

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT20.019](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT20.019)

ASPECTOS DO ENSINO INTEGRADO NOS PRODUTOS EDUCACIONAIS GERADOS PELO PROGRAMA DE MESTRADO PROFEPT A ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO¹

Rosane de Brito Fernández Garcia

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul - IFMS, rosane.garcia@ifms.edu.br.

Azenaide Abreu Soares Vieira

Professora do ProfEPT do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul - IFMS, azenaide.vieira@ifms.edu.br.

RESUMO

Esta pesquisa objetiva analisar os aspectos do Ensino Integrado contemplados nos Produtos Educacionais gerados pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) aos estudantes do Ensino Médio Integrado. Para isso, realizou-se pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo descritiva. A geração dos dados ocorreu mediante estudo documental. Utilizou-se o método de pesquisa de Análise Textual Discursiva com os seguintes procedimentos de tratamento de dados: unitarização, categorização, descrição, interpretação e argumentação. Os aspectos do ensino integrado constituem embasamento teórico da investigação. O estudo aponta que o aspecto apreciação da apropriação do saber ainda não

1 A presente pesquisa é um recorte da pesquisa de mestrado intitulada Contribuições dos produtos educacionais do ProfEPT para a formação integral do estudante do Ensino Médio Integrado, aprovada pelo comitê de ética CAAE 36649220.8.0000.5162.

está totalmente alinhado ao que propõem os referenciais teóricos que embasam as propostas pedagógicas do Ensino Integrado, às Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica e à Pedagogia Histórico Crítica. Este foi identificado em apenas 53,48% dos produtos analisados. Disso conclui-se que possivelmente há um entendimento de que a etapa em que o estudante sistematiza ciência, teoria e prática, e manifesta o que apreendeu de forma sintética, ou seja, sistematizando o conhecimento adquirido, dentro de uma visão de totalidade, comumente expressa por meio de instrumentos de avaliação, seria o fim do ciclo do conhecimento. Isso evidencia que teoria e prática ainda estão em fase de aproximação e que este aspecto demonstra-se passível de mais estudo, reflexão, melhor compreensão e aprofundamento.

Palavras-chave: Aspectos do Ensino Integrado. Produtos educacionais. Ensino Médio Integrado. ProfEPT.

INTRODUÇÃO

O ProfEPT é um programa de pós-graduação *stricto sensu* em rede nacional no nível de mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Surgiu pela grande demanda por qualificação nos quadros de pessoal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que em 2012 possuía 25.437 docentes e 19.589 técnicos administrativos, sendo que apenas possuíam pós-graduação *stricto sensu* 44,6% dos professores (10,2% doutores e 34,4% mestres) e 3,0% dos técnicos (0,2% doutores e 2,8% mestres) e que o maior número de doutores se concentrava na área de Engenharias, com produção científica ainda muito incipiente no contexto da educação profissional (FREITAS; SOUZA, 2017). Contemplou todas as regiões do Brasil para oferecer formação em Educação Profissional e Tecnológica para graduados das diversas áreas de conhecimento. Formulado para valorizar, fortalecer, defender e consolidar a Rede Federal no processo de construção de sua identidade com base na Lei nº 11.892/2008.

Por meio da pesquisa voltada para a Educação Profissional e Tecnológica, para o mundo do trabalho, o mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica visa produzir conhecimento organizado para viabilizar a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem e desenvolver produtos educacionais que se materializem como ferramenta didático-pedagógica, de forma a estabelecer relação entre o ensino e a pesquisa na formação docente (PASQUALLI; VIEIRA; CASTAMAN, 2018). A criação de produto educacional pelo mestrando deve ser de aplicabilidade imediata em contexto de Educação Profissional, assim como uma dissertação ou artigo que abranja o processo de desenvolvimento e validação do produto construído.

Conforme preconiza o anexo ao Regulamento Geral do Mestrado ProfEPT, é relevante que o foco das pesquisas de professores e mestrandos recaia em grande número, no currículo integrado e no Ensino Médio Integrado, pois, pela lei de criação dos Institutos Federais, os estudantes de nível médio têm garantia de 50% das vagas ofertadas, sendo o público mais numeroso da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica Brasileira. Assim sendo, acredita-se que a validação de Produtos Educacionais

em atividades educativas pode contribuir no desenvolvimento de inovação ao processo pedagógico de ensino e aprendizagem, aproximando-as dos princípios que embasam as instituições que fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional Brasileira, a saber: trabalho como princípio educativo; pesquisa como princípio pedagógico; interdisciplinaridade como princípio metodológico, cujo objetivo é atender a formação humana em todas as dimensões: intelectual, técnica, humana e tecnológica (CIAVATTA, 2014).

Exposto isso, o recorte desta pesquisa é a formação integral do estudante do ensino médio integrado (RAMOS, 2012), sob a ótica de consolidação dos aspectos que devem ser contemplados em processos pedagógicos, quais sejam: (1) problematizar fenômenos em múltiplas perspectivas, (2) explicar teorias e conceitos fundamentais, (3) identificar os conceitos no âmbito da formação geral e específica, (4) organizar os componentes curriculares e a prática pedagógica (CINTRA, 2020, p. 39), (5) apreciar o desempenho da construção e apropriação do saber.

Portanto, o objetivo desta pesquisa é analisar os aspectos do Ensino Integrado contemplados nos Produtos Educacionais gerados pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) no período de 2018 a 2020 aos estudantes do Ensino Médio Integrado.

A pesquisa torna-se relevante por trazer evidências práticas por meio dos Produtos Educacionais produzidos com foco no Currículo Integrado e no Ensino Médio Integrado (BRASIL, 2018) da materialização da teoria dos princípios de formação humana integral na prática docente. Contribui com o planejamento e avaliação da prática pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem articulados ao projeto da Educação Profissional e Tecnológica para o Ensino Médio Integrado.

