



## A FORMAÇÃO INTEGRAL NA EJA-EPT ENSINO MÉDIO INTEGRADO: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA<sup>1</sup>

*Integral Education in EJA-EPT Integrated High School: a literature review*

SANTOS, Michella Rocha dos<sup>2</sup>

VALER, Salete<sup>3</sup>

### RESUMO

O objetivo do artigo é analisar o conteúdo de pesquisas empíricas desenvolvidas que discutem a formação integral, preferencialmente, na modalidade EJA-EPT. Coloca-se como objeto de pesquisa a formação integral na EJA-EPT de Nível Médio Integrado que problematizam possíveis relações para a efetivação dessa formação. A pesquisa se fundamenta nos pressupostos da EPT, conforme Ciavatta (2005, 2014), Frigotto (2012, 2014), Machado (2008), Moura (2007, 2014, 2017), Ramos (2010, 2014); Saviani (2007, 2021), como discussões sobre EJA, conforme Machado (2010, 2014). Assim, a modalidade principal é Análise de Conteúdo (Bardin, 2016). Os dados foram gerados por pesquisas empíricas publicados entre 2017 a 2022 com buscas nos portais CAPES, Scielo, Google Acadêmico e repositórios institucionais. Os resultados apontam que: a compreensão epistemológica demonstra que há lacuna na compreensão dos fundamentos e princípios da EPT; a compreensão pedagógica precisa sustentar conhecimentos históricos sistematizados para não haver separação entre teoria e prática; a formação continuada dos professores no embate político e organizacional precisa ser aplicada no cotidiano escolar. Conclui-se que a formação integral é ainda uma proposta nos espaços educativos que precisa ser assumida como projeto institucional envolvendo o trabalho e a cultura tendo por base a educação omnilateral constituindo um espaço contra hegemônico.

**Palavras-chave:** Formação Integral. EJA-EPT. Ensino Médio Integrado.

<sup>1</sup>Este texto é inédito e não contou com financiamento para sua realização. A pesquisa faz parte do projeto de pesquisa de Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em rede nacional - ProfEPT, liberado pela Plataforma Brasil sob Parecer n.º 7.023.295.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) – Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Florianópolis. Graduação em Serviço Social pela Faculdades Integradas Aparício Carvalho (FIMCA), Especialista em Saúde Pública com Ênfase em Programa Saúde da Família (PSF) pela Faculdade de Pimenta Bueno (FAP). Atua como Assistente Social na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: [michellaflor@gmail.com](mailto:michellaflor@gmail.com).

<sup>3</sup> Doutora em Linguística (Psicolinguística Aplicada) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Mestre em Linguística Teórica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Graduação em Letras Português e Literaturas Vernáculas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Florianópolis-Continente. Atua como docente também no Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) – Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Florianópolis. E-mail: [salete.valer@ifsc.edu.br](mailto:salete.valer@ifsc.edu.br).

## ABSTRACT

The objective of the article is to analyze the content of empirical research that discusses comprehensive education, preferably within the EJA-EPT modality. The research focuses on comprehensive education in Integrated High School EJA-EPT, addressing potential relationships for implementing this form of education. The study is grounded in the theoretical framework of EPT, as proposed by Ciavatta (2005, 2014), Frigotto (2012, 2014), Machado (2008), Moura (2007, 2014, 2017), Ramos (2010, 2014), and Saviani (2007, 2021), as well as discussions on EJA by Machado (2010, 2014). The primary methodology used is Content Analysis (Bardin, 2016). Data were derived from empirical research published between 2017 and 2022, obtained through searches on CAPES, Scielo, Google Scholar, and institutional repositories. The results indicate that: the epistemological understanding reveals a gap in the comprehension of the foundations and principles of EPT; pedagogical understanding needs to support systematic historical knowledge to avoid separating theory from practice; and the continuous professional development of teachers in the political and organizational context needs to be applied in daily school life. The study concludes that comprehensive education is still a proposal within educational spaces that needs to be embraced as an institutional project, involving work and culture, based on omnilateral education to establish a counter-hegemonic space.

**Keywords:** Comprehensive Education. EJA-EPT. Integrated High School.

## 1 INTRODUÇÃO

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu Artigo 205 discorre que “a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família”, em que a educação procura emancipar o ser humano preparando-o para o exercício cidadão e para o trabalho (Brasil, CB, 1988). A Lei n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996, institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, LDBEN, 1996), sendo que no Título I, Artigo 1º enuncia que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Mais especificamente, no Título II, Capítulo III, o Artigo 39 propõe que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia” converge com o Artigo 214, Parágrafo 2º da Constituição de 1988, ao afirmar que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Brasil, CB, 1988).

Embora apareça o vocábulo integrado no texto da LDBEN de 1996, um ano após, no Governo de Fernando Henrique Cardoso foi publicado o Decreto n.º 2.208 de 17 de abril de 1997, que regulamentou o Parágrafo 2º, do Artigo 36 e dos Artigos 39 a 42 da LDBEN de 1996 (Brasil, Dec. n.º 2.298, 1997) o Nesse decreto, no Artigo 5º destaca que “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial”. Para Ramos (2014, p.39), essa organização obedecia a um direcionamento do Banco Mundial, justificando que países com escolaridades baixas deveriam priorizar a educação básica para a formação geral.

Essa ação de FHC reforça o fato de que historicamente (Moura, 2007) o Brasil é marcado por contínuas e tensas disputas entre um projeto de educação profissional tecnicista versus um projeto de educação profissional para o mundo do trabalho com foco na formação integral. No início do governo de Luiz Inácio da Silva, governo aberto a uma abordagem orientada à inclusão, foram publicadas políticas públicas, em especial, nas áreas da saúde, da assistência social e na educação, com o intuito de reduzir as desigualdades sociais. Na educação, foi aprovado o Decreto n.º 5.154 de 23 de julho de 2004 (Brasil, Dec. n.º 5.154, 2004), que regulamentou o § 2º do Artigo 36 e os artigos 39 a 41 da Lei n.º 9.394 de 1996 (Brasil, LDBEN, 1996), lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. O referido decreto trata da integração entre o ensino básico e o ensino profissional, para

Ramos (2014, p. 73), o intuito do decreto era desenvolver uma coordenação integrada da educação profissional com a educação básica com políticas nacionais entre o Ministério da Educação e outros ministérios e governos estaduais e municipais para o desenvolvimento econômico com a “geração de trabalho e renda” aos trabalhadores estudantes. Ainda nesse Decreto n.º 5.154 de 2004, Art. 3º, par. 2º coloca que “os cursos mencionados no caput articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho” reforçando a importância do trabalho na vida dos trabalhadores estudantes (Brasil. Dec. n.º 5154, p. 18).

