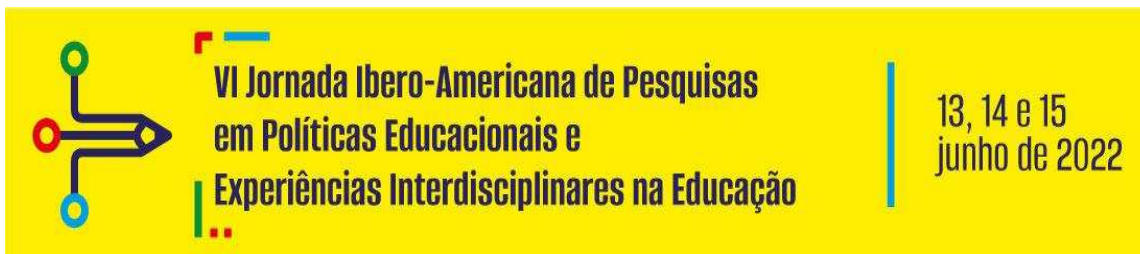
13, 14 e 15
junho de 2022

jardins, etc afetou o alcance dos objetivos da OI. Nessa questão, foram apresentadas alternativas, podendo ser marcada mais de uma dificuldade. De forma objetiva, destaca-se que os dados indicam que a impossibilidade de acesso aos espaços do câmpus afetaram o alcance dos objetivos da OI em todos os aspectos apontados já que 51,7% dos estudantes afirmaram que afetaram a apresentação e abordagem dos conteúdos pelos professores; 61,9% que afetaram a realização das atividades propostas pelos professores; 66,7% que afetaram a realização de trabalhos em grupo; 61,9% que afetaram a realização de trabalhos práticos, trabalhos em que é necessário ‘colocar a mão na massa’ para aprender o conteúdo das aulas; 52,4% que afetaram a realização de trabalhos artísticos e culturais, individuais e em grupo e, apenas, 9,5% afirmaram não ter afetado em nada.

A análise das justificativas sinaliza um aspecto mais impactado: a impossibilidade de viver as experiências práticas nos espaços da escola. Cordeiro (2020) contribui com a discussão sobre a materialidade da escola, destacando que “o impacto da ida à escola como rotina dos estudantes vai muito além da questão da transmissão de conhecimentos formais” (CORDEIRO, 2020, p. 211). Acrescenta, ainda, que “ao sair do âmbito familiar para experimentar outros lugares e papéis sociais na escola ou mesmo no trajeto, oportunidades de estímulo à aprendizagem se oferecem de modo variado” (IBID.).

Quando questionados sobre o alcance dos objetivos da OI por meio de ANP, 57% dos sujeitos da pesquisa responderam que ocorreu totalmente, 33,3% parcialmente e 9,5% acreditam que os objetivos não foram alcançados. Como justificativas apresenta-se: “tivemos muitas dificuldades por conta da pandemia e tudo mais, e isso com toda certeza nos afetou em alcançar os objetivos propostos [...] mas não quer dizer que não conseguimos alcançar tais metas” (E3/M7), “não foi alcançado pela falta de aulas presenciais, as aulas foram muito massantes e muitos desvios na explicação” (E14/M4) e “parcialmente alcançados devido à falta de atividade prática, fato ocasionado pela pandemia”. (E13/M3).

A questão da necessidade de interação presencial com o outro, seja professor, seja colega, a questão de estar com o outro, na presença física do outro e a questão da necessidade e importância da mediação física presencial no processo de aprendizagem parecem ter sido



determinantes para os estudantes que não consideraram o alcance total dos objetivos do ensino nas OI.

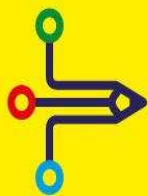
Por fim, entende-se que, destes resultados emergem três importantes questões a serem elencadas. Primeiro, ser estudante é muito mais que estar em uma sala de aula, seja ela presencial ou virtual. Segundo, o processo de ensino-aprendizagem depende de fatores que extrapolam a relação professor-aluno e, por fim, a interação no espaço escolar é essencial ao alcance dos objetivos do processo de ensino e de aprendizagem.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As respostas dos estudantes mostraram valiosas evidências da importância do trabalho desenvolvido presencialmente nas instituições de ensino e, no caso em tela, do trabalho realizado por meio do currículo integrado e da realização das Oficinas de Integração como atividades integradoras no Curso Técnico em Informática, do IFSC, Câmpus Chapecó.

