

# **As Estratégias da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e seus Efeitos nos Estudos Teórico-metodológicos das Pesquisas em Educação Profissional e Tecnológica**

Edilene Rocha Guimarães<sup>1</sup>

## **1. Introdução**

Como proposta para a compreensão dos efeitos da política nos estudos teórico-metodológicos, considera-se o argumento de que as orientações de uma política são decididas através de um ciclo contínuo, constituído por três contextos políticos principais: contexto de influência, contexto da produção de texto e contexto da prática (BOWE; BALL; GOLD, 1992). Esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates.

Bowe, Ball e Gold (1992) destacam que os formuladores das políticas não podem controlar os significados de seus textos. Políticas serão interpretadas diferentemente no contexto da prática, uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. Partes do texto podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, mal-entendidas, e, mesmo as reproduções, podem ser superficiais. Por se relacionarem com interesses diversos, interpretações diferentes serão realizadas e contestadas. Uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias sejam importantes.

---

<sup>1</sup>Doutorado em Educação pela UFPE, Pós-Doutoramento em Educação pela ULisboa. Professora Titular do Instituto Federal de Pernambuco – IFPE. Professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) – IFPE *Campus* Olinda. E-mail: edileneaguimaraes@recife.ifpe.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3018-5179>

Para Mainardes (2006), a utilização do ciclo de política compreende uma diversidade de procedimentos para coleta de dados.

Por exemplo, o contexto de influência pode ser investigado pela pesquisa bibliográfica, entrevista com formuladores de políticas e com demais profissionais envolvidos (professores e demais profissionais, representantes de sindicatos, associações, conselhos etc.). A análise do contexto da produção de texto pode envolver a análise de textos e documentos, entrevistas com autores de textos de políticas, entrevistas com aqueles para os quais tais textos foram escritos e distribuídos. O contexto da prática envolve uma inserção nas instituições e em espaços onde a política é desenvolvida por meio de observações ou pesquisa etnográfica, e ainda entrevistas com profissionais da educação, pais, alunos etc. (MAINARDES, 2006, p. 59).

Nessa perspectiva, este estudo toma como base o ciclo de políticas defendido pelos autores Bowe, Ball e Gold (1992), acima citados, por permitir a análise de políticas e programas educacionais, inter-relacionando os processos macro e micropolíticos, através da formulação de um referencial teórico-metodológico que incorpora ambas as dimensões.

O emprego do ciclo de políticas exige que o pesquisador examine fatores macro e micro e as interações entre eles. Ao passo que o contexto de influência envolve a análise de influências globais/internacionais, nacionais e locais e a articulação entre elas, o contexto da prática exige a análise de como a política é reinterpretada pelos profissionais que atuam no nível micro e ainda a análise das relações de poder, resistências etc. Tanto no contexto macro quanto no micro, as relações de poder são particularmente significativas para se entender a política ou o programa (MAINARDES, 2006, p. 60).

É nesse sentido que Ball (2004) alerta que é necessário atentar para as especificidades, resistências e suas variações locais, relacionadas com a questão da recontextualização das políticas no contexto da prática. O autor defende que, no mundo globalizado, os processos de recontextualização são, sobretudo, produtores de discursos híbridos.

Em resumo, as políticas nacionais necessitam ser compreendidas como o produto de um nexo de influências e interdependências que resultam numa "interconexão, multiplicidade, e hibridização" [...], isto é, "a combinação de lógicas globais, distantes e locais" (BALL, 2001, p. 102).

As articulações e reinterpretações da política educacional em múltiplos contextos, que vão das influências internacionais às práticas escolares, não estabelecem hierarquias entre eles. O contexto de influência internacional, o contexto de definição de textos e o contexto da prática formam um ciclo contínuo produtor de políticas sempre sujeitas aos processos de recontextualização.

Em 1994, Stephen Ball expandiu o ciclo de políticas, acrescentando outros dois contextos ao referencial original: o contexto dos resultados/efeitos e o contexto da estratégia política (BALL, 1994).

Segundo Mainardes, Ferreira e Tello (2011, p. 158), “mais recentemente, Ball tem indicado que o contexto dos resultados/efeitos é uma extensão do contexto da prática, e o contexto da estratégia/ação pertence ao contexto de influência”. Conforme esclarece Ball em entrevista a Mainardes e Marcondes (2009):

Em grande parte, os resultados [ou efeitos] são uma extensão da prática. [...] O contexto da [estratégia] ação política, na realidade, pertence ao contexto de influência, porque é parte do ciclo do processo através do qual as políticas são mudadas, ou podem ser mudadas ou, pelo menos, o pensamento sobre as políticas muda ou pode ser mudado. O pensar sobre as políticas e o discurso das políticas podem ser mudados pela ação política. Assim, eles podem ser subsumidos e integrados ao contexto de influência (MAINARDES; MARCONDES, 2009, p. 306).

Em nosso estudo, entendemos que as orientações de uma política são decididas através de um ciclo constituído por contextos interligados de forma não-hierárquica, segundo ciclo de políticas definido por Ball (1994) em cinco contextos: contexto de influência, contexto da produção de texto, contexto da prática, contexto dos resultados/efeitos e contexto da estratégia política. No entanto, consideramos que é no contexto da prática onde a política está mais sujeita à interpretação e à recriação, onde também

a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original. [...] o ponto-chave é que as políticas não são simplesmente “implementadas” dentro desta arena (contexto da prática), mas estão sujeitas à interpretação e, então, a serem “recriadas” (MAINARDES, 2006, p. 53).

Em síntese, a abordagem do ciclo de políticas (policy cycle approach) é considerada como um referencial teórico-analítico para

o estudo de políticas educacionais. O foco de análise remete à formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os sujeitos que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. “Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas” (MAINARDES, 2006, p. 50).

Neste estudo, destacamos o interesse pelo quarto contexto do ciclo de políticas – o contexto dos resultados ou efeitos – no qual há uma preocupação com questões de justiça, igualdade e liberdade individual, como também o quinto contexto da estratégia ou ação política, que envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política ou programa educacional no contexto da prática.

As políticas normalmente não dizem o que fazer; elas criam circunstâncias nas quais o espectro de opções disponíveis sobre o que fazer é reduzido ou modificado ou em que metas particulares ou efeitos são estabelecidos. Uma resposta ainda precisa ser construída no contexto, contraposta ou balanceada por outras expectativas, o que envolve algum tipo de ação social criativa (BALL, 2011, p. 45-46).

Com esse entendimento, consideramos que, na análise de um programa ou política, é necessária uma compreensão que se baseia não no geral ou local, macro ou micro influências, mas nas relações de mudança e nas suas interpenetrações.

Na relação entre macro ou micro influências, entendemos a necessidade de compreensão dos efeitos de primeira ordem como provocadores de mudanças na prática ou estrutura, dos efeitos de segunda ordem referentes aos impactos das mudanças nos padrões de acesso social (BALL, 1994), e de identificação das estratégias políticas delineadas para lidar com as desigualdades e promover a inclusão social.

Com esse entendimento, o estudo parte da seguinte problemática: quais as mudanças na prática da pesquisa em educação profissional e tecnológica (EPT) provocadas pela Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica?

Para responder à problemática, este estudo tem por objetivo compreender os efeitos da política nos estudos teórico-metodológicos das pesquisas em educação profissional e tecnológica (EPT), em sua relação com as estratégias da Política

Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

Para o desenvolvimento do estudo, elegemos as pesquisas em EPT desenvolvidas no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), o qual foi implantado como resultado do Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020, que contempla “a educação básica como um assunto estratégico” (CAPES, 2010, p. 164), e em atendimento às Metas 14 e 16 da Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014).