Mais especificamente sobre a EJA, foi publicado o Decreto n.º 5.478 de 24 de junho de 2005, que “instituiu o Programa de Integração da Educação Profissional de Jovens e Adultos (EJA-EPT)”. O Art. 2º do Decreto indica que “os cursos de educação profissional integrada ao ensino médio, no âmbito do PROEJA, serão ofertados obedecendo ao mínimo inicial de dez por cento do total das vagas de ingresso, tendo como referência o quantitativo de vagas do ano anterior” (Brasil, Dec. n.º 5478, 2005).

Na tentativa de garantir a formação integral, o Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006 instituiu no âmbito federal o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA procurava ampliar a modalidade para os sistemas de ensino. O parágrafo 2º do referido decreto acorda que “os cursos e programas do PROEJA deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos, e poderão ser articulados” no percurso formativo (Brasil, Dec. n.º 2.840, 2006). As diretrizes para a integração das ações da educação profissionais técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica ocorreu pela Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008 (Brasil, Lei n.º 11.741/2008) que alterou a LDBEN de 1996, redimensionando, institucionalizando e integrando as ações da EPT de Nível Médio da EJA e a EPT com a finalidade de preparar o trabalhador estudante para a cidadania e mundo do trabalho. Para a implementação dessa proposta, pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, Lei nº 11.892, 2008), instituiu-se a Rede Federal de Educação Profissional e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Sobre essa proposta, Moura (2017, p.10) pondera que o conteúdo do Documento Base (Brasil. DBEPT, 2007) considerou a EJA dentro de “uma abordagem dialógica e dialética, nos eixos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como dimensões indissociáveis da formação humana significa compreender o trabalho como princípio educativo em seu sentido ontológico”. O trabalho é um princípio educativo quando:

A vinculação da escola média com a perspectiva do trabalho não se pauta pela relação com a ocupação profissional diretamente, mas pelo entendimento de que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho — ação transformadora no mundo, de si, para si e para outrem (Brasil, DBEPT, 2007, p. 38).

Os autores, Moura e Henrique (2012, p. 121) apontam que embora tenha havido melhorias no decreto de 2006, fatores colaboraram para a não concretização da proposta como “a falta de processos sistemáticos de formação continuada dos professores; a ausência de discussões qualificadas no interior das instituições acerca da concepção do EMI e da implantação do Programa”. A forma como o programa foi implementado reforçou a dualidade educacional e a não efetivação da formação integral.

Partindo-se dessa contextualização, coloca-se como *objeto* de pesquisa a formação integral na EJA-EPT de Nível Médio Integrado, em que se *problematiza* em que medida essa formação tem se efetivado, levando em considerações possíveis variáveis que envolvem essa modalidade educativa. Esta pesquisa se *justifica* pela necessidade de se compreender melhor

essa realidade problematizada pelo estudo de pesquisas empíricas publicadas que possam dialogar com o objeto apresentado. De forma paralela, observa-se quais são os procedimentos relacionados à metodologia de pesquisa que têm sido adotados para essas investigações e suas implicações nos resultados encontrados pelos investigadores. Com isso, propõe-se como objetivo geral analisar o conteúdo de pesquisas empíricas desenvolvidas a partir de 2017 que estejam discutindo a formação integral, preferencialmente, na modalidade EJA-EPT.

A partir das colocações acima, que constituem a introdução deste artigo, apresenta-se, na sequência, o referencial teórico; a metodologia da pesquisa; a descrição e análise dos dados, cujos resultados são analisados com base no referencial teórico; e, por fim, a conclusão, em que se retoma o objetivo geral e outros elementos introdutórios para a discussão das relações do processo da pesquisa.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, apresenta-se a base teórica desta pesquisa focada nos fundamentos da EPT. A proposta de formação integral na perspectiva da EPT diz respeito à adoção do trabalho como um princípio educativo é compreendido na sua relação com a ciência, a tecnologia e a cultura, ou seja, quando a prática pedagógica é permeada pelos fundamentos: trabalho histórico e ontológico, a politecnia e a omnilateralidade, que aplicados promovem a formação integral. O trabalho em Marx (2004 [1944], p. 84-85) é atividade essencial que permite ao ser humano atender sua existência de forma objetiva, além de idealizar e produzir respostas às necessidades, ao mesmo tempo possibilita organizar e disputar espaços na cultura, na política e se vincula à educação pelo fato de produzir sua condição de vida e aprender com essas relações sociais.

Saviani (2007, p. 159) pondera com base nos estudos de Gramsci o significado de “trabalho como princípio educativo da escola unitária”, delineando a conformação do sistema de ensino, tendo em vista as condições da sociedade. Com isso, o conceito de trabalho ontológico e histórico organiza-se objetivamente por sentidos simbólicos, culturais e sociais que são adquiridos pelo que é produzido socialmente pela humanidade. Sobre a relação trabalho e educação e as condições pelas quais os sujeitos se transformam nas relações sociais, Saviani (2007, p. 161) coloca que “a politecnia significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna”. Essa proposta pedagógica fundamenta-se na concepção marxista de educação, em que a omnilateralidade refere-se à formação humana integral, que é contrária à formação unilateral, parcial, que o sistema capitalista criou para gerar mais lucros. Nesse sentido, para o autor, a politecnia é o caminho que busca integrar o saber do trabalho manual e do trabalho intelectual para que assim se oferte formação humana na sua plenitude pelo entendimento da totalidade que constitui as relações do homem e do trabalho.

Manacorda (2007, p.76) amplia essa discussão, afirmando que Marx não deixou o conceito de omnilateralidade pronto. Ou seja, deixou indicativos para fundar uma “pedagogia sobre uma base diferente das demais que também se referem ao trabalho” com bases culturais, técnico e científica. Conforme Frigotto (2012, p. 267), a omnilateralidade é “a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas” em que a apreensão e aplicação dessas dimensões permitem dar sentido ético, político e estético à vida e às relações sociais. Em acréscimo, para Ciavatta (2014, p. 190), a omnilateralidade é um processo formativo em todas as dimensões no sentido de formar indivíduos “na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica” que lhe dê as condições de emancipar-se para o mundo do trabalho e não apenas para o mercado de trabalho em que o aspecto mais

relevante seja o domínio de uma técnica, destituído dos seus fundamentos científicos e das contradições que a constitui.