Assim, investiga-se os produtos educacionais publicados pelos docentes e estudantes do Programa de mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) desde sua criação em 2018 até junho de 2020. Para este fim, foi desenvolvida pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo descritiva. O objetivo foi apreendido por intermédio de estudo bibliográfico e documental e análise textual do discurso (MORAES; GALIAZZI, 2006; 2016).

METODOLOGIA

A pesquisa teve documentos como fonte primária de geração de dados, sendo conceituada como uma pesquisa documental. A abordagem de análise de dados qualitativos, oriundos dos produtos educacionais destinados ao Ensino Médio Integrado, seguiu os pressupostos teóricos da Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2006, 2016). A Análise Textual Discursiva é realizada em cinco etapas: unitarização, categorização, descrição, interpretação e argumentação.

Na *unitarização* ocorreu a separação de textos em unidades de significados, estes foram provenientes do estudo documental que identificou os produtos educacionais gerados pelo programa de mestrado ProfEPT de 2018-2020 a estudantes do Ensino Médio Integrado (FERNÁNDEZ; VIEIRA, 2022). Após selecionar o *corpus*, ou seja, os textos a serem analisados, houve a separação e o agrupamento de fragmentos textuais conforme o aspecto do ensino integrado explicitado no discurso. Nesse ponto, é importante informar que os títulos das unidades de significado foram definidos *a priori* com base nos estudos realizados por Ramos (2012), Cintra (2020) e Fernández (2022) sobre os aspectos do ensino integrado, dando apoio à análise dedutiva dos dados, isto é, do geral para o particular, das categorias às unidades discursivas. A saber, os títulos indicados pelo referencial teórico para cada categoria foram: 1) problematização, 2) estudo de teorias e conceitos, 3) contextualização de teorias e conceitos no âmbito da formação geral e específica, 4) organização das práticas pedagógicas para apreender a totalidade do real, 5) apreciação do desempenho da construção e apropriação do saber.

Na etapa da *categorização* houve o processo de leitura e releitura das unidades discursivas e suas respectivas categorias, de avaliação das categorias por outro pesquisador, seguindo para a produção de definição e argumento para cada categoria.

Durante essa etapa foram definidas, com base no referencial teórico, as seguintes categorias:

Quadro 1: Aspectos da formação integral para a prática docente no Ensino Médio Integrado

| Nome da Categoria | Definição da Categoria |
|---|---|
| C1 - Problematização | Problematizar fenômenos, fatos, situações, processos tecnológicos da área profissional |
| C2 - Teorias e conceitos | Explicitar teorias e conceitos fundamentais para a compreensão do(s) objeto(s) estudado(s) nas múltiplas perspectivas em que foi problematizada e localizá-los nos respectivos campos da ciência, identificando suas relações com outros conceitos do mesmo campo e de campos distintos do saber. |
| C3 - Conhecimentos de formação geral e específica | Situar os conceitos como conhecimentos de formação geral e específica, tendo como referência a base científica dos conceitos e sua apropriação tecnológica, social e cultural. |
| C4 - Foco na totalidade do real | Organizar os componentes curriculares e as práticas pedagógicas, visando corresponder ao pressuposto da totalidade do real como síntese de múltiplas determinações. |
| C5 - Apreciação da apropriação do saber | Apreciar o desempenho da construção e apropriação do saber. |

Fonte: as autoras

Na terceira etapa, *descrição*, procedemos à apresentação de elementos emergentes dos textos agrupados em cada categoria, que as exemplificavam, utilizando de discursos originais produzidos pelos autores dos produtos educacionais.

Na etapa da *interpretação* realizamos a releitura atenta do referencial teórico da pesquisa, recorrendo aos textos científicos consultados para sua construção, trouxemos as principais ideias dos autores para embasar os dados descritos na etapa anterior, e estabelecemos as conexões entre os dados empíricos e os aspectos teóricos a respeito do ensino integrado.

Na etapa da *argumentação* explicamos o todo a partir das relações entre as partes agrupadas nas categorias e realizamos o fechamento das ideias, recorrendo às afirmações teóricas emergentes na etapa de interpretação a fim de tornar o texto mais claro e preciso.

Até aqui, explicitados os procedimentos práticos para realização da pesquisa, na sequência discorreremos sobre os princípios teóricos utilizados para análise dos resultados.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os princípios teóricos que embasam a investigação referem-se às características da prática pedagógica integradora, ou seja, os aspectos do ensino integrado. Moraes (2020) aponta que a efetivação do Ensino Médio Integrado é um desafio para os professores, seja por desconhecimento de seus pressupostos, ou por despreparo, considerando ainda que muitos não o entendem como projeto político-pedagógico destinado à formação integral e aborda que a formação inicial de grande parte dos docentes atuantes nesta modalidade de ensino não contou com práticas orientadas pela integração, mas por unidades curriculares fragmentadas.

Assegura ainda que, ademais, a necessidade das práticas para integração, “não há um passo a passo de como se realizar a integração entre disciplinas, apesar de haver relevantes trabalhos com indicações de seus pressupostos” (MORAES, 2020, p. 13), mesmo havendo inúmeras possibilidades e práticas que possam promovê-la, a exemplo de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) e Araújo e Frigotto (2015).

Uma das propostas para realização do ensino integrado, pautado por Ramos (2012) nas dimensões humanas trabalho, ciência e cultura, apresenta aspectos fundamentais para a formação integral, que necessitam de observação para chegar a este fim nas relações de ensino. Aqui, com base nos estudos realizados por Cintra (2020) e Fernández (2022), sintetizamos cinco (5) aspectos imprescindíveis na ação pedagógica integrada: 1) problematização, 2) estudo de teorias e conceitos, 3) contextualização de teorias e conceitos no âmbito da formação geral e específica, 4) organização das práticas pedagógicas para apreender a totalidade do real, 5) apreciação do desempenho da construção e apropriação do saber.

