

FORMAÇÃO DOCENTE NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Isaete Bezerra de Alencar¹
Elza Ferreira Santos²

RESUMO

O presente artigo é o esboço teórico de uma pesquisa intitulada “Formação e Saberes Docentes para Educação Profissional e Tecnológica”, que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), *Campus* Aracaju. Objetiva analisar, pontualmente, a formação docente para atuar no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), mediante um projeto societário em disputa. Pautou-se em uma pesquisa bibliográfica sistematizada para articulação do referencial teórico segundo autores marxistas e significativos para os estudos sobre a EPT. Neste sentido, trará desde a Educação Profissional e Tecnológica em seu campo social e histórico no Brasil, e posteriormente, a criação dos Institutos Federais e do Ensino Médio Integrado (EMI); e o projeto societário em disputa que permeia a EPT, o *locus* e as condições de trabalho dos professores desta modalidade e os eixos estruturantes para formação inicial a continuada. Este trabalho é relevante, uma vez que nos incita a refletirmos criticamente desde a formação dos professores que estão inseridos nesta modalidade de ensino, à acepção de educação dos projetos hegemônico e contra hegemônico propostos pelos nossos dirigentes. Em suma, debater este tema convergindo com a proposta do EMI é assumir que a formação humana integral e onmilateral, na perspectiva da politecnia, que contribui para formar sujeitos emancipados, perpassa pela formação do educador.

Palavras-chave: Formação docente, Educação profissional e tecnológica, Projeto societário.

INTRODUÇÃO

O presente artigo decorre dos estudos e debates acerca de abordagens pelas quais temos nos interessados nos últimos anos: Os princípios que norteiam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Aqui, no corpo desse trabalho, esse interesse se

¹¹ Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS) Campus Aracaju, Especialista em Docência para Educação Profissional e Tecnológica, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES) em 2021, Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica, pelo Instituto Superior de Educação de Floresta (ISEF) em 2010, Licenciada em Pedagogia, pelo Instituto Superior de Floresta (ISEF) em 2008. Pedagoga-Área do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). Membro do grupo de pesquisa Educação Profissional e Tecnológica (CNPq/IFS). E-mail: isaletebezerra@ifba.edu.br / alencarisalete@gmail.com.

²² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) em 2013, Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa (ULHT) em 2006, Licenciada em Letras pela UFS em 1993. Professora Titular do Instituto Federal de Sergipe (IFS), Docente do quadro permanente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT/IFS). Líder do grupo de pesquisa Educação Profissional e Tecnológica (CNPq/IFS). E-mail: elza.ferreira@ifs.edu.br;



relaciona com uma proposta que estamos elaborando, a saber: “Formação e Saberes Docentes para Atuação na Educação Profissional e Tecnológica.

Para tal feito, recorreu-se à pesquisa bibliográfica para teorizar e fundamentar as categorias selecionadas e à interpretação dessas categorias correlacionando-as à proposta de formação continuada para/com os docentes.

Assim sendo, este artigo está sistematizado em duas sessões, além da introdução e considerações finais. Na primeira sessão, situaremos a Educação Profissional e Tecnológica em seu campo social e histórico no Brasil, e posteriormente, a criação dos Institutos Federais e do Ensino Médio Integrado (EMI); na segunda, abordaremos o projeto societário em disputa que permeia a EPT, o *locus* e as condições de trabalho dos professores desta modalidade e os eixos estruturantes para formação inicial a continuada.

1. Compreendendo a Educação Profissional no Brasil

A história da Educação Profissional da rede Federal tem seu marco legal em 1909, com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, através do Decreto nº 7.566. No referido decreto, foram instituídas 19 escolas de aprendizagem de ofícios, nas várias unidades da Federação, destinados aos pobres e humildes. Elas eram semelhantes aos Liceus de Artes e Ofícios e voltados ao ensino industrial, custeado pelos Estado brasileiro (MOURA, 2007).

Posteriormente, em 1942 sob o Estado Novo, tem-se a Reforma do Ensino Industrial, em seguida sua verticalização em 1978, sob o regime militar inicia a transformação das Escolas Técnicas Federais em CEFETs, em 1996 com a LDB nº 9394/96 é instituído o termo Educação Profissional, até chegar em 2008 com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) que atribui ao ensino profissional o termo Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Notadamente, a EPT no Brasil, tem, portanto, em seus primórdios a perspectiva assistencialista, com o objetivo de amparar os órfãos e os demais desvalidos, e uma dualidade estrutural e funcionalidade como marcas da educação profissional em nosso país (MOURA, 2007).