Em consequência, como está posto no Documento Base (Brasil, DBEPT, 2007, p. 38), na escola média, a perspectiva do trabalho não se pauta “pela relação com a ocupação profissional diretamente, mas pelo entendimento de que homens e mulheres produzem sua condição humana pelo trabalho — ação transformadora no mundo, de si, para si e para outro”. Moura (2007, p. 22) assume o trabalho como princípio educativo por abranger no aprendizado pedagógico, os saberes construídos pelo trabalho e pelas relações sociais que se estabelecem na produção social. Em acréscimo, Ramos (2014, p. 67), ao refletir sobre EPT, coloca que o ensino construído nessa modalidade educativa tem por base o trabalho e sua relação teórico-prática que deve preparar os trabalhadores estudantes “para a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais da produção moderna”. Com isso ocorre a integração de todas as dimensões da formação humana, promovendo a emancipação pela compreensão de tudo o que constitui o mundo do trabalho.

Ramos (2014, p. 38) aborda que é necessário pensar o ensino nos seus desafios estruturais que afetam os trabalhadores estudantes, e assim pensar o contexto histórico dentro da politecnica, pois nessa perspectiva há a possibilidade de “romper com a dicotomia entre educação básica e técnica”. Ciavata (2005, p. 5) acrescenta que a base social e política da formação integral é buscar desenvolver o “homem integral, a tornar os processos educacionais ações efetivas” em que a atividade laboral não seja em sentido estrito, mas compreendido no sentido político e cultural do mundo do trabalho.

Ainda sobre a relação trabalho e educação, Ramos (2014, p 84) afirma ser necessário pensar a formação integral filosoficamente no sentido de compreender o indivíduo na sua dimensão social e histórica. Isso porque para “ser apreendida em suas mediações”, a prática pedagógica precisa ter o “princípio de ordem epistemológica” para compreender o conhecimento como uma produção do pensamento em que se apreende e se representam as relações que constituem a realidade da sociedade na sua totalidade e na sua contradição.

Para Ramos (2008, p. 7), a formação integral é “categoria ontológica da *práxis* humana que se manifesta de forma específica conforme o grau de desenvolvimento social” e historicamente atingido pela humanidade em suas relações sociais de produção. Ainda para Ramos (2014, p. 208), a *práxis* viabiliza ao indivíduo compreender-se “como um ser histórico-social, cuja essência não é dada naturalmente nem transcendentalmente”, e sim, é construído nas relações com o mundo na sua objetividade na produção da existência humana.

Em Cestille (2014, p. 120-121), a formação integral como um dos princípios filosóficos, não se resume somente na capacitação profissional. Diz respeito à “intencionalidade de formação política” que revela singularidades de interação e integração por diversos aspectos em decorrência do desenvolvimento histórico das relações societárias, buscando construir e atribuir aos indivíduos uma *práxis* que os emancipem. Em virtude dessas relações amplas, para Franco (2016, p. 543), na educação, a *práxis* é “uma intervenção pedagógica, como instrumento de emancipação” por meio de atividade reflexiva que transforma a prática profissional e social. Ramos converge com Franco (2016, p. 543), ao afirmar que “essa dialética carrega a essencialidade do ato educativo, ou seja, a intencionalidade coletivamente organizada e em contínuo ajuste de caminhos e práticas” pedagógicas com enfoque direcionado no mundo do trabalho e a classe trabalhadora.

Como se observa pelas discussões apresentadas, a prática pedagógica abrange a contextualização das contradições estruturais do modo societário, sendo que essa compreensão potencializa a formação integral dos indivíduos, consequentemente, essa *práxis* deve buscar a transformação da realidade compreendida. A efetivação da *práxis* está

intrinsicamente relacionada à interdisciplinaridade. Moura (2007, p. 24) afirma que a interdisciplinaridade precisa ser analisada de forma crítica “à luz de teorias educacionais e das visões dos sujeitos envolvidos no processo de ensinar e de aprender”. Isso para problematizar as condições sócio-históricas no saber escolar, sendo o trabalho o elemento de articulação nos processos de elaboração do currículo.

Ramos (2014, p. 109) discorre ser a interdisciplinaridade um ponto imperativo, podendo ser “organizador do currículo e como método de ensino-aprendizagem” Essa prática pode agregar temas concretos que devem ser compreendidos na realidade porque tem a interconexão de conhecimentos específicos, tendo por objetivo apreender um conhecimento mais global voltado à formação humana que integre todas as dimensões da vida. Assim, a educação integrada é aquela que assume por meio do trabalho, da cultura, da tecnologia e da ciência no processo formativo a possibilidade de uma formação politécnica e omnilateral para compreender as relações sócio-históricas de produção, e com isso possibilitar ao indivíduo uma formação integral.

Acima foram apresentadas discussões sobre os fundamentos da EPT, pelos quais pode compreender a formação integral dentro das diferentes modalidades da EPT, em especial na EJA-EPT. Na sequência, a próxima seção trata do percurso metodológico para o desenvolvimento desta pesquisa.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

O desenho desta metodologia de pesquisa toma por base os pressupostos de Severino (2008[1987]). A pesquisa é de natureza básica, tendo como método de procedimento qualitativo, que, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 70), “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa”. Acrescenta que esse procedimento promove o “ambiente como fonte direta dos dados”, sendo que esse processo permite ao pesquisador manter a relação direta “com o ambiente e o objeto de estudo” (2013, p. 70), por essa razão é bastante adequado para pesquisas em educação.

A modalidade principal de pesquisa é a Análise de Conteúdo que, para Bardin (2016, p. 38), é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” que possibilita buscar compreender de forma crítica o significado da linguagem produzida nos documentos. A modalidade secundária para a constituição do *corpus* dos dados de análise é a bibliográfica que, para Severino (2008 [1987] p. 122), tomam textos científicos que se tornam fontes a serem pesquisados, ou seja, o pesquisador trabalha a partir das contribuições das pesquisas empíricas já publicadas.

Quanto às pesquisas secundárias relativas ao objetivo, selecionou-se a pesquisa descritiva e a explicativo/analítica A pesquisa descritiva, conforme Severino (2008[1987]), busca apresentar por meio de diferentes procedimentos os dados encontrados na pesquisa, sendo que esses dados podem ser descritos de forma qualitativa. Nesta pesquisa os dados são descritos qualitativamente, haja vista o enfoque do método de procedimento qualitativo. Já a pesquisa explicativo/analítica, segundo Severino (2008 [1987] p. 123), trata de aprofundar as informações descritas, pois viabiliza interpretar e analisar os fenômenos de acordo com as teorias apresentadas, dando mais sentido ao respectivo fato (Severino, (2008 [1987] p. 123).

Nesta pesquisa, os dados que constituem o *corpus* de análise são gerados pelos textos científicos que materializam pesquisas empíricas, que dialoguem de forma mais próxima possível com o objeto e problema acima apresentados, seguindo o objetivo geral da pesquisa. As buscas se deram nos seguintes portais: Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

(BDTD), Scielo e no Google Acadêmico, pelos quais se buscou pesquisa empíricas publicadas a partir de 2017, com os seguintes descritores: Formação Integral, EJA-EPT, *Práxis*.