Diante desse desafio, para a construção do currículo integrado faz-se necessária uma ruptura, uma mudança de postura pedagógica, da atuação docente e discente, que pode ter início a partir de indagações sobre como articular os conhecimentos a fim de

possibilitarem aprendizagem significativa e criarem um contexto que permita o desenvolvimento intenso e profundo do ensino-aprendizagem (MACHADO, 2010, p. 82).

Como sustentado por Ramos (2010), integração é um conceito que vai além da forma, que ultrapassa a ideia da soma de currículos e/ou cargas horárias relativas ao ensino médio e ao ensino profissionalizante, visto que relaciona na organização curricular e no desenvolvimento do ensino-aprendizagem conhecimentos gerais e específicos; cultura e trabalho; humanismo e tecnologia.

Assim, a partir do ponto de vista de que os conhecimentos são conteúdos de ensino concretos, construídos historicamente, e que, para o trabalhador, tratam-se de condição prévia para a construção de novos conhecimentos no processo de investigação e compreensão da realidade, Ramos (2010, p. 52-53) apresenta como princípio da organização da base unitária pressupostos que norteiam o currículo integrado no ensino médio técnico, que possibilita aos estudantes estabelecer sentido palpável das relações entre a ciência aprendida e a realidade vivida:

- a) o sujeito é concebido como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive;
- b) a finalidade do processo educativo visa à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho;
- c) o trabalho é princípio educativo no sentido de permitir, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes;
- d) a seleção de conteúdos é baseada numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e o processo de ensino-aprendizagem se apoia numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades;
- e) o processo de ensino visa 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) a profissionalização não se limita à dimensão técnico-operacional dos processos de trabalho, mas se centra nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais da produção moderna em geral e da área profissional em particular;
- g) a

compreensão histórica do processo de produção da área profissional e de suas contradições, como parte de uma totalidade constituída pela produção material e pelas relações sociais modernas, possibilita uma formação politécnica e omnilateral dos sujeitos.

Dessa forma, a proposta de integração curricular parte do entendimento de que nenhum conhecimento é só geral, pois estrutura objetivos de produção embasados nas ciências para explicação dos fenômenos, nem somente específico, considerando que nenhum conceito aplicado à produção pode ser formulado ou compreendido sem conexão com a ciência básica (RAMOS, 2010, p. 121).

Nesse entendimento, quando se promove, a partir da dialogicidade, a construção de sentido dos componentes curriculares e a problematização dos meios de produção, o conhecimento adquirido passa a ter razão de ser quando se trata de integração na organização do currículo (RAMOS, 2014).

No processo constante de promoção destas práticas de integração, gradativamente, supera-se a fragmentação, a discriminação e a hierarquização das disciplinas, pois amplia-se o entendimento da razão de ser das disciplinas do currículo e da compreensão de que a integração é um processo de agrupamento de percepções nos âmbitos científico, histórico, sócio-cultural e tecnológico dos fenômenos.

Passemos a um estudo mais detalhado dos aspectos da formação humana integral, sob a ótica proposta nesta pesquisa. Cada um dos cinco aspectos para a formação integral revela intenções das ações pedagógicas envolvidas, assim como, nos conduz, diante da práxis docente, a intuições súbitas de atividades que colaborem para alcance de melhor atendimento destes aspectos.

Quanto ao aspecto da Problematização, Ramos (2012) explica que ao planejar o ensino o docente precisa atentar-se para processos que levem os estudantes a problematizar fenômenos, fatos, situações ou processos tecnológicos da área profissional. A proposta pedagógica, nesse sentido, é que o professor promova contato inicial do estudante com o tema a ser estudado, faça sua contextualização, elabore questões sobre os fenômenos, fatos, situações e processos identificados como relevantes, a fim de verificar o que o discente já conhece, suas percepções, visando aproximar os

interesses e preocupações deste com os conteúdos escolares que serão trabalhados, olhando para a realidade.

Nesta ocasião “são expressas as concepções, as vivências, as percepções, os conceitos, as formas próximas e remotas de existência do conteúdo em questão” (GASPARIN, 2012, p. 20) e o professor deve possibilitar aos estudantes que fale sobre suas dúvidas, curiosidades, indagações, experiências e dificuldades na vida, que tenham relação com o assunto. Nesse processo ainda são apresentadas ao estudante as diversas perspectivas do conteúdo (tecnológica, econômica, histórica, ambiental, social, cultural, ética, política, legal, filosófica, técnica, científica, religiosa, estética, literária, afetiva), mostrando que a totalidade constitutiva da realidade é formada por diversos aspectos interligados.

Para estimular maior alcance dessas dimensões, o professor pode lançar problemas e questionamentos que desafiem os estudantes. Este também é o momento de apresentação e discussão dos motivos pelos quais o conteúdo é proposto, por que razão esse conhecimento é socialmente necessário. Sob a ótica de Araújo e Frigotto (2015), a força criativa dos estudantes desenvolve-se “principalmente, por meio de estratégias de problematização da realidade e dos conteúdos escolares, suscitando a busca por ferramentas, teóricas e práticas, capazes de auxiliar os indivíduos no enfrentamento de suas tarefas cotidianas e históricas” (p. 74).

Para alcance de melhor atendimento deste primeiro aspecto da formação integral, apresenta-se como sugestões as seguintes atividades didáticas: leitura prévia de textos, livros, filmes, documentários, fotografias, slides, artes plásticas, *podcasts*; realização de pesquisa sobre a temática, seguindo a linha do tempo; elaboração de memorial da vida pessoal/profissional do estudante; realização de visita técnica; aplicação de questionário; proposta de presenciar atividade cultural com posterior apresentação oral ou escrita de relato; aplicação de jogos; proposta de entrevista; *brains-torm*; criação de nuvem de palavras; participação em palestra; roda de conversa; elaboração de questões pelo docente ou pelos estudantes sobre fenômenos, fatos, situações, ideias, processos tecnológicos relevantes.