Após quase um século de Educação Profissional (EPT) o Ministério da Educação (MEC) cria os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFs) que fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, instituída pela Lei nº 11.892/2008, apresentando alguns objetivos, dentre eles:

- I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;
- II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;
- III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;
- IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;
- V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e
- VI - ministrar em nível de educação superior [...] (BRASIL, 2008)

Os Institutos Federais estão organizados em *multicampia* e possuem uma organização pedagógica verticalizada, da educação básica à educação superior. Ela permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem os espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado (PACHECO, 2010). Ou seja, a proposta da *multicampia* intenciona a ascensão do estudante desde à educação básica – através do ensino médio – à educação superior.

Merece destaque também a oferta do Ensino Médio Integrado, que foi constituído pelo Decreto nº 5.154/04, sendo este ocasionado pelo recrudescimento de discussões efervescentes durante a década de 2000 acerca do Decreto nº 2.208/97, em especial no tocante à separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional (BRASIL, 2007).

XXX

Foi durante os anos de 2003 a 2004 que os setores educacionais vinculados à educação profissional, especialmente os sindicatos e pesquisadores da área, debateram e construíram documentos norteadores entre o ensino médio, educação profissional e o ensino médio integrado. Foram retomados os debates sobre a educação politécnica, a formação humana integral ou formação humana integrada, a *omnilateralidade* e a escola unitária, concepções base da educação profissional.

Sobre a educação politécnica, “compreendendo-a como uma educação unitária e universal destinada à superação da dualidade entre cultura geral e cultura técnica e voltada para “o domínio dos conhecimentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno” (Saviani, 2003, p.140, *apud* Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005, p. 42); sem voltar-se única e exclusivamente para formação profissional *stricto sensu*, ou seja, para a formação dos cursos técnicos específicos. A Educação profissional articulada ao ensino médio defendida por Moura (2010) baseia-se na integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, cabendo aos IFs garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas prioritariamente à forma de cursos integrados (BRASIL, 2008).

No tocante à formação humana integral ou formação humana integrada, advinda de um compromisso ético-político em prol da edificação de uma sociedade mais justa e igualitária, compreende-se por:

A idéia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão técnica do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científicotecnológica e na sua apropriação histórico-social. (BRASIL, 2007, p. 41)

Por conseguinte, a *omnilateralidade* defendida por Ciavatta (2005 e 2014) é a formação do ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica. O sentido desta formação remota a educação socialista que pretendia ser *omnilateral* no sentido de formar o ser humano na sua integridade física, mental, cultural, política, científica-tecnológica (CIAVATTA, 2005). Deste modo, pensar à formação do ser humana é pensar em sua “totalidade”.

Por esse ângulo, é salutar esclarecer quais são os princípios basilares que norteiam a concepção do ensino médio integrado na educação profissional e tecnológica brasileira, para posteriormente, contextualizarmos essa forma de articulação ao ensino médio, como lócus do trabalho docente.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010) evocam dois pressupostos no entendimento sobre o EMI, que são: o primeiro, o ensino médio, como educação básica, dentro da concepção de escola unitária e da educação politécnica, que necessitam de uma luta sistemática e permanente e de mudanças estruturais de nossa sociedade; e o segundo pressuposto, é que a educação básica de nível médio, como direito social universal, é condição à formação

profissional que atenda aos requisitos do mundo do trabalho e de um trabalhador apto a lutar por sua emancipação. Em suma, como dizem Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010), é superar a formação profissional como adestramento e adaptação às demandas do mercado e do capital.

Neste sentido, podemos nos aproximar da escola unitária gramsciana, pois:

... uma escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades intelectuais. (GRAMSCI, 2016, p. 34).

Já sobre o contexto de educação politécnica Rodrigues (2006) também contribui afirmando que diz existe um consenso entre os educadores de educação e trabalho, cujo o conceito de educação politécnica foi esboçado inicialmente por Marx, em meados do século XIX. A concepção de educação politécnica seria uma “combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual, os exercícios corporais e a formação politécnica elevará a classe operária acima dos níveis das classes burguesa e aristocrática” (MARX, 1983, p. 60, apud RODRIGUES, 2002). E ainda segundo Rodrigues (2002), nessas indicações, encontra-se o embrião fundamental do trabalho como princípio educativo.