A busca inicial resultou em 117 textos, sendo 7 teses, 36 dissertações e 74 artigos que tratavam de alguma forma da temática EPT e Ensino Médio integrado. Desses pesquisas, recortou-se 29 investigações, as quais tratavam da temática na perspectiva da formação integral. Na sequência, pelo critério discentes e docentes, formação integral, EPT e Ensino Médio integrado, foram selecionadas dez (10) pesquisas, as quais são apresentadas abaixo, seguindo as variáveis: título, objetivo, natureza, aspectos metodológicos e resultados da pesquisa.

#### **4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Nesta seção, apresenta-se a descrição de cada pesquisa selecionada de acordo com as respectivas variáveis. Os textos estão apresentados na ordem cronológica em que a pesquisa foi publicada. Após a descrição, os resultados encontrados são organizados em categorias, seguindo de forma simplificada a proposta metodológica de Bardin (2016), conforme discutido acima, os quais são interpretados e analisados teoricamente.

A dissertação de Souza (2017) *Pedagogia da Literatura e Ensino Médio Integrado: um caminho para a formação humana integral* teve o objetivo de refletir sobre uma pedagogia da literatura no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional com vistas à Formação Humana Integral dos estudantes dos Cursos Técnicos Integrados do IFRN – Campus Natal Central. Em termos metodológicos, a pesquisa é de natureza básica, método de abordagem Materialismo Histórico-dialético, método de procedimento qualitativo, modalidade principal estudo de caso. Os participantes foram (3) professores no ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE), cujos dados foram gerados pela entrevista. Os resultados apontam que: a) é necessário oferecer uma pedagogia da literatura que não seja ensino de literatura, e sim, ensino da literatura em que o conteúdo seja trabalhado além dos planos pedagógicos; b) há pouco ou nenhum uso de textos literários em aula e não há concepção epistemológica da formação humana integral ou da prática em sala de aula tendo como uso pedagógico a literatura, e; c) apesar de identificar professores de cursos técnicos de nível médio com a formação Integrada compreendem que os estudantes da última etapa da educação básica precisam ter uma formação para a vida, ou seja, integral.

A tese de Garcia (2017) *O Ensino Médio integrado no Instituto Federal Goiano: a percepção de professores sobre os desafios e possibilidades para a consolidação da formação integral* teve o objetivo de identificar a percepção dos professores sobre a concepção do EMI no Instituto Federal. A pesquisa é de natureza aplicada, método de abordagem Materialismo Histórico-dialético, de procedimento qualitativo, a modalidade principal é o estudo de caso. Os participantes foram 149 professores dos cursos de Informática e Agropecuária e os dados gerados pela aplicação de um questionário. Os resultados indicam que: a) há desconhecimento dos princípios e fundamentos do EMI entre a maioria dos professores, prevalecendo uma visão de formação para o mercado de trabalho em detrimento de uma formação humana integral, indicando a necessidade de formação continuada dos professores; b) a consolidação da formação humana integral envolve questões que decorrem da organização pedagógica, impasses políticos, econômicos e sociais apresentam desafios a serem enfrentados para a proposta de formação integral.

O artigo de Souza, Silva e Silva (2017), *Formação Integral e Integrada: uma percepção dos docentes do Curso de Informática do IFRN* teve por objetivo identificar quais as percepções que os docentes têm a respeito da formação integral e da formação integrada no EMI à EPT. A pesquisa é de natureza básica, abordagem qualitativa, e a modalidade principal é o estudo

de caso. Os dados foram gerados por entrevistas semiestruturadas aplicadas a 27 docentes. Os resultados demonstram que: a) os docentes da formação geral com conhecimentos sobre ensino médio e sobre educação profissional apresentam o discurso conceitual mais elaborado sobre formação integral e integrada que os docentes de formação técnica que demonstram pouca crença na concretização da formação integral; b) a formação integral e integradora está distante das práticas pedagógicas; não ocorrem diálogos para sistematizar os conteúdos com hierarquia nas áreas de conhecimentos, contribuindo para a não integração e a compreensão epistemológica que dificulta a não materialização da formação integral.

O artigo *A práxis no PROEJA: reflexões sobre as relações sociais capitalistas e a formação humana integral* dos autores Zen e Oliveira (2018) objetivou analisar a práxis filosófica de 14 estudantes e 7 professores de uma turma do Curso de Segurança do Trabalho (CST) do Instituto Federal do Espírito Santo, a partir do exercício crítico sobre as relações capitalistas. A pesquisa é básica, a abordagem é o Materialismo Histórico-Dialético, a modalidade principal é a pesquisa participante. Os dados secundários foram gerados pela observação e pelo método de abordagem Análise de Conteúdo de Bardin (1977) e Franco (2005). Os resultados da pesquisa indicam que: a) é necessário repensar a função social da filosofia e seu lugar na educação em específico no PROEJA; b) nem todas as disciplinas efetivam e trabalham a práxis filosófica e isso fragiliza a formação integral e inviabiliza gerar temas da realidade social; c) a filosofia como práxis possibilita aos estudantes refletirem a realidade, contribuindo para o processo de formação humana integral.

A tese, *Reconhecimento e Competência: Dimensões da Formação Integral no Ensino Médio Integrado* (2018), de Zanotta teve como objetivo investigar as contribuições dos trabalhos de conclusão de curso para a promoção da formação integral na educação profissional de nível técnico no Curso Técnico Integrado de Automação Industrial do Instituto Federal do Rio Grande do Sul – Campus Rio Grande. A pesquisa é de natureza aplicada, de procedimento qualitativo, a modalidade principal é a participante, os dados foram gerados por questionário aplicado a 11 estudantes e entrevistam a 5 professores orientadores. Os resultados da indicam que: a) o processo de realização de pesquisa dos TCC no curso favorece a formação integral dos estudantes e dos professores orientadores, oportunizando o desenvolvimento da competência profissional nas dimensões política, ética, técnica e estética, e; b) esse processo fortalece a autonomia e autoestima tanto dos estudantes como dos professores por meio do reconhecimento de si e do outro nas inter-relações sociais e culturais do curso.