Quanto ao aspecto de *Estudo de teorias e conceitos*, trazemo-lo na íntegra a fim de tornar mais claro seu entendimento:

Explicitar teorias e conceitos fundamentais para a compreensão do(s) objeto(s) estudado(s) nas múltiplas perspectivas em que foi problematizada e localizá-los nos respectivos campos da ciência (áreas do conhecimento, disciplinas científicas e/ou profissionais), identificando suas relações com outros conceitos do mesmo campo (disciplinaridade) e de campos distintos do saber (interdisciplinaridade) (RAMOS, 2012, p. 123).

Uma leitura desse aspecto nos remete à intenção docente das seguintes ações pedagógicas envolvidas: Estímulo que permita aos estudantes a percepção das determinações essenciais dos fenômenos; explicitação de teorias e conceitos fundamentais para a compreensão do objeto de conhecimento nas múltiplas perspectivas em que foi problematizado; localização do objeto de conhecimento nos campos da ciência, identificando suas relações no mesmo campo do saber e em distintos campos do saber a fim de tentar abranger ao máximo as perspectivas do fenômeno.

Este é o processo pedagógico central, momento em que docente e discente interagem para a efetiva aprendizagem e (re) construção do conhecimento científico em suas diversas dimensões, momento em que o professor/mediador apresenta sistematicamente o conteúdo e que o estudante se apropria desse conhecimento, estabelecendo comparações entre seus conhecimentos anteriores, cotidianos, com os conhecimentos científicos, com intuito de resolver, mesmo que teoricamente, as questões sociais apontadas como desafios. Esta etapa está fundamentada na assimilação "dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social" (SAVIANI, 1999 *apud* GASPARIN, 2012, p. 51).

Esta é uma fase desenvolvida intencionalmente, em que os estudantes necessitam de forma decisiva da orientação do docente para as práticas promotoras da aprendizagem, visto que:

Os educandos e o professor efetivam, aos poucos, o processo dialético de construção do conhecimento escolar que vai do empírico ao concreto pela mediação do abstrato, realizando as operações mentais de analisar, comparar, criticar, levantar hipóteses, julgar,

classificar, deduzir, explicar, generalizar, conceituar etc. (GASPARIN, 2012, p. 52).

Para alcance de melhor atendimento do segundo aspecto da formação integral, apresenta-se como sugestões as seguintes atividades didáticas: ações que sintetizem, ilustrem, demonstrem as relações, esquematizem; aula expositiva; aula prática em laboratório; aula prática em espaço para esportes; realização de visita técnica; proposta de mapeamento; formação de grupos para discussão do objeto estudado; leitura de textos, livros; portfólio cronológico; apresentação de vídeos, filmes, fotografias.

Quanto ao aspecto de *Contextualização de teorias e conceitos no âmbito da formação geral e específica*, tendo como referência a base científica dos conceitos e sua apropriação tecnológica, social e cultural, a intenção pedagógica envolvida está no enquadramento dos conceitos como conhecimento de formação geral ou como conhecimentos de formação específica, levando em consideração o entendimento de que nenhum conhecimento é só geral, pois estrutura objetivos de produção embasados nas ciências para explicação dos fenômenos, nem somente específico, considerando que nenhum conceito aplicado à produção pode ser formulado ou compreendido sem conexão com a ciência básica (RAMOS, 2010, p. 121).

Segue sua exemplificação para melhor compreensão:

A possibilidade científico-tecnológica de uma usina hidrelétrica está na transformação de um tipo de energia em outra visando à sua utilização pelas pessoas. A "transformação de energia" é uma lei geral da natureza, a transformação da energia mecânica em elétrica, é uma apropriação humana desta lei geral. A apropriação do potencial da natureza pelos homens é uma característica ontológica, enquanto as necessidades que o levam a fazê-lo da forma e com as motivações que o fazem, e em benefício de que grupos sociais, é uma questão histórica (por decorrência também política, sociológica, econômica). Conhecimentos desenvolvidos nessa dimensão são de formação geral e fundamentam quaisquer conhecimentos específicos desenvolvidos com o objetivo de formar profissionais. Nesta outra dimensão, entretanto, estarão aqueles conhecimentos que, uma vez

apropriados, permitem às pessoas formularem, agirem, decidirem frente a situações próprias de um processo produtivo relacionado com a “transformação de energia”, suas características, finalidades, etc. (RAMOS, 2012, p. 124).

Conclui-se, assim que o conhecimento deve ser (re)construído por intermédio de conexões inseparáveis entre conhecimentos de formação geral, isto é, conceitos históricos, políticos, econômicos e sociais, e entre conhecimentos de formação específica, que são inerentes à sua aplicação específica, finalidades e técnicas procedimentais necessárias à ação, fundamentais para a compreensão dos fenômenos e instrumentalização dos sujeitos para a execução de seus trabalhos.

Para alcance de melhor atendimento do terceiro aspecto da formação integral, apresenta-se como sugestões as seguintes atividades didáticas: aula expositiva; aula prática em laboratório; visita técnica; leitura de textos, livros; apresentação de vídeos, filmes, fotografias.

Quanto ao aspecto da *Organização das práticas pedagógicas para apreender a totalidade do real*, Gasparin (2012) explicita que na prática pedagógica, o professor possui uma visão de síntese de todo o processo a ser percorrido, dentro de uma visão de totalidade que tem início no seu planejamento na condição de guia do trabalho pedagógico. De acordo com Araújo e Frigotto (2015), a ideia hegeliana “a verdade é o todo”, aduz à compreensão da proposta do ensino integrado e desafia o pensamento para as práticas pedagógicas que nos aproximem de uma leitura ampla da realidade, ainda que conscientes da impossibilidade de apropriação cognitiva desse “todo”.