Ainda no campo da reflexão-ação-reflexão, a aprendizagem significativa converge com o ideário do EMI, pois é “aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe” (MOREIRA, 2011). Ou seja, reconhecer e estabelecer vínculo com o que o estudante já sabe, conhecimento prévio, e possibilitar que este tenha acesso a conhecimentos mais elevados e contextualizados, relacionando a cultura, a estética, a política, o mundo do trabalho, etc. Corrobora com o tipo de formação que coloca o filho do trabalhador como protagonista de um projeto de sociedade, não como coadjuvante desse.

2. Educação Profissional e Tecnológica: um projeto societário em disputa

Traçada a gênese da EPT à criação dos IFs e do Ensino Médio Integrado no Brasil, trataremos nesta seção de uma análise acerca do tipo de projeto societário que a nossa educação em geral e a educação profissional e tecnológica está a serviço, é crucial, pois, o entendimento e a diferenciação das acepções hegemonia e contra hegemonia na educação, portanto:

[...] as teorias pedagógicas dividem-se em dois grandes grupos: aquelas que procuram orientar a educação no sentido de conservação da sociedade em



que se insere, mantendo a ordem existente; e aquelas que buscam orientar a educação tendo em vista a transformação da sociedade posicionando-se contra a ordem existente. As primeiras são chamadas “**pedagogias hegemônicas**” porque, correspondendo aos interesses dominantes, tendem a hegemonizar o campo educativo. As segundas denominam-se “**pedagogias contra-hegemônicas**” porque correspondem aos interesses dominados buscando transformar a ordem vigente. (**Grifos da autora**) (SAVIANI, 2008,p.1)

Tanto o projeto hegemônico quanto o projeto contra hegemônico (SAVIANI, 2008) são projetos societários em disputa e estão em polos ativos extremos. Enquanto o primeiro, atende aos anseios do capital, da classe dominante, da elite; o segundo, é um projeto de uma sociedade justa e igualitária, em que a classe trabalhadora tenha as mesmas condições que os filhos ou donos do capital.

Para o projeto hegemônico, a centralidade é a dimensão econômica, que aliada aos interesses do capital visa o constante fortalecimento do mercado. Em suma, a sociedade da qual fazemos parte, a sociedade capitalista, gira em torno desse modo de produção, neste sentido, o projeto educacional é formar para o mercado de trabalho (MOURA, 2014). Um mercado de trabalho que oferta oportunidades desiguais e até excludentes, que não prioriza a educação do trabalhador ou do filho deste.

Nessa sociedade que centraliza a dimensão econômica, o pensamento crítico, autônomo, emancipado e questionador precisa ser rechaçado. E o contrário também é válido, políticas e ações que conservem a formação para o mercado, precisam ser mantidas.

Outro ponto a destacar é que a formação humana na e para a lógica capitalista, é única e exclusivamente, alicerçada em conhecimentos técnicos científicos específicos, sem compreender as relações desses com outras áreas, ou seja, é a formação pautada na unilateralidade.

Por outro lado, a educação contra hegemônica Moura (2014) desloca a centralidade da dimensão econômica para a dimensão humana, ou seja, do interesse única exclusivamente do capital para o trabalho e os trabalhadores, não desprezando, no entanto, a dimensão econômica. Porém, a economia e o produto desta, são controlados socialmente e não por uma pequena parcela da população.

Nesta perspectiva, a educação tem um papel radicalmente diferente e até antagonico, não elimina a necessidade do conhecimento técnico científico de uma

determinada área, implica, pois, compreender outras áreas, a relação entre homem-natureza.

Esse projeto defende a concepção de formação plena do sujeito, ou seja, a formação integrada, que defendemos ao longo dessas seções, em que o sujeito tenha o conhecimento técnico científico específico em determinada área, mas que consiga relacionar esse conhecimento com todas as outras áreas, é isso que vai lhe permitir compreender a totalidade social que ele está inserido para que possa ser autônomo, crítico e emancipado da sociedade que vive.