A dissertação de Draco (2018), *Concepções de formação humana nas políticas de educação profissional e sua materialidade no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Amapá Campus Macapá* teve o objetivo analisar que concepções de formação humana estão presentes nas políticas brasileiras de educação profissional dos anos 2000, assim como nos documentos institucionais e nas falas dos professores, equipe pedagógica, gestores e estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI). A natureza é aplicada, a abordagem é o materialismo histórico-dialético, o procedimento é qualitativo, a modalidade a principal é o estudo de caso. Os dados foram obtidos por entrevistas com 4 membros da gestão, 4 membros da equipe pedagógica, além de aplicação de questionários a 35 professores e 115 estudantes. Os resultados apontam que: a) a concepções de formação humana integral é diversa e antagônica nos documentos orientadores das políticas do EMI no IFAP, como nas concepções dos indivíduos pesquisados; b) as concepções sobre formação integral inclinam para um caráter utilitarista, para a formação para o mercado de trabalho e em outros momentos a favor da classe que vive do trabalho e a favor de uma educação emancipatória.

A dissertação da autora Gusmão (2020), *Política e trabalho pedagógico da EJA-EPT: Olhares sobre o Curso Técnico em Cozinha do Instituto Federal Farroupilha Campus de São Borja/RS,*

teve por objetivo analisar as políticas da EJA-EPT Ensino Médio Integrado (PROEJA) e o trabalho pedagógico no Curso em Cozinha. A pesquisa é de natureza aplicada, o procedimento é qualitativo, a modalidade principal é a Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Os dados foram gerados pela aplicação de questionários e a realização de grupo focal. Os participantes da pesquisa foram estudantes do Curso Técnico de Cozinha e egressos do Curso Tecnólogo em Gastronomia. Os resultados quanto às questões do grupo focal com os estudantes indicam que: a) a formação crítica é fundamental para se posicionem sobre a Prática Pedagógica e o mundo do trabalho; b) as ações desenvolvidas por gestores e professores comprometidos não são suficientes para garantir o acesso ao percurso formativo, sendo importante garantir meios para que esse público possa acessar a EJA-EPT, permanecer e concluir o curso; c) a formação continuada dos professores é importante para atuar na EJA-EPT e deve ser priorizada para que os profissionais se identifiquem com essa política; d) o alinhamento entre os fundamentos político-pedagógicos que norteiam a política do curso e o PPI institucional e o PPC do CTC indicam a verticalização do ensino.

O artigo de Medeiros, Alberto e Santiago (2020) *A formação humana entre o currículo e a prática do professor do ensino médio integrado* teve como objetivo perceber como se dá a formação humana integral no currículo dos cursos técnicos integrados ao ensino médio de um Campus do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM) e na prática docente, com foco nas áreas de Literatura e História dos Cursos de Agroindústria e Informática. A pesquisa é de natureza básica, procedimento qualitativo, a modalidade principal é Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Os dados foram obtidos por questionário aplicados a três (3) professores, sendo um professor de Literatura e dois professores de História. Os resultados indicam que: a) os documentos institucionais demonstram um progresso quanto à formação humana integral, omnilateral e politécnica dos indivíduos para o exercício da cidadania e das diversas funções do mundo do trabalho; b) os professores apontam para uma prática preocupada com a utilização de abordagens e processos metodológicos que contribuem com a formação humana integral, no entanto, demonstram ser resultados de práticas isoladas.

O artigo de Oliveira e Almeida (2021) *A formação Integral no contexto do Curso Técnico de Enfermagem* no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG Campus Januária teve o objetivo de conhecer como a formação integral pode ser compreendida no contexto do respectivo curso na modalidade subsequente. A pesquisa é de natureza básica, de procedimento qualitativo, a modalidade principal é a Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Os dados foram gerados por entrevistas a seis (6) professores do curso. Os resultados apontam que: a) a formação integral se relaciona à compreensão do cuidado do ser em sua forma mais ampla, indo além do tratamento em si; b) a relação intrínseca entre os conhecimentos científicos, procedimentos e técnicas do curso permite ao aluno compreender o seu lugar no mundo, pois, além do desenvolvimento da prática social, torna-o agente de transformações frente aos desafios societários.

A dissertação, *A Formação Integral e as legislações norteadoras da EPT: um recorte com foco nas contribuições para a formação discente*, de Nicolau (2022), teve como objetivo analisar a viabilização de fundamentos da Formação Humana Integral, mediante a problematização do conhecimento discente acerca das legislações norteadoras e das bases conceituais da EPT, tendo em vista o Ensino Médio Integrado do IFAM, Campus Manaus Centro. A pesquisa é de natureza aplicada, procedimento qualitativo, a modalidade principal é a análise de conteúdo Bardin (2016). Os dados foram gerados pela aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas a 12 estudantes. Os resultados indicam que: a) a viabilização dos fundamentos da EPT, como de suas leis, pode ser alcançada por etapas desde que o conhecimento dos professores no que diz respeito aos princípios da EPT seja elaborado por propostas interativas que possam ser efetivadas dentro do contexto de ensino e aprendizagem; b) é

preciso uma constante abordagem da temática formação integral nas instituições que oferecem a modalidade educativa da EPT de forma que a oferta do EMI seja vista como uma possível travessia para a formação humana integral.

Após descrição apresentada acima, estabelece-se os resultados em três categorias para análise, mesmo cientes que alguns aspectos não serão retomados para a discussão em função deste texto, assim, sendo, apresenta-se: Compreensão epistemológica da EPT; Compreensão pedagógica para a EPT e; Compreensão da formação continuada dos professores na EPT.

#### **4.1 COMPREENSÃO EPISTEMOLÓGICA DA EPT**

Os resultados inseridos nesta categoria apontam a existência de lacunas em relação à compreensão pelos profissionais da educação sobre o conceito epistemológico da EPT. Em qualquer contexto educativo, o profissional precisa primeiramente conhecer os fundamentos ou conteúdos teóricos da disciplina com a qual vai atuar pedagogicamente, como o caso de Filosofia (Zen e Oliveira, 2018), e Literatura e História (Medeiros, Alberto e Santiago, 2020). Ao se assumir uma proposta educativa para a formação profissional como foco na formação integral, essa proposta assume fundamentos e princípios que precisam ser teoricamente compreendidos, além dos conhecimentos específicos da formação geral ou da formação técnica.

Como visto acima, o principal fundamento é o trabalho no seu sentido histórico para Saviani (2007, p. 154) é “o ato de agir sobre a natureza para transformá-la de acordo com as necessidades humanas” permite ao indivíduo se desenvolver em todas as dimensões da vida. O trabalho ontológico sendo inerente ao ser humano apta a natureza para responder às suas necessidades caracterizando a capacidade teológica que pelos instrumentos e ferramentas desenvolvidas pelo trabalho dá satisfação que de forma distinta cria novas respostas às necessidades humanas e sociais (Saviani, 2007, p. 154).