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014).

Considerando o ProfEPT como uma ação estratégica da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (BRASIL, 2016), o estudo tem por fundamento o ciclo de políticas proposto por Ball (1994) e segue as orientações metodológicas de Mainardes (2006), com destaque no quarto contexto do ciclo de políticas o dos resultados ou efeitos, bem como pelo contexto da estratégia ou ação política, que provocam mudanças no contexto da prática.

A análise do contexto dos resultados/efeitos pode envolver a análise de dados estatísticos, dados de avaliação do desempenho de alunos e outros dados; a aplicação de testes; entrevistas etc. No entanto, a questão essencial do contexto dos resultados/efeitos e do contexto da estratégia política é a reflexão profunda sobre questões conjunturais e sobre as desigualdades sociais que são criadas ou reproduzidas pela política ou pelo programa, e que somente podem ser detectadas pela pesquisa criteriosa do contexto da prática por meio de observações prolongadas, entrevistas ou pesquisa etnográfica (MAINARDES, 2006, p. 60).

Neste estudo, adotou-se uma metodologia qualitativa e como método utilizou-se o estudo de caso (ANDRÉ, 2013; STAKE, 2007).

Estudos de caso podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural. Na perspectiva das abordagens qualitativas e no contexto das situações escolares, os estudos de caso que utilizam técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas possibilitam reconstruir os processos e relações que configuram a experiência escolar diária (ANDRÉ, 2013, p. 97).

Escolheu-se como campo da pesquisa o Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do ProfEPT, ofertado pelo Campus Olinda do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), devido ao IFPE ser uma Instituição Associada (IA) ao ProfEPT desde o Projeto inicial aprovado em 2016 pelo Conselho Técnico-Científico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e pela Portaria MEC n. 654, de 22 de maio de 2017, que homologa o Parecer CNE/CES n. 34/2017 (BRASIL, 2017), além da autora deste estudo ministrar a Disciplina Metodologia de Pesquisa como docente permanente.

Partiu-se da observação participante e da análise das dissertações desenvolvidas no Mestrado Profissional em Educação Profissional do ProfEPT IFPE Campus Olinda. Para tratamento dos dados, considerou-se a análise da política como interpretação e tradução (MAINARDES, 2018).

A interpretação é o processo de buscar compreender a política. Geralmente é realizada por atores com cargos de autoridade (diretores, inspetores, coordenadores), os quais preveem significados e também “peneiram detritos da política” [...]. Já a tradução é um processo produtivo e criativo. Envolve a criação de estratégias para colocar uma política em ação (MAINARDES, 2018, p. 6).

Com essa compreensão, pretende-se contribuir para os estudos teórico-metodológicos desenvolvidos no contexto da prática do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), com vistas a fortalecer os aspectos epistêmicos e procedimentais das pesquisas em educação profissional e tecnológica (EPT), com fundamento teórico-metodológico numa perspectiva crítica e emancipatória.

## 2. As estratégias da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica

Considerar a educação como política pública assumida pelo Estado indica que o projeto educativo nacional seja inserido no contexto da política cultural de uma nação, na qual os governos deem prioridade às ações que envolvem a escola como pública, gratuita e de qualidade social, constituindo um projeto educativo coletivo que visa ao desenvolvimento cultural, social e econômico de uma sociedade. Para isso, são necessários instrumentos normativos, estruturais e orçamentários que garantam o financiamento público deste projeto educativo, prioritariamente com recursos do tesouro nacional (GUIMARÃES, 2008).

Muller e Surel (2002, p. 11) esclarecem o caráter polissêmico do termo política e afirmam que “este termo cobre, ao mesmo tempo, a esfera da política (*polity*), a atividade política (*politics*) e a ação pública (*politicies*)”.

Em nossos estudos, partimos da terceira acepção (*politicies*), pois consideramos como política pública a ação de intervenção do Estado nas questões sociais. Assim, o surgimento de uma política pública para um setor se efetiva a partir de uma questão que se torna socialmente problematizada, a partir de uma questão que passa a ser discutida amplamente pela sociedade, exigindo a atuação do Estado.

Segundo Azevedo (2004), quando se enfocam as políticas em um plano mais geral e, portanto, mais abstrato, significa ter presentes as estruturas de poder e de dominação, os conflitos infiltrados por todo o tecido social e que têm no Estado o lócus da sua condensação. “Em um plano mais concreto o conceito de políticas públicas implica considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que têm nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente” (AZEVEDO, 2004, p. 5).

Assim, concordamos com a autora que abordar a educação como política social requer diluí-la na sua inserção mais ampla, ou seja, como o espaço teórico-analítico próprio das políticas públicas, que representam a materialidade da intervenção do Estado, ou o “Estado em ação”.

Sendo a política educacional parte de uma totalidade maior, deve-se pensá-la sempre em sua articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói como seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado. São,

pois, as políticas públicas que dão visibilidade e materialidade ao Estado e por isso, são definidas como sendo “o Estado em ação” (AZEVEDO, 2004, p. 59-60).

O conceito ampliado de Estado de Gramsci (1991) tem sido considerado por diversos autores para estudar a problemática das políticas públicas na contemporaneidade. Lopes (2006) afirma que muitos trabalhos de investigação em políticas:

assumem o conceito ampliado de Estado de Gramsci, mas insisto que nem sempre investigam a ação da sociedade civil na política ou as tensões entre sociedade civil e sociedade política. Com isso, assumem a concepção unitária de Estado gramsciano, articulando sociedade política e sociedade civil, mas parecem não valorizar as discussões do mesmo autor sobre a relativa independência material dessas esferas sociais (LOPES, 2006, p. 34).

Com essa compreensão, neste estudo, consideramos as inter-relações entre a sociedade política, enquanto aparato do Estado, e a sociedade civil composta pela escola, movimentos sociais, sindicatos, organizações não governamentais, representações de estudantes, pais e outros, que formam o consenso hegemônico na definição das políticas públicas.

É nesse sentido que, para compreender a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (BRASIL, 2016) como política educacional pública, tomaram-se como referência as deliberações das Conferências Nacionais de Educação – CONAE 2010 e CONAE 2014, que deram fundamentos para elaboração, discussão e aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014).

No documento final da CONAE 2010, a formação de profissionais para a educação básica, em todas as suas etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e modalidades (educação profissional, de jovens e adultos, do campo, escolar indígena, especial e quilombola), e a formação dos profissionais para a educação superior (graduação e pós-graduação), independentemente do objeto próprio de sua formação, devem contar com uma base comum (CONAE, 2010).

Esta base deve voltar-se para a garantia de uma concepção de formação pautada tanto pelo desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos/as e nas áreas específicas de conhecimento científico, quanto pela unidade entre teoria

e prática e pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional, além do entendimento de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nucleador dessa formação. Deverá, ainda, considerar a vivência da gestão democrática, o compromisso social, político e ético com um projeto emancipador e transformador das relações sociais e a vivência do trabalho coletivo e interdisciplinar, de forma problematizadora (CONAE, 2010, p. 78-79, grifos nos originais).