Para isso, a comunidade acadêmica (gestores, pais, estudantes, professores, etc), em especial o professor, precisa ter a clareza que a formação a que se propõe não visa formar um cidadão apto somente a criticar, mas que possua conhecimento técnico científico específico em qualquer nível, do elementar ao mais elevado. Sintetizando, não é somente dominar e ensinar conteúdos e técnicas, já que é condição *sine qua non* para um bom professor, a práxis pedagógica precisa possibilitar a ação-reflexão-ação em prol da emancipação humana. É buscar pois, alicerçados nos princípios do próprio EMI fomentar estratégias/atividades que visem a formação do estudante, como por exemplo, através da inter/transdisciplinaridade no currículo.

O que se coloca é a perspectiva de uma formação integral ou plena, nas perspectivas da *omnilateralidade*, escola unitária e da politecnicidade, é esse sujeito que tem sim o conhecimento específico em profundidade, mas não somente este, a totalidade implica conhecer a relação deste conhecimento com outras áreas.

3. Sobre os professores da educação profissional e tecnológica

Inicialmente, é importante destacar que ao analisar o trabalho docente no campo da EPT é imprescindível refletir sobre o papel da educação geral e da própria EPT:

[...] se que não é possível pensar na docência em geral e, em particular, no campo da educação profissional, sem refletir sobre o papel da própria da educação em geral e, especificamente, da educação profissional, na formação de adolescentes, jovens e adultos na sociedade brasileira, cuja condição de classe dos sujeitos (ou fragmento de classe) define a trajetória na educação escolar, ou ainda, a exclusão dessa dimensão educacional.
(MOURA, 2014.p.13)



Pois, é nesse espaço dual e palco de contradições e disputas políticas - que é a educação profissional - em torno da formação humana que o professor atua. Sendo através da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, também conhecida como Rede Federal, cuja ampliação, interiorização e diversidade de oferta se dá em todos países, que houve um aumento expressivo de servidores atuando nos Institutos Federais.

O ingresso no cargo de Professor da EPT, pelo menos nos IFs, se dá até então, pelas vias concurso público ou contratação temporária. O Plano de Carreiras e Cargos (PCC) desses profissionais é regulamentado pela Lei nº 12.772, de 28/12/12. Sendo que nos IFs apesar dos concursos serem a carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, composta pelos cargos de provimento efetivo de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e existem professores que pertencem a Carreira de Magistério Superior, composta pelos cargos, de nível superior, de provimento efetivo de Professor do Magistério Superior. O que implica dizer, que na prática os professores EBTT atuam nos níveis médio e superior e suas respectivas formas, em detrimento dos professores do Magistério Superior, que atuam somente no Nível Superior.

Esclarecido este o ponto anterior, é, portanto, válido observar a pluralidade de formação inicial dos professores da EPT e dos IFs, que variam desde a licenciatura, o bacharelado e o tecnólogo. Profissionais que nem sempre atuaram em outras instituições de ensino, ou não tiveram formação inicial para o ensino ou ainda que não tiveram formação continuada para atuar na educação profissional e tecnológica.

Se por um lado, o ingresso de sujeitos de formações distintas e suas respectivas titulações pode influenciar satisfatoriamente na qualidade de ensino oferecido pelos IFs, o mesmo motivo, pode ser alvo de críticas justamente porque esses profissionais não detêm de saberes concernentes à atividade docente, restando à Instituição implementar programas de formação pedagógica, além dos próprios professores terem iniciativa e interesse em conhecer a área que atuam.

Moura (2014) categoriza alguns espaços do trabalho do professor da EPT, advertindo que as discussões sobre Educação Profissional e Tecnológica não podem se restringir ao interior da Rede Federal, por pelo menos dois motivos. Um de ordem prática, pois não é nessa rede que está a maior matrícula do país, inclusive, com toda ampliação do EMI da Rede Federal é em torno de 2% (matrícula), enquanto que a maiores matrículas estão centradas nas redes municipal e estadual de ensino; e a outra de ordem ético-política, que decorre da primeira, a instituição educacional pública tem um compromisso social e o



posicionamento de luta de classe que defende a universalidade. Deste modo, é válido dizer que a natureza da formação para os professores que esteja em defesa do projeto societário contra hegemônico também seja universal.

4. Uma proposta de formação continuada: núcleos estruturantes

Primeiro, os conhecimentos específicos de uma determinada área de formação, são conhecimentos essenciais e irrenunciáveis; segundo, uma formação didático-política e pedagógica e terceiro, o diálogo constante entre os conhecimentos da área específica, da área didático-política e pedagógica e entre o mundo do trabalho, ou seja, entre a sociedade de uma maneira em geral, e as relações entre trabalho e educação (MOURA, 2014).