A fragmentação da totalidade do real, mostrando ao estudante que ela é síntese de múltiplas determinações, de múltiplos aspectos interligados, inicia-se na etapa da problematização e culmina nesta etapa. Para que isso se concretize, a intenção do docente deve estar voltada para as ações pedagógicas que: ofereçam instrumentos necessários para os estudantes aumentarem a compreensão em relação à totalidade dos fenômenos; proponham atividades de síntese da totalidade do estudo; promovam a sistematização de conceitos.

Nesta etapa o discente é capaz de sistematizar e manifestar conteúdos incorporados e processos de sua construção por meio de sínteses, é capaz de expressar sua nova maneira de ver o conteúdo e a realidade a partir de sua posição atual, pois colocou as “lentes” da visão de totalidade integradora da realidade que antes via como uma unidade de partes dispersas, e passa a compreender que toda realidade é histórica, social, produzida pelo ser humano com intenções, em determinado tempo e espaço, para atendimento de suas necessidades (GASPARIN, 2012). O estudante então “percebe que não aprendeu apenas um conteúdo, mas algo que tem significado e utilidade para a sua vida, algo que lhe exige o compromisso de atuar na transformação social” (GASPARIN, 2012, p. 126).

Para alcance de melhor atendimento do quarto aspecto da formação integral, apresenta-se como sugestões as seguintes atividades didáticas: elaboração de mapa mental; proposta de diário ou memória de aula para registro; proposta de debate ou júri simulado; palestra; estudo de caso; produção textual; produção de maquete; laboratório visual; visita técnica; excursão; roda de conversa; criação de nuvem de palavras; gincana; apresentação de seminário; pesquisa/aula de campo; autoavaliação; provas escritas (dissertativas, objetivas, subjetivas); fórum de discussão.

Quanto ao aspecto da *Apreciação do desempenho da construção e apropriação do saber*, está relacionado ao novo posicionamento diante da prática social, concreto, materializado, aplicado, do sujeito que aprendeu, nas diversas áreas da vida social. Significa desenvolver ações reais e efetivas (intelectuais, físicas, manuais, sociais) diante de uma nova ação mental a partir de uma compreensão mais ampla e crítica da realidade tendo como base o estudo realizado. As intenções pedagógicas docentes envolvidas nesta fase são: consolidação da compreensão do processo da produção do conhecimento, promoção de prática social final a partir da aprendizagem, e, transposição do conhecimento científico para situações reais/sociais.

O ensino escolar produz autonomia, desenvolvimento, processo mental que possibilita ao sujeito analisar, compreender e criticar a realidade de forma mais ampla, “reconhecendo-se como produto da história, mas também como sujeito de sua história” (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 74). Nesse sentido,

[...] a unidade indissolúvel teoria-prática se dá na prática e, portanto, o processo de conhecimento não está completo enquanto não houver a atividade prática relativa ao elemento teórico em questão, ou seja, entendemos que o conhecimento efetivo só se realiza quando da prática relativa a ele. Um conhecimento para levar à ação, deve ser carregado de *significado* (compreensão) e de *afetividade* (envolvimento emocional). Desta forma entendemos que o trabalho com o conhecimento deve estar articulado com a realidade no sentido de sua transformação (VASCONCELLOS, 1993 *apud* GASPARIN, 2012, p. 143).

Para alcance de melhor atendimento do quinto aspecto da formação integral, apresenta-se como sugestões as seguintes atividades didáticas: elaboração de projeto de intervenção; produção de áudio, vídeo, curso, palestra, artigo, oficina; depoimentos coletados (textos, áudio, vídeo); proposta de simulações práticas, técnicas, científicas; produção cultural (música, peça teatral, poema, cordel, desenho, paródia, curta, jogo, etc.); planejamento e promoção de evento; clube de trocas; apresentação e defesa de ideias oralmente ou por texto científico; elaboração de *blog*; realização de campanha; gincana; produção de maquete; seminário; exposição fotográfica; produção de ideia/artefato/produto inovador com ou sem necessidade de proteção de propriedade intelectual; estágio.

Intencionou-se apresentar sugestões de atividades didáticas, como ponto de partida para a experimentação do ensino integrado em cada aspecto exibido, diante de vasta gama existente, destacando que são passíveis de ressignificação nas escolhas das estratégias de ensino e aprendizagem, principalmente diante de seu contexto gerador/história e qualidades distintivas ético-político-pedagógicas que devem ser consideradas.

À luz dos aspectos teóricos do ensino integrado percorridos nesta seção, segue apresentação e análise dos resultados da investigação que levam à resposta ao seguinte questionamento: Qual a escala de materialização dos aspectos do ensino integrado nos produtos educacionais gerados no ProfEPT a estudantes do ensino médio integrado no período de 2018-2020?

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O *corpus* selecionado para a Análise Textual Discursiva foi formado pelos produtos educacionais publicados pelos estudantes e docentes do Programa de mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) desde sua criação em 2018 até junho de 2020, cujo público-alvo são estudantes do Ensino Médio Integrado, exclusivamente elaborados para suporte ao ensino, totalizando 43 produtos educacionais (FERNÁNDEZ; VIEIRA, 2022). Considerou-se os aspectos do Ensino Integrado para a Formação Integral presentes nas cinco categorias estabelecidas na metodologia, alicerçados no referencial teórico.