É nesse sentido que a formação dos profissionais da educação deve ser compreendida na perspectiva social e como política pública, tratada como direito e superação do “estágio das iniciativas individuais para aperfeiçoamento próprio”, com oferta de cursos de graduação, cursos de atualização, extensão, aperfeiçoamento, pós-graduação lato sensu e stricto sensu aos profissionais da educação pública, em instituições também públicas.

Esta política deve ter como componentes, juntamente com a carreira (a jornada de trabalho e a remuneração), outros elementos indispensáveis à valorização profissional. Deve ser pensada como processo inicial e continuado, como direito dos/das profissionais da educação e dever do Estado (CONAE, 2010, p. 79).

O texto da CONAE 2010 define uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação pautada pela concepção de educação como processo construtivo e permanente, na qual a formação e profissionalização docente, seja inicial ou continuada, rompam com a concepção de formação que seja reduzida ao manejo adequado das técnicas e recursos pedagógicos.

O documento final da CONAE 2014 indica que a educação superior e a universidade pública

devem ser consideradas espaço principal da formação dos profissionais da educação, incluindo a pesquisa como base formativa, em sua associação com o ensino e a extensão. Nunca é demais identificar a pesquisa como articuladora do trabalho pedagógico e, portanto, constitutiva da identidade docente (CONAE, 2015, p. 89).

Quanto à pesquisa como articuladora do trabalho pedagógico, o Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020 – retomou “o mestrado profissional como estratégia de formação para os setores ‘não acadêmicos’” (CAPES, 2010, v. 2, p. 264), e considerou oito recomendações, das quais, para este

estudo, destacamos três:

- 1) Induzir programas estratégicos de pós-graduação em educação profissional que articulem os cursos de especialização, mestrado profissional e o doutorado para profissionais como um eixo estruturante de formação, com identidade própria e avaliação adequada;
- 5) Prever um conjunto de ações que estimulem a pesquisa sobre a educação profissional e experimentos controlados de qualificação para o trabalho em cursos de *lato* e *stricto sensu*;
- 7) Estimular o uso de recursos de tecnologia de informação e comunicação no ensino profissional na pós-graduação *stricto* e *lato sensu* e graduação, de forma a se desenvolver modelos, estratégias e ferramentas de ensino profissional para cursos que possam ser utilizados no formato presencial, bimodal e à distância (CAPES, 2010, v. 2, p. 268-269).

Como ação concreta, o PNPG 2011-2020 propõe um programa multi-institucional, com apoio de frentes públicas e parcerias público-privadas, que estimule a formação profissional na graduação e pós-graduação, tendo como referência a educação de professores, denominado Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional – Pró-Educação Profissional.

O Pró-Educação Profissional tem por objetivo estimular a realização de projetos compartilhados e a construção e testagem de modelos inovadores de educação profissional na pós-graduação *stricto* e *lato sensu*, possibilitando articulações com o setor produtivo de diferentes esferas governamentais e organizações de representação da sociedade civil (CAPES, 2010, v. 2, p. 270).

O Pró-Educação Profissional confere prioridades às seguintes áreas temáticas:

- 1) Modelos de Ensino Inovadores e Desenhos Curriculares na Graduação e Pós-Graduação profissional;
- 2) Desenvolvimento de ensino, recursos e tecnologias para uso didático;
- 3) Formação de professores na pós-graduação e estratégias de educação continuada;
- 4) Construção e Testagem de modelos de ensino de cursos de graduação, especialização, mestrado e doutorado utilizando recursos de pedagogias virtuais e tecnologias de informação e comunicação do ensino presencial e à distância;
- 5) Formação para empreendedorismo, inovação tecnológica e inovação social; com vistas ao desenvolvimento do país (CAPES, 2010, v.2 p. 271).

Em síntese, o PNPG 2011-2020 foi editado pela Capes com o objetivo de definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para a política de pós-graduação e pesquisa no Brasil. Em paralelo estava sendo elaborado pelo Ministério de Educação (MEC) o Projeto de Lei do novo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), tendo como referência o Documento Final da CONAE 2010, que exigiu a coordenação e integração de propostas e atividades. “De fato, pela primeira vez, um plano nacional de educação contemplará as propostas de diretrizes e políticas do ensino de pós-graduação, isso porque o PNPG é parte integrante do PNE” (CAPES, 2010, v. 1, p. 13).

O Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, aprovado pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, traz dez Diretrizes, entre elas destacamos a Diretriz IX – valorização dos(as) profissionais da educação (BRASIL, 2014), que se apresenta como um dos maiores desafios da política educacional brasileira.

O PNE 2014-2024 é composto por 20 Metas e várias Estratégias, definidas para a educação infantil, educação básica e educação superior, em suas etapas e modalidades, que apresentam proposições sobre qualidade, avaliação, gestão, financiamento educacional e valorização dos profissionais da educação. Segundo Dourado (2015, p. 301), as Metas 12, 15, 16, 17 e 18, e suas estratégias, “devem ser consideradas na educação em geral e, em particular, na educação superior e, portanto, base para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, objetivando a melhoria desse nível de ensino e sua expansão”.

No texto do Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, o Art. 2º define os princípios da formação dos profissionais da educação, em destaque o Inciso VIII, que relaciona os processos formativos dos profissionais da educação à melhoria da qualidade da educação básica e à qualificação do ambiente escolar, e o Inciso XII, que se refere aos projetos pedagógicos das instituições formadoras (BRASIL, 2016).

Dourado (2015) esclarece que a formulação dos projetos pedagógicos institucionais de formação inicial e continuada, incluindo a licenciatura e a pós-graduação (mestrado e doutorado), deve garantir uma concepção de formação

pautada tanto pelo desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos(as) e nas áreas específicas de conhecimento

científico quanto pela unidade entre teoria e prática e pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional, como também pelo entendimento de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nucleador dessa formação (DOURADO, 2015, p. 301).

Salientamos que o Decreto n. 8.752/2016 parte das Metas 15 e 16 do PNE 2014-2024 para instituir, em seu Art. 1º, a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (BRASIL, 2016).

A Meta 15 visa garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, a política nacional de formação dos profissionais da educação, que deve assegurar “que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2014).

Entretanto, em nosso estudo, destacamos a Meta 16, que visa formar, até 2024, em nível de pós-graduação, cinquenta por cento dos professores da educação básica, “e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2014).

Como estratégia para atingir a Meta 16, a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, Decreto n. 8.752/2016, em seu Art. 12, propõe programas e ações integrados e complementares, dos quais destacamos os Incisos VI, X e XVI, relacionados às seguintes iniciativas:

VI - estímulo ao desenvolvimento de projetos pedagógicos que visem a promover desenhos curriculares próprios à formação de profissionais do magistério para atendimento da Educação Profissional e Tecnológica, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação do Campo, de povos indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos;

X - mestrados acadêmicos e profissionais para graduados;

XVI - realização de pesquisas, incluídas aquelas destinadas ao mapeamento, ao aprofundamento e à consolidação dos estudos sobre perfil, demanda e processos de formação de profissionais da educação (BRASIL, 2016).

Para viabilizar o desenvolvimento de ações estratégicas para essas iniciativas, o Art. 16 determina que a Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)

“fomentará a pesquisa aplicada nas licenciaturas e nos programas de pós-graduação, destinada à investigação dos processos de ensino-aprendizagem e ao desenvolvimento da didática específica” (BRASIL, 2016).