Alguns eixos estruturantes possibilitam ao professor atuar na formação dos estudantes de uma perspectiva contra hegemônica. Por que são estruturantes? Ainda segundo o autor, ninguém ensina o que não sabe; mas apenas dominar o conhecimento específico não é suficiente para que ele saiba ensinar, são necessárias a formação didática e a formação político-pedagógica, para que tenha clareza da relação desses conhecimentos específicos com a realidade que os estudantes estão inseridos.

Portanto, apenas conhecimentos da área específica não são suficientes, porque os desafios para o Professor da EPT, não estão somente relacionados ao que e como ensinar, mas ao que ensino e aprendido, produz efeitos formadores na humanidade, e Moura (2014) por fim, apresenta outra dimensão, a dimensão ético-política da formação humana, essencial e irrenunciável. Assim, o projeto de formação emancipatória da classe trabalhadora passa obrigatoriamente por um processo de formação de professores que possa atuar nessa perspectiva.

5. Considerações Finais

Deste modo, estudar a formação docente no âmbito da educação profissional e tecnológica é ter a compreensão crítica desta modalidade de ensino, ao tempo que problematiza o projeto societário em disputa em convergência, inclusive, com a atuação e a formação dos professores e a que tipo de formação humana esses profissionais vislumbram. É preciso implementar no chão dos IFs deste país o itinerário formativo para a docência que resguarde o compromisso ético-político assumido com o projeto de formação humana



integrada, que expurga e supera a concepção de ser humano dividido historicamente pela natureza do trabalho (quem executa e quem planeja).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 29.jan.2021

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio.** Documento Base. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf > Acesso em: 29.jan.2022

CIAVATTA, Maria. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *Revista Trabalho Necessário*, 3(3). <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>. Disponível em: < <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>> Acesso em: 25 nov. 2021

_____, Maria. O Ensino Integrado, A Politecnia e a Educação Omnilateral. Por Que Lutamos? / The integrated education, the polytechnic and the omnilateral education. Why do we fight?. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Disponível em: < <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>> Acesso em: 04 ago.2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; e RAMOS, Marise Nogueira (Orgs.) **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** 2ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010..

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M., & Ramos, M. (2005). A GÊNESE DO DECRETO N. 5.154/2004 um debate no contexto controverso da democracia restrita. *Revista Trabalho Necessário*, 3(3). <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p4578>. Disponível em: < <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4578>> . Acesso em: 30.jan.2022

GRAMSCI, Antônio. Cadernos do cárcere: Antonio Gramsci: os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho; coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. v. 2. Rio de Janeiro: **Civilização Brasileira**, 2016.

MOREIRA, Marco Antônio. Teorias de aprendizagem. São Paulo: **E.P.U. Ltda.** 2.ed. São Paulo, 2011.

Moura, Dante Henrique. (2008). Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. *HOLOS*, 2, 4–30. <https://doi.org/10.15628/holos.2007.11>. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>> Acesso em: 25 nov. 2021.

_____. Trabalho e Formação Docente na Educação Profissional. Natal: IFRN, 2014. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/livros-para-download/trabalho-e-formacao-docente-na-educacao-profissional-dante-moura>> . Acesso em: 25 nov. 2021.



____ MOURA. Algumas possibilidades de organização do ensino médio a partir de uma base unitária: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **IN: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais** Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7177-4-2-algumas-possibilidades-organizacao-ensinomedio-dante-henrique/file> > Acesso em: 29 nov. 2021.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os Institutos Federais : uma revolução na educação profissional e tecnológica.** – Natal : IFRN, 2010.

RODRIGUES, José. (2012). Celso Suckow da Fonseca e a sua <i>“História do ensino industrial no Brasil”</i>. *Revista Brasileira De História Da Educação*, 2(2 [4]), 47-74. Recuperado de <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38722>. Disponível em: < <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38722>>. Acesso em: 25 nov.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado.** 2007. Disponível em: < http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf>. Acesso em: 29.jan.2022

SAVIANI, Demerval. Teorias Pedagógicas Contra-Hegemônicas no Brasil. *Ideação*, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 11–28, 2000. DOI: 10.48075/ri.v10i2.4465. Disponível em:< <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4465>> . Acesso em: 1 ago. 2022.