Ainda que remotamente, algumas práticas puderam ser adaptadas para pelo menos manter viva a proposta de trabalho coletivo e interdisciplinar, embora as condições em que ocorreram os processos de ensino e de aprendizagem trouxeram prejuízos, seja na dimensão da prática, da convivência e dos demais fatores relacionados ao ensino e aprendizagem. Tal prejuízo não se deu somente pelo fato de as Atividades não presenciais terem sido implementadas de forma improvisada. Na verdade, a tese da improvisação só pode ser aceita com ressalvas e, a prova disso foi a célere implementação de empresas de Tecnologia de Informação, como a Google e Microsoft, que, em boa parte, encontravam-se preparadas e viram na crise pandêmica uma oportunidade em disputar uma fatia deste mercado educacional, dada a saturação e diminuição das matrículas da modalidade EaD no ensino superior.

Dentre os impactos da condição ANP no curso aqui investigado, os resultados mostraram que durante o período ANP a integração curricular foi impactada por um conjunto de dificuldades de natureza individual que afetaram a concentração, foco, atenção e participação ativa na aula, administração do tempo extraclasse e das responsabilidades escolares, e de



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas
em Políticas Educacionais e
Experiências Interdisciplinares na Educação**

13, 14 e 15
junho de 2022

natureza social, que afetaram a realização de trabalhos em grupo, comunicação e interação com os colegas e negociação de responsabilidades.

Questões relacionadas à carência de recursos tecnológicos não foram sinalizadas como um fator decisivo na integração nas OIs, embora não vemos que por isso possamos ignorar o possível impacto das diferentes condições de acesso a dispositivos e conectividade, que se relacionam com as questões sócio-econômicas dos estudantes, no processo de aprendizagem.

4. REFERÊNCIAS

BRASIL. *Decreto nº 5.154*, de 23 de julho de 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. Brasília, DF, 2004.

CORDEIRO, D. S. O ato docente na era da sua reprodutibilidade técnica: Aula, Educação e Ensino Remoto. *Revista de Filosofia Moderna e Contemporânea*, Brasília, v.8, n.3, dez. 2020.

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

IFSC, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. *Projeto Pedagógico do curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFSC*, Câmpus Chapecó, 2017.

IFSC, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. *Portaria nº 1178 de 16 de março de 2020*, 2020.

POSSAMAI, L. F. L.; CARVALHO, M. G. M. de; GREGGIO, S.; AGNE, S. A. A.; BENINCÁ, E. M. Currículo integrado: uma análise a partir dos projetos dos cursos ofertados pelo Instituto Federal de Santa Catarina. In: SOUZA, F. da C. S.; NUNES, A. O. (Orgs.). *Temas em Educação Profissional e Tecnológica*. Campos dos Goytacazes: Essentia Editora IFFluminense, 2019.

RAMOS, M. N. Ensino Médio Integrado: Lutas Históricas e Resistências em Tempos de Regressão. *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*, 2017.

RAMOS, M. N.. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. *Educação & Sociedade*. 2011, v. 32, n. 116, pp. 771-788.

SILVA, A. L. da. (Org.). *Oficinas de Integração: vivências de sala de aula no Ensino Médio Integrado*. Curitiba: CRV, 2019.



SILVA, A. L.; PASQUALLI, R.; GREGGIO, S.; AGNE, S. A. A (orgs.). *O Currículo Integrado no Cotidiano da Sala de Aula*. Florianópolis: Editora do IFSC, 2016.

Saionara Greggio

Doutora em Letras pela Universidade de Santa Catarina. Docente de Língua Portuguesa no Instituto Federal de Santa Catarina, Câmpus Chapecó.

Roberta Pasqualli

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente de Informática no Instituto Federal de Santa Catarina, Câmpus Chapecó.

Adalberto Tabalipa

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Docente de Sociologia no Instituto Federal de Santa Catarina, Câmpus Chapecó.