Dourado (2017) afirma que, para o alcance da Meta 16 do PNE 2014-2024, é necessária a consolidação e integral cumprimento da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, como condição para se produzir resultado positivo. Como estratégia para atingir a Meta 16, o autor destaca uma política indutiva do Governo Federal e fomentada pela Capes, por meio da criação do Programa de Mestrado Profissional em Matemática (Profmat) e do Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (Pnap), entre outros. “Mais recentemente, a Capes, por meio da Portaria n. 3.899/2017, criou os doutorados profissionais no âmbito da pós-graduação brasileira” (DOURADO, 2017, p. 144).

No Documento de Área – Ensino (CAPES 2016), como ações estratégicas, a Capes destaca que, dos 148 Programas de Pós-graduação (PPG) da Área de Ensino, 12 PPG são propostas implementadas em diversos Estados por Unidades da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Essa concentração indica que a Área de Ensino e seus PPG apresentam forte identidade com os objetos de trabalho da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que é uma das responsáveis pela expansão e desconcentração da formação de professores para o Ensino Fundamental e Médio, Educação Profissional e Ensino Superior, com diversos cursos de Licenciatura. [...] Além disso, em 2016 foi aprovado pela CAPES o primeiro Mestrado Profissional em Rede Nacional na Área, o PROFEPT – Educação Profissional e Tecnológica, sediado num IF e composto por 20 polos em diversos IF (CAPES, 2016, p. 20-21).

É nesse sentido que o ProfEPT, como primeiro Mestrado Profissional em Rede Nacional na Área de Ensino aprovado pela da Capes em 2016, vem se constituir uma ação estratégica da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica para atingir a Meta 16 do PNE 2014-2024.

Segundo seu Regulamento Geral, Resolução CONSUP n. 022, 13 de julho de 2018, o ProfEPT é um Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica com um Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

ofertado em rede nacional, pertencente à área de Ensino e reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) do Ministério da Educação (IFES, 2018), sendo coordenado nacionalmente pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES).

O Programa tem como objetivo proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, visando tanto a produção de conhecimentos como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado. É ofertado na modalidade semipresencial pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Centros Federais de Educação Tecnológica; e Colégio Pedro II; que são consideradas como Instituições Associadas (IA) (IFES, 2018).

O ProfEPT tem como Área de Concentração a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que

compreende os processos educativos em espaços formais e não formais relacionados ao mundo do trabalho e à produção de conhecimento, numa perspectiva interdisciplinar, com vistas à integração dos campos do Trabalho, da Ciência, da Cultura e da Tecnologia. Compreende ainda os espaços educativos em suas dimensões de organização e implementação, com um enfoque de atuação que objetiva promover a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir a formação integral do estudante (IFES, 2018, p.3).

O ProfEPT é composto por duas linhas de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica; Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (IFES, 2018).

É considerado como relevante, para a identidade do Programa, que sejam produzidos trabalhos com foco no ensino médio integrado e no currículo integrado por ambas as linhas de pesquisa, investigando as práticas em EPT ou a organização dos espaços em EPT, com vistas a fortalecer a identidade da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (IFES, 2018).

O Trabalho de Conclusão de Curso constitui-se em um produto educacional que possua aplicabilidade imediata, considerando a tipologia definida pela Área de Ensino da Capes. O produto educacional deve ser acompanhado de um relatório

da pesquisa, que contemple o processo de desenvolvimento e a avaliação da aplicação do produto, podendo ser construído como dissertação tradicional ou dissertação na forma de artigos (IFES, 2018).

Ressalta-se que o produto educacional deve ser planejado, desenvolvido e aplicado no contexto da prática, momento no qual deverá ser avaliado e analisado pelo mestrando. Todos os produtos devem estar focados na melhoria dos processos de ensino na Educação Profissional e Tecnológica, sejam em seus ambientes formais e não formais (IFES, 2018).

Diante do entendimento de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nucleador da formação (CONAE, 2010; DOURADO, 2015), neste estudo, consideramos essencial discutir os fundamentos teórico-metodológicos de pesquisas em educação profissional e tecnológica, tendo como foco de análise a relação educação geral e formação profissional, no que se refere às concepções de ensino médio integrado e currículo integrado, que são constituintes da identidade do ProfEPT, para o fortalecimento da identidade da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

### **3. Fundamentos teórico-metodológicos de pesquisas em educação profissional e tecnológica**

As concepções construídas no decorrer da história da relação educação geral e formação profissional vêm sendo ressignificadas à luz das demandas sociais, econômicas e culturais da atualidade, influenciando os fundamentos teórico-metodológicos de pesquisas em educação profissional e tecnológica.

No entanto, a concepção marxista que associa a relação entre educação geral e formação profissional com a educação tecnológica ou politécnica tem demonstrado maior inserção no discurso da política educacional para o ensino médio e educação profissional, no qual a escola tende a ser considerada como “espaço de inserção político-social e cultural, extrapolando a função – que vem assumindo na atualidade – de ser um dos principais instrumentos de certificação e credenciamento para ingresso e manutenção no mercado de trabalho” (MANFREDI, 2002, p. 59).

A escola pública, ao ser considerada como espaço de inserção político-social e cultural, possibilita que autores como Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) definam o papel do ensino médio como sendo o de recuperar a relação entre conhecimento e prática

do trabalho.

Isto significaria explicitar como a ciência se converte em potência material no processo de produção. Assim, seu horizonte deveria ser o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não se deveria, então, propor que o ensino médio formasse técnicos especializados, mas sim politécnicos (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 35).

Para Saviani (1989, p. 17), “a noção de politecnicia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Diz respeito aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho”. O autor afirma que a formação politécnica deve garantir o domínio desses princípios, desses fundamentos científicos.

Em sua proposta pedagógica para o ensino médio, Saviani (2007) defende a formação politécnica, na qual a relação entre educação e trabalho, ou seja, entre conhecimento e atividade prática, deve ser tratada de maneira explícita e direta, pois o saber tem uma autonomia relativa quanto ao processo de trabalho do qual se origina. Assim, o papel fundamental da escola de nível médio é o de recuperar essa relação entre conhecimento e prática do trabalho.

Trata-se, agora, de explicitar como o conhecimento (objeto específico do processo de ensino), isto é, como a ciência, potência espiritual, se converte em potência material no processo de produção. Tal explicitação deve envolver o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo (SAVIANI, 2007, p. 160).

Com fundamentação em Pistrak (2003), Saviani argumenta que o ensino médio deve recorrer ao recurso das oficinas, nas quais os estudantes manipulem os processos práticos básicos da produção.

O trabalho numa oficina escolar pode estar ligado ao estudo dos ofícios artesanais urbanos e rurais, seu valor específico no conjunto de nossa economia, da ideologia do artesão, etc. A oficina aparece, portanto, não como uma etapa inferior no caminho da grande indústria, mas como um campo imediato de experiência e de comparações (PISTRAK, 2003, p. 59).

Saviani (2007, p. 161) destaca que as oficinas não devem reproduzir na escola a especialização que ocorre no processo

produtivo. “O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas”.

Assim, a educação de nível médio tratará de se concentrar nos fundamentos científicos que dão base à multiplicidade de processos e técnicas da produção material.

Essa é uma concepção radicalmente diferente da que propõe um ensino médio profissionalizante, caso em que a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo (SAVIANI, 2007, p. 161).

Diante desse entendimento, a concepção de politecnia no ensino médio “implica a progressiva generalização do ensino médio como formação necessária para todos, independentemente do tipo de ocupação que cada um venha a exercer na sociedade” (*Ibid.*).