Os conceitos científicos que fundamentam uma técnica, a politecnia (Saviani, 2007) na sua relação com os aspectos históricos de como a ciência elabora uma tecnologia permite, por sua vez, a transformação das práticas sociais e modifica a cultura para compreender as categorias que constitui a relação entre a teoria e prática para compreender a omnilateralidade.

O termo interdisciplinaridade também é fundamental no plano epistemológico, pois conforme Frigotto (2008, p.42), tem no plano histórico-cultural elementos para elaborar o conhecimento social e político. Em convergência, Ramos (2014, p. 121) refere que a interdisciplinaridade é um princípio organizador do currículo e método de ensino e aprendizagem, já que os conceitos das disciplinas diversas possibilitam aos professores não comprometerem a identidade epistemológica dos conhecimentos científicos na relação teórica e prática já que exigiria a compreensão do campo disciplinar da realidade objetiva. Para a autora, os conhecimentos e habilidades da profissão possuem conhecimentos específicos, no entanto, não inviabiliza a compreensão da realidade na formação integral, e desta forma, “a integração de conhecimentos no currículo depende de uma postura epistemológica”, onde cada professor vai construindo relações comprometidas com a epistemologia da *práxis* que respeita a autonomia e cidadania do trabalhador estudante.

Todos esses fundamentos, conforme Oliveira e Almeida (2021) precisam ser compreendidos não só conceitualmente, mas especialmente na sua relação histórica, observando criticamente as transformações que ocorrem nas práticas do trabalho, no próprio homem e na natureza. Isso para dar a sustentação necessária para que a prática pedagógica possa efetivar a formação integral, como se vê na sequência.

#### **4.2 COMPREENSÃO PEDAGÓGICA PARA A EPT**

Os resultados acima apontam para o fato de que a organização escolar apresenta diversos desafios de ordem pedagógica, refletindo as contradições da sociedade. Os resultados refletem que, embora os professores tenham o compromisso com a formação escolar, isso não é suficiente para efetivar a formação integral, ou seja, a dicotomia entre teoria e prática. Por essa razão, é importante problematizar temas da realidade social, já que nem todas as disciplinas trabalham a *práxis* filosófica ou contradições cotidianas que se apresentam no percurso formativo, na profissão e na sociedade. Isso significa dizer que, segundo Ciavatta (2005, p. 9), as instituições escolares devem produzir “dentro de suas realidades e de forma participativa, seus currículos e propostas político-pedagógicas” em que a seleção e produção de saberes sejam formas de organizar, selecionar e ensinar vivências decorrentes da base social que fortaleça a classe trabalhadora na sua cidadania e inclusão aos bens socialmente produzidos Em relação à prática pedagógica, propriamente dita, assume-se na perspectiva da EPT para a formação integral, a Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2021), a qual se fundamenta no método dialético baseado em Marx.

Os professores também poderiam se apropriar da didática para os fundamentos para a Pedagogia Histórico-Crítica, nessa perspectiva, Saviani (2021) aborda que o ensino tem como objetivo compreender a relação existente entre a sociedade e a educação, não limitando as relações sociais a uma mera reprodução das práticas sociais, mas sim, buscando a transformação da sociedade. O autor Gasparin (2012) fundamenta sua didática na Teoria Histórico-Crítica de Saviani (2021) que procede a teoria dialética do conhecimento, e tendo como primeiro passo observar a prática social no processo educativo. Essa didática considera cinco passos que são: a prática social inicial, a problematização, a instrumentalização, a catarse e a prática social final (Gasparin, 2012, p. 16). Ao tomar consciência sobre essa prática o professor e os estudantes em conjunto buscam o conhecimento teórico que possibilite refletir seu fazer prático cotidiano.

#### **4.3 COMPREENSÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DA EPT**

Esta categoria relaciona-se aos aspectos da formação dos professores que envolve não somente os conhecimentos específicos da respectiva disciplina, mas também dos fundamentos e princípios para a formação integral proposta na EPT. Garcia (2017) e Gusmão (2020) abordam que a falta de processos sistematizados da formação continuada não traz discussões políticas acerca dos fundamentos e princípios da EPT.

Como foi apontado acima, o Brasil é marcado por embates (Moura, 2007) entre uma formação tecnicista e uma formação integral. A partir de 2002, várias legislações foram aprovadas com o intuito de que fosse implementada uma proposta de formação profissional integrada à formação geral de nível médio (Brasil, Lei nº 11.741/2008). Com a expansão da rede federal de ensino e a criação dos IFs (Brasil, Lei nº 11.892, 2008), conforme discutido na Pesquisa de Felippe (2019) no ProfEPT, os concursos públicos para o preenchimento das vagas para professores da área técnica nos IFs valorizava a experiência técnica, porém com prazo de até 2020 para esses professores realizarem em formação complementar em Licenciatura ou equivalente, conforme Título IV - Formação Docente, Art. 40, inciso III, parágrafo 4º, da Resoluçãoº 6 de setembro de 2012 (Brasil, Res. 6, 2012). Essa legislação foi alterada pela Portaria n. 24, de 19 de janeiro 2021 (Brasil, Port. n.º 24, 2021) pela qual foi introduzido o Sistema Nacional de Reconhecimento e Certificação de Saberes e Competências Profissionais - Re-Saber, considerado pelos progressistas um atraso para a qualificação na formação docente.

Como se observa, a partir de 2016, as legislações voltam a abraçar a proposta neoliberal fomentando a dualidade na educação. Santos, Santos e Santos (2022, p. 140) apontam que as contradições na educação são reforçadas pelo modo capitalista que não tem interesse que o processo educativo seja na busca de uma formação humana como prática social. Nesse sentido, Machado (2008, p. 10) aborda que os professores da EPT enfrentam desafios referentes às mudanças organizacionais que afetam as atividades de trabalho e culturas da profissão e que isso exige a reconstrução dos saberes e conhecimentos sobre o novo papel dos sistemas simbólicos do mundo do trabalho que exige reflexão crítica e criativa para as questões éticas que atravessam a formação dos professores. Essa perspectiva converge com Frigotto (2014, p. 12), ao afirmar que é necessário distinguir no “plano da construção do conhecimento” sobre os fatos/fenômenos que ocorrem na sociedade e como as determinações e mediações são “responsáveis por manter a estrutura e natureza de um fenômeno daquelas o alteram de fato” o percurso formativo.