Esclarecemos que a fim de manter o anonimato dos autores dos produtos educacionais selecionados e analisados estes serão identificados com a sigla PE (Produto Educacional) seguido dos números de 1 a 43. A seguir, apresentamos um quadro resumo com o resultado dos aspectos contemplados nos 43 produtos educacionais: **x✓**

Quadro 2: Aspectos da formação integral contemplados nos Produtos Educacionais

| ID | Aspectos do Ensino Integrado | | | | | Total % |
|------|------------------------------|----|----|----|----|---------|
| | C1 | C2 | C3 | C4 | C5 | |
| PE1 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE2 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | x | 80% |
| PE3 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | x | 80% |
| PE4 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | x | 80% |
| PE5 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE6 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | x | 80% |
| PE7 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE8 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE9 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE10 | ✓ | x | x | x | x | 20% |
| PE11 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE12 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |

| ID | Aspectos do Ensino Integrado | | | | | Total % |
|------|------------------------------|----|----|----|----|---------|
| | PE | C1 | C2 | C3 | C4 | |
| PE13 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE14 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE15 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE16 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE17 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE18 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE19 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE20 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE21 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE22 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE23 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE24 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE25 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE26 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE27 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE28 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE29 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE30 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE31 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE32 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE33 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE34 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE35 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE36 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE37 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE38 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE39 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |
| PE40 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE41 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 100% |

| ID | Aspectos do Ensino Integrado | | | | | Total % |
|------|------------------------------|----|----|----|----|---------|
| | C1 | C2 | C3 | C4 | C5 | |
| PE42 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |
| PE43 | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✗ | 80% |

Fonte: as autoras

Ao analisar os quarenta e três produtos educacionais foi possível identificar que a categoria C1, *Problematização*, está contemplada nos 43 produtos educacionais, o que representa 100% dos produtos analisados; quanto às categorias C2, *Teorias e conceitos*, C3, *Conhecimentos de formação geral e específica*, e C4, *Foco na totalidade do real*, estão contempladas em 42 produtos educacionais, o que representa 97,67% dos produtos analisados; já a categoria C5, *Apreciação da apropriação do saber*, está contemplada em 23 produtos educacionais, representando 53,48% dos produtos analisados.

Procedemos à apresentação dos elementos dos produtos educacionais analisados que exemplificam e materializam cada categoria estabelecida dos aspectos da formação integral, utilizando de discursos originais produzidos pelos autores.

Na Categoria C1, *Problematização*, apresentamos excertos em que as intenções pedagógicas são: desvelar a essência do objeto a partir de suas características e fundamentos; promover o contato inicial do estudante com o tema a ser estudado; contextualizar o tema a ser estudado; levantar e elaborar questionamentos, problemas e desafios com os estudantes; verificar o conhecimento prévio do estudante e suas percepções; apresentar diversas perspectivas do conteúdo (tecnológica, econômica, histórica, ambiental, social, cultural, ética, política, legal, filosófica, técnica, científica, religiosa, estética, literária, afetiva), mostrando que a totalidade constitutiva da realidade é formada por diversos aspectos interligados; apresentar e discutir a necessidade de conhecer o conteúdo relacionado a questões sociais, históricas.

Assim, em relação à problematização, temos:

o professor deve priorizar a investigação dos conhecimentos prévios de seus alunos antes de iniciar um determinado conteúdo. (...) Na tentativa de dialogar a

teoria com a prática, o professor apresenta um teste de hemograma (não identificar o portador do teste) e, a partir daí, poderá promover uma série de questionamentos relacionados às células sanguíneas presentes no teste, assim como algumas doenças ocasionadas pelo excesso ou escassez dos componentes. (PE7, p. 14)

Quando é proposta a investigação dos conhecimentos prévios dos estudantes, tendo como ponto de partida alguma atividade que instigue a curiosidade, questionamentos, promovendo o contato inicial do estudante com o objeto de estudo, materializa-se o indício da problematização, considerando que, de acordo com Ramos (2012), ao planejar o ensino o docente precisa atentar-se para processos que levem os estudantes a problematizar fenômenos, fatos, situações ou processos tecnológicos da área profissional. A proposta pedagógica, nesse sentido, é que o professor promova contato inicial do estudante com o tema a ser estudado, faça sua contextualização, elabore questões sobre os fenômenos, fatos, situações e processos identificados como relevantes, a fim de verificar o que o discente já conhece, suas percepções, visando aproximar os interesses e preocupações deste com os conteúdos escolares que serão trabalhados, olhando para a realidade.

Na Categoria C2, *Teorias e conceitos*, apresenta-se excertos em que as intenções pedagógicas são: estimular os estudantes para a percepção das determinações essenciais dos fenômenos; apresentar sistematicamente o conteúdo; interagir efetivamente com o estudante para promover a efetiva aprendizagem e (re)construção do conhecimento científico em suas diversas dimensões; explicitar teorias e conceitos fundamentais para a compreensão do objeto de conhecimento nas múltiplas perspectivas em que foi problematizado; localizar o objeto de conhecimento nos campos da ciência, identificando suas relações no mesmo campo do saber e em distintos campos do saber a fim de tentar abranger ao máximo as perspectivas do fenômeno; promover a assimilação “dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social” (SAVIANI, 1999 *apud* GASPARIN, 2012, p. 51).

Quanto às teorias e conceitos, trazemos o seguinte exemplo:

[...] distribuição dos relatos históricos de viagens ultramarinas, um para cada grupo, para leitura e análise; roda de conversa com a participação de todos os grupos, para socializar os relatos e discutir sobre as condições a bordo das viagens; análise e discussão acerca da relação entre o tempo das viagens e o tempo de duração dos alimentos in natura e dos alimentos que utilizam métodos para conservação, com destaque para a importância da conservação para a sobrevivência dos navegantes; prática de laboratório: salga seca e salga úmida do peixe por meio da utilização de roteiros. (...) Posteriormente, são apresentados os slides para análise e discussão, contendo uma tabela com o tempo de duração das principais viagens marítimas intentadas no período estudado e uma tabela com informações acerca do tempo de durabilidade de alimentos in natura e de alimentos que utilizam algum método de conservação, com o intuito de estimular a reflexão e evidenciar a importância da conservação dos alimentos para a manutenção e a sobrevivência dos navegantes. (...) Por fim, são desenvolvidas as aulas práticas de salga seca e úmida do pescado em laboratório de alimentos ou outro possível de ser utilizado para esse fim, com o objetivo de possibilitar aos estudantes conhecerem um dos métodos de conservação mais importantes do período histórico em estudo, cuja utilização permanece atualmente, o que auxilia na compreensão dos usos e significados históricos das técnicas.” (PE2, p. 18-20)