Nosella (2007, p. 150), ao explicar porque considera inadequada a expressão “educação politécnica”, defendida por vários educadores marxistas, argumenta que “é uma expressão que não traduz semanticamente as necessidades de educação da sociedade atual. Mais ainda, é uma expressão insuficiente para explicitar os riquíssimos germes do futuro da proposta educacional marxiana”.

Diante dessa compreensão, Ciavatta (2005), ao defender a formação integrada para o ensino médio e a educação profissional nos termos do Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004, relaciona a noção de politecnia ao sentido do termo “integrar”, abordado no sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos.

No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual / trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho

produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2005, p. 84).

Ciavatta (2005) enfoca o trabalho como princípio educativo, nos fundamentos gramscianos, como concepção pedagógica para a formação integral no ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio, ou seja, no ensino médio integrado.

Em Lodi (2006) podemos entender a relação entre o princípio educativo gramsciano e a construção de uma identidade orgânica:

Como diz Gramsci, essa identidade orgânica é construída a partir de um princípio educativo que unifica, na pedagogia, ethós, logos e técnos, tanto no plano metodológico quanto no epistemológico. Isso porque esse projeto materializa, no processo de formação humana, o entrelaçamento entre trabalho, ciência e cultura, revelando um movimento permanente do mundo material e social (LODI, 2006, p. 11).

Kuenzer (2002, p. 28) destaca que o princípio educativo tradicional na vertente humanista clássica defendido por Gramsci corresponde ao “domínio de conteúdos gerais, das ciências, das letras e das humanidades, saberes de classe, os únicos socialmente reconhecidos como válidos para a formação daqueles que desenvolverão as funções dirigentes”.

No debate sobre o ensino médio integrado, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 45) afirmam que “a integração do ensino médio com o 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 a educação geral e a formação profissional no ensino médio, visando à formação integral do ser humano, é apresentada como “condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes” (*Ibid.*).

Com fundamento na noção de politecnia e tomando o “trabalho como princípio educativo” para a organização do currículo, Ramos (2005) apresenta os pressupostos para o currículo do ensino médio integrado:

- a) conceba o sujeito como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive;
- b) vise à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho;
- c) tenha o trabalho como princípio educativo no sentido de

- que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes;
- d) seja baseado numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades;
- e) seja baseado numa pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos e esses evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros;
- f) seja centrado nos fundamentos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura (RAMOS, 2005, p. 108).

Diante desse desafio, Grabowski (2006) alerta que o ensino médio integrado possui uma dupla responsabilidade histórica, mais ainda quando se trata de uma política pública, comprometida com os trabalhadores, e de um projeto nacional popular: não gerar expectativas falsas para saídas da exclusão, do subdesenvolvimento e do desemprego; contribuir com a conscientização e instrumentalização dos trabalhadores para enfrentarem a exclusão do trabalho, do conhecimento e da cidadania.

É nesse sentido que a publicação do Decreto n. 5.154/2004 envolveu toda uma discussão sobre currículo integrado no contexto da produção de texto e no contexto da prática das pesquisas em educação profissional e tecnológica, (re)significando conceitos com vistas à superação da fragmentação do conhecimento e da dualidade historicamente constituída entre conhecimento geral e específico no ensino médio, visando à integração curricular do ensino médio com a educação profissional técnica de nível médio.

Nessa discussão, Moura (2007, p. 20) defende que uma formação voltada para a superação da dualidade estrutural cultura geral versus cultura técnica visa à formação de cidadãos capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, “para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando contribuir para a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos”.

No contexto da produção de texto, essas discussões vão culminar com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNGEB), Resolução CNE/CEB n. 4, de 13 de julho de 2010 e Parecer CNE/CEB n. 7/2010 (publicado no D.O.U. de 9/7/2010), que associa o discurso do currículo

integrado para o ensino médio, enquanto etapa responsável pela terminalidade do processo formativo da educação básica, a “uma formação com base unitária, no sentido de um método de pensar e compreender as determinações da vida social e produtiva; que articule trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da emancipação humana” (BRASIL, 2010, p. 35).

Salienta-se que a formação com base unitária, tendo o trabalho como princípio educativo, surge nas DCNGEB como proposta para organizar o currículo do ensino médio, numa perspectiva de reduzir a distância entre as atividades escolares e as práticas sociais, de modo a assegurar a integração entre os sujeitos, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura.

No contexto da prática das pesquisas em educação profissional e tecnológica evidencia-se o discurso do currículo integrado. As discussões partem dos estudos de Ramos (2005), ao considerar 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 de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender.

No currículo integrado, nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura os objetivos da produção, nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica. “A integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura” (RAMOS, 2005, p. 122).

Com relação à organização dos conhecimentos no currículo integrado, Ramos (2005) destaca que poderá ser em forma de disciplinas, projetos etc. Importa, entretanto, que não se percam os referenciais das ciências básicas, de modo que os conceitos possam ser relacionados de forma interdisciplinar, mas também no interior de cada disciplina, visando formar “pessoas que compreendam a realidade e que possam também atuar como profissionais” (RAMOS, 2005, p. 125).

Em nossa Tese de Doutorado sobre a política de ensino médio e educação profissional, defendemos que o currículo integrado é composto por uma rede de relações complexas, que envolve a formação humana integral, que considera a cidadania como centro do processo educativo, como forma de desenvolver as dimensões da formação integral do ser humano coletivo, individual, histórico e ecológico, que são sustentadas nos princípios

da solidariedade, ética, pluralidade cultural e sustentabilidade. O trabalho, a ciência, a cultura e o meio ambiente são caracterizados como eixos integradores do currículo que estão imbricados em relações socioambientais (GUIMARÃES, 2008).

Além disso, sintetizamos os princípios do discurso da integração curricular do ensino médio com a educação profissional técnica de nível médio:

- Compreensão da complexidade da relação entre política e prática curricular e, nela, a construção do conhecimento escolar;
- Compreensão da cidadania como o centro do processo educativo;
- Concepção de homem como ser histórico, social e ecológico, capaz de transformar a realidade em que vive;
- Concepção de educação em direitos humanos, visando o desenvolvimento social e emocional do homem;
- Concepção de trabalho como princípio educativo, permitindo a compreensão do significado econômico, social, ambiental, histórico, político e cultural das ciências, das tecnologias e das artes;
- Contextualização dos saberes escolares na articulação entre os saberes científicos e os saberes cotidianos;
- Abordagem interdisciplinar que considera a prática profissional como eixo integrador da relação conhecimentos gerais e específicos;
- Priorização nos fundamentos das diferentes tecnologias que caracterizam os processos produtivos;
- Integração entre ensino, pesquisa e extensão, tendo como eixos integradores o trabalho, a ciência, a cultura e o meio ambiente, numa perspectiva socioambiental. (GUIMARÃES, 2008, p. 76 - 77)

Consideramos que os processos educativos elaborados a partir desses princípios são entendidos no sentido de contribuir para a formação de cidadãos capazes de participar politicamente na sociedade, “atuando como sujeitos nas esferas pública, privada e no terceiro setor, espaços privilegiados da prática cidadã, em função de transformações que apontem na direção de uma sociedade justa e igualitária, numa visão de desenvolvimento humano sustentável” (GUIMARÃES, 2008, p. 73).