Sobre a qualidade da formação docente para a modalidade EJA-EPT, essa também deve ser sustentada na Pedagogia Histórico-Crítica, conforme aponta Saviani (2021, p. 171), ao tratar das aproximações e distanciamentos entre a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e a Pedagogia Libertadora de Freire. O deslocamento da PHC centra-se na educação da autonomia escolar, valorizando o acesso das camadas populares ao conhecimento historicamente sistematizado, compreendido criticamente. Esse saber assume papel relevante “no campo pedagógico equivalente ao capital na esfera econômica” (Saviani, 2021, p. 175). Em acréscimo, Pereira e Castro (2025, p. 85) referem que o significado da sistematização do direito ao conhecimento da formação integral precisa passar pelo “saber científico em diálogo com os conhecimentos adquiridos na prática da vida concreta desses sujeitos” para que, ao compartilhar o aprendizado do trabalho, dê sentido e significado na vida dos trabalhadores estudantes.

Nesse sentido, o processo de formação continuada de professores da EPT necessita ser uma prática constante, pois para Ramos (2014), a EPT demanda que os conhecimentos obtidos na formação inicial sejam atualizados e aprofundados já que as mudanças tecnológi-cas e socioculturais constituam-se como realidade que se alteram constantemente. Para Figueiredo, Vieira e Castaman (2021, p. 264), esse processo permite aprofundar os “diferentes aspectos, desde políticas públicas, diretrizes, saberes necessários à docência, ações e espaços de construção de formação dando voz ao professor na construção de um processo formativo contínuo e efetivo”, conforme as discussões de Gusmão (2020), ao afirmar que a formação continuada deve ser meta nas instituições educativas.

Especialmente, quando se trata da EJA-EPT, a formação docente deve ser ainda mais cuidadosa, considerando também aspectos específicos desse público. Segundo Margarida Machado (2014, p. 10), a formação integral e humanizadora deve priorizar os jovens e adultos trabalhadores na sua função social de inclusão e cidadania que lhes foi negado ao longo de sua existência. O perfil desse público também está ressaltado no Documento Base (Brasil, 2007, p. 18), ao afirmar que os indivíduos que acessam essa modalidade acabam sendo responsabilizados pelo próprio “fracasso”, sem levar em conta os desafios e as condições impostas pelo modo capitalista, em especial, o trabalho informal ou mesmo a falta de trabalho, refletindo nas vulnerabilidades socioeconômicas e baixo envolvimento com as demandas escolares.

Em acréscimo, Oliveira e Azevedo (2023, p. 59) apontam ser a EJA-EPT uma modalidade com características que demandam intervenções e metodologias adaptadas. Isso porque são estudantes que vivem condições desfavoráveis no sentido cultural, financeiro e social e que buscam resgatar o conhecimento socialmente produzido para elevar a escolaridade, ter uma formação técnica, progredir nos estudos, mudar de área profissional e/ou também (re) inserir

no mundo do trabalho. Nesse sentido, os processos de formação dos professores devem ser pensados em uma perspectiva humanizadora e transformadora no sentido de compreender a realidade em que se vive no contexto histórico do mundo do trabalho.

Após a descrição e análise dos resultados encontrados, coloca-se que o objetivo da pesquisa foi alcançado parcialmente, tendo em vista que só se encontrou duas pesquisas sobre formação integral na modalidade EJA-EPT Ensino Médio Integrado.

## 5 CONCLUSÃO

Para dar conta do objetivo geral da pesquisa, das pesquisas empíricas sobre o objeto e problemas destacados, recortou-se dez textos científicos entre os quais estão 4 artigos, 4 dissertações e 2 teses. A partir da análise de conteúdo desses textos, os resultados foram elaborados em três categorias: compreensão epistemológica da EPT; compreensão da didática para a EPT e formação continuada dos professores na EPT.

Os resultados da primeira categoria apontam que há uma lacuna entre os profissionais da EPT acerca da compreensão teórica dos fundamentos e princípios, os quais focalizam a formação integral, fragilizando a promoção de diálogo entre os conteúdos disciplinares sustentado pelos fundamentos e princípios propostos para a EPT. Ou seja, há um impedimento em converter em conteúdos curriculares as questões concretas do mundo do trabalho no contexto sociocultural e histórico de forma interdisciplinar.

Os resultados da segunda categoria indicam que as práticas pedagógicas precisam ser sustentadas com os conhecimentos disciplinares em que a teoria historicamente sistematizada esteja permeando a aprendizagem da prática profissional de tal forma não haja separação entre teoria e prática. Para isso, os docentes precisam aplicar os fundamentos e princípios da EPT para fundamentar suas práticas pedagógicas em que além do saber técnico, os estudantes percebam as contradições e desafios que constituem o mundo do trabalho para que possam agir intelectualmente e criticamente no contexto profissional e social constituindo assim a formação integral.

Já na terceira categoria, os resultados indicam que os embates políticos, organizacionais e materiais afetam a formação continuada dos professores na EPT apontando que diversos elementos desafiadores do modo societário cruzam os fundamentos da EPT, deixando de serem compreendidos no cotidiano escolar. Faz-se necessário que a formação continuada se efetive nos fundamentos e princípios da EPT para que ocorra a construção de uma formação crítica e consistente na educação profissional.

Com base nesses resultados, conclui-se que a formação integral ainda é uma proposta na maioria dos espaços educativos. Embora esteja presente nos documentos norteadores para a EPT, especialmente nos elaborados entre os anos 2002-2012, a formação integrada e integral para a humanização, quando empregado ocorre por movimentos individualizados.

Entende-se que essa proposta deve ser assumida como um projeto institucional em que professores, gestores e TAEs estejam cientes das implicações teóricas-práticas que a sustentam. Para isso, a formação continuada precisa ser sustentada pelas abordagens teóricas de cunho social e não utilitarista, de forma que tanto profissionais como estudantes percebam as contradições que envolvem o trabalho e a cultura.

Nos dias atuais continuam os ataques à educação estadual, municipal e federal, movidos pelos organismos neoliberais. Entende-se que a EPT nos seus pressupostos e diretrizes assume o projeto de efetivar a formação integral, tendo bases para uma educação omnilateral em que