No fragmento acima, a partir da intenção de apresentar sistematicamente o conteúdo, de demonstrar a importância da conservação dos alimentos por meio da prática que posteriormente foi realizada em laboratório, de explicitar teorias e conceitos fundamentais para a compreensão do(s) objeto(s) estudado(s), de localizá-los nos respectivos campos da ciência identificando suas relações com outros conceitos do mesmo campo (disciplinaridade) e de campos distintos do saber (interdisciplinaridade) e de promover a assimilação “dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social”, encontramos indícios materializados da categoria de teorias e

conceitos, com fundamento em Saviani, (1999) *apud* Gasparin (2012) e em Ramos (2012).

Na Categoria C3, *Conhecimentos de formação geral e específica*, apresenta-se excertos em que as intenções pedagógicas envolvidas são: situar os conceitos como conhecimento de formação geral ou como conhecimentos de formação específica; explicar conceitos da ciência e de parte da ciência dentro dela mesmo, macro e micro; aplicar conhecimentos do núcleo comum e de formação técnica, tendo como referência a base científica dos conceitos e sua apropriação tecnológica, social e cultural.

Em relação aos conhecimentos de formação geral e específica trazemos os seguintes excertos:

[...] Pode-se realizar uma breve explanação, partindo das relações da geometria plana (já conhecidas pelos alunos) e introduzindo os elementos dos sólidos: arestas, vértices, faces, suas diagonais, o formato poligonal de cada face, área total do cubo, do paralelepípedo e do cilindro e as expressões para calcular o volume de cada um destes três sólidos. Após esta exposição, são propostos alguns problemas para que os alunos busquem a solução. Nestes problemas, é possível relacionar a área de formação profissional da turma, questões ambientais, interpretação e tratamento da informação, caracterizando mesmo que timidamente a perspectiva CTSA. (PE 41, p.6)

Consideramos que o fragmento discursivo apresentado situa os conceitos como conhecimento de formação geral ou como conhecimentos de formação específica; explica conceitos da ciência e de parte da ciência dentro dela mesmo, macro e micro; aplicam conhecimentos do núcleo comum e de formação técnica, trazendo indícios de materialização do aspecto conhecimentos de formação geral e específica, de acordo com Ramos (2010) que considera o entendimento de que nenhum conhecimento é só geral, pois estrutura objetivos de produção embasados nas ciências para explicação dos fenômenos, nem somente específico, considerando que nenhum conceito aplicado à produção pode ser formulado ou compreendido sem conexão com a ciência básica, ambos são fundamentais para a compreensão dos fenômenos e instrumentalização dos sujeitos para a execução de seus trabalhos.

Na Categoria C4, *Foco na totalidade do real*, apresenta-se excertos em que as intenções pedagógicas envolvidas são: planejar o trabalho pedagógico com visão de totalidade da realidade; ofertar instrumentos necessários para os estudantes aumentarem a leitura e a compreensão da totalidade dos fenômenos; propor atividades de síntese da totalidade do estudo; promover a sistematização de conceitos.

Quanto à categoria foco na totalidade do real, temos os exemplos:

[...] É fundamental envolver a turma nesse debate, retomando o estudo da tecnologia relacionado à temática da aula, agora com novos conhecimentos adquiridos. (...) Para fins de avaliação, solicite aos alunos que escolham um local da cidade, próximo a onde residem ou à escola, no qual ocorra algum tipo de atividade humana. Em seguida, que identifiquem as alterações ambientais ocorridas, as relações entre os seres vivos e a relação ser humano-natureza que ocorriam e ocorrem naquele local. Estimule-os a pensar: essas relações mudaram ao longo do tempo? (PE11, p.8)

O excerto acima evidencia a materialização do foco na totalidade do real com base em (GASPARIN, 2012) que estabelece que o discente nesta etapa é capaz de sistematizar e manifestar conteúdos incorporados e processos de sua construção por meio de sínteses, é capaz de expressar sua nova maneira de ver o conteúdo e a realidade a partir de sua posição atual, pois colocou as “lentes” da visão de totalidade integradora da realidade que antes via como uma unidade de partes dispersas, e passa a compreender que toda realidade é histórica, social, produzida pelo ser humano com intenções, em determinado tempo e espaço, para atendimento de suas necessidades, de forma a perceber que aprendeu algo útil e com significado para sua vida.

Na Categoria C5, *Apreciação da apropriação do saber*, apresenta-se excertos em que as intenções pedagógicas envolvidas são: consolidar a compreensão do processo da produção do conhecimento; promover a prática social final a partir da aprendizagem, diante de uma nova ação mental, de uma compreensão mais ampla

e crítica da realidade; transpor o conhecimento científico para situações reais/sociais; atuar na transformação social.