A partir dessas concepções de ensino médio integrado e currículo integrado de bases marxistas que têm constituído a identidade do ProfEPT, com vistas a fortalecer a identidade da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e que permeiam os fundamentos teórico-metodológicos da relação educação geral e formação profissional, procuramos compreender

os efeitos da política nos estudos teórico-metodológicos das pesquisas em educação profissional e tecnológica (EPT).

#### **4. Os efeitos da política nos estudos teórico-metodológicos das pesquisas em educação profissional e tecnológica**

A partir da análise da relação educação geral e formação profissional, este estudo assume a concepção de ensino médio integrado em sua relação dialética com o currículo integrado, que vem fundamentando as pesquisas em educação profissional e tecnológica.

Na compreensão dos efeitos da política nos estudos teórico-metodológicos das pesquisas em educação profissional e tecnológica (EPT), tendo como base a relação dialética ensino médio integrado-currículo integrado, inicialmente realizamos um mapeamento para a identificação do foco da pesquisa das 28 Dissertações desenvolvidas no Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do ProfEPT – IFPE *Campus* Olinda, conforme síntese presente nos Quadro 1 e 2, que subdivide as duas linhas de pesquisa.

Na linha de pesquisa “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)” sintetizada no Quadro 1, encontramos 11 Dissertações desenvolvidas no ProfETP IFPE *Campus* Olinda. Dessas 11 Dissertações, 05 têm como foco da pesquisa o Ensino Médio Integrado (45,45%), 04 têm os Cursos Técnicos Subsequentes como foco (36,36%), outras duas Dissertações (18,18%) têm como foco “Identidade Profissional” e “Biblioteca inclusiva”, que envolvem servidores e estudantes de todas as ofertas e modalidades de cursos.

**Quadro 1 – Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) –  
Dissertações do ProfETP IFPE Campus Olinda**

LINHA DE PESQUISA: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)			
Autor/Ano	Título da Dissertação	Produto Educacional	Foco da Pesquisa
Silva, Juliana de Cássia Maciel (2021)	A identidade dos técnicos em assuntos educacionais na articulação dos processos educativos do ensino profissional e tecnológico	<b>Categoria:</b> Instrumento informativo <b>Título:</b> Os Técnicos em Assuntos Educacionais: compreendendo o seu lugar de pertencimento na articulação dos processos educativos na educação profissional e tecnológica. Um instrumento informativo para a comunidade do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE)	Identidade Profissional dos Técnicos em Assuntos Educacionais (TAEs)
Lima, Koenigsberg Lee Ribeiro de Andrade (2021)	Design de uma prática profissional sistematizada no Curso Técnico Subsequente em Segurança do Trabalho	<b>Categoria:</b> Cartilha <b>Título:</b> Realizando Práticas Profissionais Apoiadas pela Aprendizagem Baseada em Problemas no Contexto do Curso Técnico em Segurança do Trabalho. Uma Cartilha Destinada aos Docentes e Equipe Pedagógica dos Institutos Federais.	Aprendizagem Baseada em Problemas no Curso Técnico Subsequente em Segurança do Trabalho
Nunes, Ada Verônica de Novaes (2021)	Biblioteca inclusiva: identificando estratégias e especificando recomendações para o suporte aos estudantes com deficiência visual no Ensino Profissional e Tecnológico	<b>Categoria:</b> Guia de Recomendações <b>Título:</b> Bibliotecas inclusivas: um guia de recomendação direcionado ao atendimento aos estudantes com deficiência visual no IFPE.	Biblioteca inclusiva para Estudantes com Deficiência Visual

Silva, Luciana Barbosa da (2021)	Contribuições do Pedagogia para o planejamento curricular do Ensino Médio Integrado	<b>Categoria:</b> Cartilha educativa <b>Título:</b> Planejamento Curricular do Ensino Médio Integrado: atuação do pedagogo nesse processo	Planejamento Curricular do Ensino Médio Integrado
Sá, Ivo Felix Gualberto de (2019)	Ensino de Inglês Instrumental no contexto da Educação Profissional e Tecnológica: princípios norteadores e práticas educativas	<b>Categoria:</b> Cartilha <b>Título:</b> Práticas de Inglês Instrumental no IFPE: um convite à reflexão	Ensino de Inglês Instrumental nos Cursos Técnicos Subsequentes
Santos, Taciana da Silva (2019)	Práticas docentes de enfermeiras que atuam na Educação Profissional e Tecnológica	<b>Categoria:</b> Cartilha <b>Título:</b> Metodologias ativas de ensino-aprendizagem	Prática Docente das Enfermeiras-Professoras no Curso Técnico Subsequente em Enfermagem
Santos, Daiana Sales de Freitas (2019)	A disciplina de Língua Inglesa no Ensino Médio Integrado: perspectivas de desenvolvimento de uma consciência intercultural crítica	<b>Categoria:</b> Sequência Didática <b>Título:</b> Sequência didática de língua inglesa: perspectivas de desenvolvimento de uma consciência intercultural crítica no ensino médio integrado	Língua Inglesa e Consciência Intercultural Crítica no Ensino Médio Integrado
Batista, João Paulo Monteiro (2019)	Educação financeira: contribuições de uma proposta de prática pedagógica integradora para o fortalecimento do ensino médio integrado	<b>Categoria:</b> Sequência Didática <b>Título:</b> Sequência Didática Interdisciplinar sobre Educação Financeira como Prática Integradora no Ensino Médio Integrado	Educação Financeira como Prática Integradora no Ensino Médio Integrado

Oliveira, Maria Luana Lopes de (2019)	As percepções de alunos do ensino médio integrado sobre a avaliação da aprendizagem	<b>Categoria:</b> Cartilha formativa <b>Título:</b> Avaliação da Aprendizagem - Superando a Lógica Excludente e Classificatória, refletindo sobre uma Avaliação Emancipatória	Avaliação da Aprendizagem no Ensino Médio Integrado
Almeida, Lucas Rodrigo Santos de (2019)	Leitura e tecnologia: uma proposta de criação de book trailers com discentes do curso técnico em computação gráfica subsequente do Instituto Federal de Pernambuco – Campus Olinda.	<b>Categoria:</b> Livro <b>Título:</b> Lendo e aprendendo! Aplicando as oficinas pedagógicas na criação de book trailers na Educação Profissional e Tecnológica	Leitura, Tecnologia e formação omilateral no Curso Técnico Subsequente em Computação Gráfica
Andrade, Débora Batista Maciel de (2019)	O jogo a partir da perspectiva crítico superadora nas aulas de educação física do ensino médio integrado: desafios e possibilidades	<b>Categoria:</b> Sequência Didática <b>Título:</b> O Jogo em Interdependência com a Influência da Mídia no Padrão de Beleza Corporal e os Transtornos Alimentares	Jogo nas Aulas de Educação Física no Ensino Médio Integrado

Fonte: Elaboração da autora (2022), com base nos bancos de dados do Repositório do IFPE (<https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/20>).

**Quadro 2 – Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) – Dissertações do ProfETP IFPE Campus Olinda**

<b>LINHA DE PESQUISA: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)</b>			
<b>Autor/Ano</b>	<b>Título da Dissertação</b>	<b>Produto Educacional</b>	<b>Foco da Pesquisa</b>
Nascimento Júnior, José Roberto do (2021)	As relações entre as concepções de formação integral e seus impactos no desenvolvimento das aulas: um estudo sob a ótica dos docentes de um Campus do Instituto Federal de Pernambuco	<b>Categoria:</b> Guia orientador <b>Título:</b> Formação integral do indivíduo: de que forma a concepção docente impacta na aula	Formação integral nos Cursos Técnicos Subsequentes
Silva, Márcio Lima Barros (2021)	O ensino da habilidade de fala da Língua Inglesa: possibilidades da abordagem lexical no Ensino Médio Integrado	<b>Categoria:</b> Cartilha pedagógica <b>Título:</b> O ensino da habilidade de fala da Língua Inglesa: possibilidades da abordagem lexical no Ensino Médio Integrado	Ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio Integrado

Silva, Vanessa Patrícia Sabino da (2021)	Práticas argumentativas em uma abordagem interdisciplinar no Ensino Médio Integrado	<b>Categoria:</b> Caderno de atividades pedagógicas <b>Título:</b> Caderno de atividades pedagógicas de práticas argumentativas em uma abordagem interdisciplinar no Ensino Médio Integrado	Práticas Argumentativas Interdisciplinares no Ensino Médio Integrado
Araújo, Erika Brito Oliveira de (2021)	A reestruturação do projeto pedagógico de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio e a formação integral: o legado do Decreto n. 5.154/2004	<b>Categoria:</b> Cartilha educativa <b>Título:</b> Trilhas para a Formação Humana Integral. Compreendendo a formação omnilateral para os estudantes do Ensino Médio Integrado a Educação Profissional de Nível Médio.	Formação Humana Integral no Ensino Médio Integrado
Lima Júnior, Ivanildo Alves de (2020)	O núcleo de gênero e diversidade e a população LGBTQIA+: rupturas, avanços e tensões no cotidiano de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	<b>Categoria:</b> Guia Acolhimento <b>Título:</b> Guia de Inclusão das Pessoas LGBTQIA+	Atuação dos Núcleos de Estudos em Gênero e Diversidade (NEGED)
Morais, Johana de Angelis Cavalcanti de (2020)	Gênero e diversidade sexual: as experiências de estudantes LGBTQI+ na Educação Profissional e os desafios no mundo do trabalho	<b>Categoria:</b> Cartilha de Atividades <b>Título:</b> Cartilha de Atividades LGBTQI+	Gênero e Diversidade Sexual nos Cursos Técnicos Subsequentes

Costa, Denise Pires de Oliveira (2020)	Educação Profissional e Tecnológica: avaliação do ensino como instrumento de gestão para a permanência escolar	<b>Categoria:</b> Instrumento de avaliação do ensino <b>Título:</b> Formulário de Avaliação do Ensino no Programa de Acesso, Permanência e Êxito - PROIFPE	Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência do Ensino Médio Integrado
Oliveira, Ana Cláudia Tabosa Mendes de (2020)	Educação estética nas práticas curriculares do Ensino Médio Integrado	<b>Categoria:</b> Caderno de Atividades <b>Título:</b> Caderno de Atividades Pedagógicas de Educação Estética no Ensino Médio Integrado	Educação Estética no Ensino Médio Integrado
Abreu, Juliane Marques Santiago de (2020)	Percepções de estudantes com deficiência sobre integração, acessibilidade e inclusão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Campus Recife	<b>Categoria:</b> Cartilha educativa <b>Título:</b> Esse Lugar é Meu! Combatendo Práticas Excludentes no Cotidiano Escolar de Estudantes com Deficiência	Integração, Acessibilidade e Inclusão de Estudantes com Deficiência nos Cursos Técnicos
Oliveira, Maria Dayana Lopes de (2020)	Ensino médio integrado e formação cidadã: o exercício do controle social a partir do acesso à informação pública	<b>Categoria:</b> Fanzine eletrônico <b>Título:</b> E-Zine Jovem Ligado	Formação Cidadã e Exercício do Controle Social no Ensino Médio Integrado

Bezerra, Edvania Kehrle (2019)	A implementação da ação afirmativa de cotas étnico-raciais no IFPE: um olhar sobre a Comunidade Quilombola do Castainho	<b>Categoria:</b> Intervenção temática; Vídeo de curta metragem <b>Título:</b> Produto 1: Interação Temática: uma experiência extensionista de aproximação do IFPE à Comunidade Quilombola do Castainho Produto 2: Trajetórias de José e Maria: (des)caminhos da escola	Ação Afirmativa de Cotas Étnico-Raciais para Acesso ao Ensino Médio Integrado
Castro, Angeline Santos (2019)	Ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica: a relação entre o currículo integrado e a prática pedagógica docente	<b>Categoria:</b> Proposta metodológica <b>Título:</b> Práticas pedagógicas orientadas ao ensino médio integrado à educação profissional: proposta metodológica para o fortalecimento de práticas integradoras	Currículo Integrado e Prática Pedagógica Docente no Ensino Médio Integrado
Silva, Katiucha Fernanda (2019)	A ética ambiental na formação cidadã do gestor ambiental	<b>Categoria:</b> Jogo didático-pedagógico <b>Título:</b> Jogo de RPG – O Desafio da Sustentabilidade. Role Playing Game (RPG) como estratégia pedagógica para trabalhar a temática ética ambiental	Ética Ambiental na Formação Cidadã do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental
Oliveira, Sheila Almeida de (2019)	A gestão democrática escolar e a contribuição do movimento estudantil	<b>Categoria:</b> Proposta de Gestão <b>Título:</b> Proposta de Gestão Democrática Escolar	Gestão Democrática e Movimento Estudantil

Melo Neto, Antonio Jesus Souza (2019)	A produção textual em linhas de argumentação como prática integradora no Ensino Médio Integrado	<b>Categoria:</b> Sequência Didática <b>Título:</b> Sequência Didática Interdisciplinar de Produção Textual Argumentativa no Ensino Médio Integrado	Produção Textual como Prática Integradora no Ensino Médio Integrado
Nunes, Denise Valéria Oliveira (2019)	Narrativas de mulheres-engenheiras sobre formação profissional e mundo do trabalho: reflexões e contribuições para o curso de Engenharia Civil de um Instituto Federal	<b>Categoria:</b> Videodocumentário <b>Título:</b> Narrativas de mulheres-engenheiras sobre formação profissional e mundo do trabalho: reflexões e contribuições para o curso de Engenharia Civil de um Instituto Federal	Currículo e Violência Simbólica de Gênero no Curso de Bacharelado em Engenharia Civil
Silva, Cláudia Maria Bezerra da (2019)	Formação continuada do professor da educação profissional técnica de nível médio	<b>Categoria:</b> Proposta de formação continuada <b>Título:</b> Diálogos na Educação Profissional Técnica de Nível Médio	Formação Continuada do Professor no Ensino Médio Integrado

Fonte: Elaboração da autora (2022), com base nos bancos de dados do Repositório do IFPE (<https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/20>).

Na linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”, sintetizada no Quadro 2, encontramos 17 Dissertações desenvolvidas no ProfETP IFPE *Campus* Olinda. Dessas 17 Dissertações, 10 têm como foco da pesquisa o Ensino Médio Integrado (58,82%), 02 têm os Cursos Técnicos Subsequentes como foco (11,76%), outras três Dissertações (17,65%) têm como foco “Núcleos de Estudos em Gênero e Diversidade”, “Integração, Acessibilidade e Inclusão de Estudantes com Deficiência” e “Gestão Democrática e Movimento Estudantil”, que envolvem estudantes de todas as ofertas e modalidades de cursos.