Em relação à apreciação da apropriação do saber, temos:

[...] A etapa de pós-campo, a ser realizada nas dependências da escola, deve comportar a socialização das imagens e impressões colhidas quando da fase de campo. Além disso, algumas ideias podem ser postas em prática: montagem de um mural (exposição) com fotografias, organização de um vídeo com as imagens da atividade de campo, em uma atividade em grupo. É hora também de avaliar a aula de campo, com destaque para os aspectos positivos e negativos.” (PE5, p. 28)

[...] A culminância é o momento de expor para o público os trabalhos desenvolvidos durante a realização do projeto, devendo acontecer para que as comunidades (interna e externa) apreciem as atividades e tomem conhecimento do trabalho. Assim, após a abordagem dos conteúdos e o desenvolvimento das atividades sugeridas, deu-se a culminância do projeto, por ocasião da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT), que aconteceu no campus, estando presentes docentes, alunos e comunidade externa. Os trabalhos apresentados foram dramatização, declamação de poemas, apresentação de paródias e músicas, além da exposição dos materiais produzidos, como fotos e maquetes.” (PE24, p. 17)

Os excertos acima materializam a categoria apreciação da apropriação do saber quando promovem a consolidação da compreensão do processo da produção do conhecimento, promovem a prática social final a partir da aprendizagem, ou seja, o compartilhamento do aprendido a partir de um novo posicionamento diante da prática social, transpondo o conhecimento científico para situações reais, concretas, materializadas, aplicadas e atuando na transformação social. Tal aspecto se consolida na demonstração de que o trabalho com o conhecimento deve estar articulado com a realidade no sentido de sua transformação (VASCONCELLOS, 1993 *apud* GASPARIN, 2012, p. 143).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, após apresentação das principais ideias dos autores que embasam os dados descritos e estabelecimento de conexões entre os dados empíricos e os aspectos teóricos, a análise demonstrou como evidências que, em menor ou maior proporção de atendimento às intenções das ações pedagógicas relativas aos aspectos do Ensino Integrado, quase a totalidade da amostra dos Produtos Educacionais atende aos aspectos do Ensino Integrado propostos nesta pesquisa, excetuando-se o aspecto da Categoria C5, *Apreciação da apropriação do saber*, que foi representada por 53,48% dos produtos analisados.

Esta constatação aponta um aspecto da formação integral que ainda não está totalmente alinhado ao que propõem os referenciais teóricos que embasam as propostas pedagógicas do Ensino Integrado, às Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica e à Pedagogia Histórico Crítica. Também evidencia que teoria e prática ainda estão em fase de aproximação e que este aspecto demonstra-se passível de mais estudo, reflexão, melhor compreensão e aprofundamento.

Nesse sentido, a análise dos excertos extraídos dos Produtos Educacionais do ProfEPT apresentou uma ruptura do ciclo da problematização a partir da realidade, partindo do princípio de que, como preceitua Gasparin (2012, p.4) “é a existência social dos homens que gera conhecimento” e a prática social é o fim do processo cognitivo. Esse princípio é ratificado por Corazza (1991, p. 86) que atesta que o conhecimento parte da prática social, teoriza sobre ela, contextualiza e questiona o cotidiano para desvelar, explicitar, descrever e explicar essa realidade de maneira a estabelecer ligações dos conteúdos com a realidade global, com a totalidade da prática social e histórica, e volta à prática, com nova visão da realidade, para transformá-la.

Conclui-se que possivelmente houve um entendimento de que a etapa em que o estudante sistematiza ciência, teoria e prática, e manifesta o que apreendeu de forma sintética, ou seja, sistematizando o conhecimento adquirido, dentro de uma visão de totalidade, comumente expressa por meio de instrumentos de avaliação, seria o fim do ciclo do conhecimento, posto que pelo menos 46% dos

Produtos Educacionais não apresentou o aspecto da apreciação do desempenho da construção e apropriação do saber, limitando-se à etapa que o precede, qual seja, de foco na totalidade do real como síntese de múltiplas determinações.

Entretanto, afirma Gasparin (2012) que a consolidação do processo da produção do conhecimento ocorre na prática social final, a partir da nova ação mental do estudante, de nova postura, de sua compreensão mais ampla e crítica da realidade para a transformação social por meio de uma ação real, de uma aplicação, com a percepção de que tudo é histórico, é criado, é social, é intencional, para atendimento do próprio ser humano. Trata-se do “novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola” (p. 142).

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956/5723>. Acesso em: 08 nov. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 2008.

_____, Ministério da Educação. **Anexo ao Regulamento. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional**. IFES. Brasília, 2018. Disponível em <https://www.ifms.edu.br/campi/campus-campo-grande/cursos/pos-graduacao/mestrado-emeducao-profissional-e-tecnologica/documentos-1/anexo-regulamento-geral-profept.pdf/>. Acesso em 04 ago 2019.

Clavatta, M. Ensino Integrado, a Politecnicidade e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho e Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014.

CINTRA, L. **Formação Continuada Docente na perspectiva integral: uma proposta para o Ensino Integrado.** 2020. 135f. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2020.

FERNÁNDEZ, R. B. G.; VIEIRA, A. A. S. Tipos e público-alvo dos produtos educacionais gerados pelo programa de Mestrado ProfEPT de 2018-2020. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 12 (1), 14-24. 2022.

FERNÁNDEZ, R. B. G.; **Contribuições do produtos educacionais do ProfEPT para a formação integral do estudante do ensino médio integrado.** 2022. 85f. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2022.

FREITAS, R. C. de O.; SOUZA, R. R. de. Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica: uma construção em rede. In.: SOUZA, Ruberley Rodrigues de (Org.) **Pesquisa, pós-graduação e inovação na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Goiânia: IFG, 2017 (p.157-177).

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2012.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** 5.ed. rev., 2. reimpr. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

MACHADO, L. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces.** Ciência & Educação, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2016.

MORAES, C. A. S. G. **Uma Proposta Didática para a integração entre História e Conservação de alimentos fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica**. Campo Grande-MS, 2020.

PASQUALLI, R.; VIEIRA, J. D. A.; CASTAMAN, A. S. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, v. 4, n. 07, p. 106-120, 2018.

RAMOS, M. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. *In*: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre, Artmed, 2010.

RAMOS, Marise N. Possibilidades e Desafios na Organização do Currículo Integrado. *In*: RAMOS, Marise N. (Org.); FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.); CIAVATTA, Maria (Org.) **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado**: da conceituação à operacionalização. *In*: Cadernos de Pesquisa em Educação – PPGE/UFES. Vitória/ES, v. 19, n.39, p.15-29, jan./jun. 2014.