Considerando que, das 28 Dissertações desenvolvidas no Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do ProfEPT – IFPE *Campus* Olinda, 15 Dissertações (53,57%) apresentam como foco da pesquisa o ensino médio integrado em sua relação dialética com o currículo integrado, inferimos que as pesquisas estão fortalecendo a identidade da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (IFES, 2018).

Como fundamento teórico-metodológico, as concepções são de base marxista e, na discussão da relação educação geral e formação profissional, utilizam como referência autores como: Demerval Saviani, Paolo Nosella, Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Dante Moura, Gabriel Grabowski, Acácia Kuenzer, Lucia Helena Lodi, Silvia Maria Manfredi, Edilene Guimarães, dentre outros; em consonância com o Item 3 deste estudo que discute os fundamentos teórico-metodológicos de pesquisas em educação profissional e tecnológica.

As pesquisas desenvolvidas são fundamentadas no método dialético e possuem abordagem qualitativa, são de natureza exploratória e propositiva, e adotam os métodos investigativos de estudo de caso, pesquisa narrativa, pesquisa participante e pesquisa ação. Utilizam como procedimentos a pesquisa bibliográfica e documental, e a pesquisa de campo, com coleta de dados a partir da aplicação de questionários, entrevistas e observação participante. Para tratamento dos dados, são utilizadas: análise de conteúdo; análise de narrativas; análise interpretativa; análise do discurso francesa; análise estatística descritiva.

Os Produtos Educacionais são apresentados como resultados das pesquisas desenvolvidas, e formatados nas seguintes categorias: Instrumento informativo; Cartilha pedagógica;

Cartilha de atividades; Guia de recomendações; Guia orientador; Guia de acolhimento; Sequência didática; Livro; Caderno de atividades pedagógicas; Instrumento de avaliação do ensino; Fanzine eletrônico; Intervenção temática; Vídeo de curta metragem; Videodocumentário; Proposta metodológica; Proposta de gestão; Proposta de formação continuada; Jogo didático-pedagógico.

Por meio da análise das 28 Dissertações, da observação participante dos Exames de Qualificação e Defesa, e da observação participante das atividades desenvolvidas na Disciplina Metodologia de Pesquisa, compreendemos que os efeitos da política nos estudos teórico-metodológicos das pesquisas em educação profissional e tecnológica (EPT) estão relacionados a efeitos de primeira ordem como provocadores de mudanças na prática investigativa (BALL, 1994), com vistas à superação da fragmentação do conhecimento com a adoção de concepções de base marxista da relação educação geral e formação profissional, que têm fundamentado as pesquisas e fortalecido os aspectos epistêmicos e procedimentais das Dissertações desenvolvidas no Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do ProfEPT – IFPE *Campus* Olinda, com fundamento teórico-metodológico numa perspectiva crítica e emancipatória.

## **5. Considerações finais**

Os resultados deste estudo indicam os desafios dos estudos teórico-metodológicos para fundamentar as pesquisas em educação profissional e tecnológica (EPT), em sua relação com a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, com vistas a contribuir efetivamente para o contexto da prática investigativa e para o desenvolvimento de Produtos Educacionais que possam ser usufruídos por profissionais da educação básica, para a melhoria da qualidade da gestão educacional e do processo ensino e aprendizagem.

O Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020, com suas ações estratégicas na Área de Ensino da Capes e ofertas de cursos de mestrados profissionais, têm provocado efeitos de primeira ordem referentes às mudanças na prática da pesquisa em educação profissional e tecnológica (BALL, 1994), relacionadas ao desenvolvimento de Produtos Educacionais com aplicabilidade no contexto da prática educativa, exigindo dos docentes e mestrados do ProfEPT o enfrentamento das dificuldades inerentes à utilização de métodos e técnicas em consonância com as diretrizes da Rede

Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que têm como prioridade a oferta do ensino médio integrado, os princípios da formação integral como concepção pedagógica, a permanência e o êxito de estudantes, como elementos fundamentais para garantir a inclusão social.

Conclui-se que os processos de materialização da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (BRASIL, 2016), com ações estratégicas em nível de pós-graduação *stricto sensu*, como a aprovação pela da Capes, em 2016, do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), com o objetivo de atingir a Meta 16 do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, têm provocado efeitos de segunda ordem referentes aos impactos das mudanças nos padrões de acesso social (BALL, 1994), que têm garantido o acesso a uma formação pública, gratuita e de qualidade social, em nível de pós-graduação *stricto sensu*, aos profissionais da educação básica brasileira.

## 6. Referências

- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como política pública**. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- BALL, Stephen J. **Educational reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, Stephen J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, p.99-116, jul./dez. 2001.
- BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o Pós-Estado do Bem-Estar. Tradução de Alain François, com revisão técnica de Lucíola Licineo de C.P. Santos. **Educ. Soc.**, Campinas-SP, vol. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez. 2004.
- BALL, Stephen J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (org.) **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 21-53.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. (org.). **Reforming education & changing school: case studies in policy sociology.** London/New York: Routledge, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010, aprovado em 7 de abril de 2010.** Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica – CNE/CEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 654, de 22 de maio de 2017.** Homologa o Parecer CNE/CES nº 34/2017, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação - CNE. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasília, DF, 2016.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPg 2011-2020.** Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília, DF: CAPES, 2010. 2 v.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área: Ensino.** Diretoria de Avaliação. Brasília, DF: CAPES, 2016.

CIAVATTA, Maria. A Formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. CONAE 2010. Construindo o Sistema Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. **Documento final.** Brasília, DF: MEC, 2010.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. CONAE 2014. **Documento final.** Brasília, DF: MEC, 2015.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: concepções e desafios. **Educ. Soc.,** Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano nacional de educação: o epicentro das políticas de estado para a educação brasileira.** Goiânia: Editora da

Imprensa Universitária, ANPAE, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 21-56.

GRABOWSKI, Gabriel. Desenvolvimento local e regional & ensino médio integrado à educação profissional. In: BRASIL, Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino médio integrado à educação profissional: integrar para que?** Brasília: MEC/SEB, 2006. p. 67-84.

GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais e a organização da cultura**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1991.

GUIMARÃES, Edilene Rocha. **Política de ensino médio e educação profissional: discursos pedagógicos e práticas curriculares**. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3968>. Acesso em: 19 fev. 2022.

IFES. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. **Resolução CONSUP nº 022, 13 de julho de 2018**. Aprova o Regulamento do Programa do Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Vitória, ES: IFES, 2018.

KUENZER, Acácia Z. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LODI, Lucia Helena. Ensino médio integrado: uma alternativa de educação inclusiva. In: BRASIL, Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino médio integrado à educação profissional: integrar para que?** Brasília: MEC/SEB, 2006. p. 9-16.

LOPES, Alice Casimiro. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n. 2, p. 33-52, Jul/Dez 2006.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 12, n. 16, ago. 2018.

MAINARDES, Jefferson; FERREIRA, Márcia dos Santos; TELLO, César. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (org.) **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

p. 143-172.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educ. Soc.**, Campinas-SP, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. **A Análise das políticas públicas**. Tradução Agemir Bavaresco e Alceu R. Ferraro. Coleção Desenvolvimento Social. N.3. Pelotas: EDUCAT, 2002.

MOURA, Dante. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, vol. 2, 2007.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

PISTRAK, Moisei. **Fundamentos da escola do trabalho**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção de politécnia**. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde/ Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

SAVIANI, Demerval. Trabalho Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

STAKE, Robert E. **A Arte da Investigação com Estudo de Caso**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.