se constitui um espaço contra hegemônico. Por essa razão, sugere-se mais pesquisas empíricas que envolvam a temática, especialmente na modalidade EJA-EPT.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Ed 70, 2016. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/qdownload/analise-de-conteudo-bardin-2016-pdf-pdf-fr.html> Acesso em: 12 jun. 2023.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 de out. 1988. Seção 1, n.º 191 A, p.1-32. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/DOUconstituicao88.pdf](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/DOUconstituicao88.pdf). Acesso em: 6 mai. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. n.º 248. Col. I, p. 27.833. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 22 abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 22 do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=18/04/1997&jornal=1&pagina=4&totalArquivos=80>. Acesso em: 21 set. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=5154&ano=2004&ato=3f7kXQU5keRpWT7da>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 5.840, de julho de 2006**. Institui, no âmbito Federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=14/07/2006&jornal=1&pagina=7&totalArquivos=108> Acesso em: 8 nov. 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Proposta em discussão: políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica, **Documento Base 2007**. Brasília, DF, abr. 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base). Acesso em: 18 abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm). Acesso em: 20 maio 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 11.982, 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: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=30/12/2008>. Acesso em: 14 maio de 2023.
- CESTILLE, Jovana Aparecida. A Educação Profissional do Campo: Formação integral e o trabalho como princípio educativo. In: COLÓQUIO PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: DIMENSÕES EPISTEMOLÓGICAS E POLÍTICO-PEDAGÓGICAS, 2010: Rio de Janeiro. Anais [...]. Rio de Janeiro, 3 e 4 de setembro de 2010; Organização de GT Trabalho e Educação da Anped; Projetos Integrados (UFF, Uerj, EPSJV/Fiocruz); Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz. – Rio de Janeiro: EPSJV, 2014. p. 115-124. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/45732>. Acesso em: 11 out. 2024.
- CIAVATTA, Maria. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, 2005, n.º 3, p. 1-20. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/325954886> A FORMAÇÃO INTEGRADA A ESCOLA E O TRABALHO COMO LUGARES DE MEMÓRIA E ACESSO em: 21 ago. 2023.

CIAVATTA, Maria. Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral. Por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em:  
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303/6679>. Acesso em: 10 jun. 2023.

DRACO, Crislaine Cassiano. **Concepções de formação humana nas políticas de educação profissional e sua materialidade no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Amapá Campus Macapá**. Orientador: Dante Henrique Moura. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Rio Grande do Norte) Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018, 180 p. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle> Acesso em: 17 nov. 2024.

FELIPPE, Bárbara C. **A Pesquisa como Princípio Pedagógico na Educação Profissional Técnica de Nível Médio: um Estudo de Caso com docentes participantes do Edital 20/2017/PROPPIDAE do Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC)**. Orientadora: Salete Valer. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional). Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/1138?show=full>. Acesso em: 04 set. 2024.

FIGUEIREDO, Fernanda Amaral; VIEIRA, Josimar de Aparecido; CASTAMAN, Ana Sara. Formação continuada de professores da Educação Profissional Tecnológica; uma construção necessária. **Revista Humanidades e Inovação**, v.º 8, n.º 55, p. 264-276. Disponível em:  
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/127> Acesso em: 10 jun. 2024.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 97, n.º 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVspZTq> Acesso em: 17 out. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras**, v. 10, n.º 1, 2008. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143/3188> Acesso em: 13 set. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. **Dicionário da Educação do Campo**. (Org) Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 267-274. Disponível em:  
<https://www.epsjv.fiocruz.br> Acesso em: 10 fev 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Alcance e limites das políticas públicas de educação profissional de emprego e renda. **Educação Profissional: Desafios e debates**. 1. ed. Formação Pedagógica. Volume I, p. 11-23. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

GUSMÃO, Martina Isnardo. **Política e trabalho pedagógico do EJA-EPT: olhares sobre o Curso Técnico em Cozinha do Instituto Federal Farroupilha Campus de São Borja RS**. Orientadora: Mariglei Severo Maraschin e Coorientador: Saigon Quevedo". Dissertação (Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Colégio Técnico Industrial), Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2020, 132 p. Disponível em:  
[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/21612/DIS\\_PPGEPT\\_2021\\_GUSM%c3%83O\\_MARTINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/21612/DIS_PPGEPT_2021_GUSM%c3%83O_MARTINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Acesso em: 12 set. 2023.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v.1, p.2-23, n.º 1, Brasília: MEC, SETEC, ano 2008. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos>. Acesso em: 13 ago. 2023.

MACHADO, Maria Margarida; OLIVEIRA, João Pereira de. (Org). **A formação integrada do trabalhador: desafios de um campo em construção**. São Paulo: Xamã, 2010. Disponível em:<http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org> Acesso em: 15 abr. 2024.

MACHADO, Maria Margarida. Educação de Jovens e Adultos: o diálogo fundamental com educação profissional e o desafio de visibilidade na pós-graduação. In: **Contextos da educação profissional**. (Org) Sandra Terezinha Urbanetz: Instituto Federal do Paraná, ano 2014. Disponível em:<https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Contextos-da-Educacao-Profissional.pdf> Acesso em: 21 jan. 2023.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MARX, Karl. **Manuscrito econômico-filosóficos**. São Paulo. Ed. Boitempo, 2004. Disponível em:  
<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2545965/> Acesso em: 12 fev. 2023.

MEDEIROS, Lílian Gobbi Dutra; ALBERTO, Márcia de Souza Oliveira; SANTIAGO, Léia Adriana da Silva Paes Leme. A formação humana entre o currículo e a prática do professor do ensino médio integrado. **Revista Labor**, v. 2, n.º 24, 2020, p. 350-371. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc> Acesso em: 16 nov. 2024.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Revista HOLOS**, v.º 2, p. 4-30, ano 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11> Acesso em: 10 jun. 2023.

MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento. PROEJA; entre desafios e possibilidades. **Revista HOLOS**, ano 28, v. 2, p. 114-129, ano 2012. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/914> Acesso em: 15. ago. 2023.

MOURA, Dante Henrique. Programa Nacional de Integração de Educação Profissional com a Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA: Entre potencialidades e entraves diante de projetos societários em disputa. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v 1, nº. 1, 2017, p. 5-26. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/355> Acesso em: 16 set. 2023.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na Educação Profissional**. 1. ed. Coleção Formação Pedagógica. Volume III. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/326;jsessionid=node0ynedk86m02a3qri3pbdpz3kl845725.node0> Acesso em: 4 fev. 2023.

NICOLAU, Paulo Roberto Arce. **A formação integral e as legislações norteadoras da EPT um recorte com foco nas contribuições para a formação discente**. Orientadora: Ana Cláudia Ribeiro de Souza. Dissertação (Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Amazonas, Campus Manaus Centro), Instituto Federal do Amazonas, 2022, 128 p. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/ispub/4321/997> Acesso em: 5 nov. 2024

OLIVEIRA, Valessa Gisele de; ALMEIDA, Rosiney Rocha. A formação integral no contexto do curso técnico de Enfermagem. **Revista Práxis**, v. 13, n.º 2, ano 2021, p. 79-87. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3952> Acesso em: 10 nov. 2024.

OLIVEIRA, Jordane Lima; AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins. Sentidos de formação profissional revelados em histórias de vida de estudantes do Proeja. **Revista Trabalho e Educação**, v.º 32, n.º 2, p. 58-73, ano 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/40344/39044> Acesso em: 19 nov. 2024.

PEREIRA, Darci Lene Braga; CASTRO, MadAnaDesiree Ribeiro de. Os sentidos do trabalho nas vozes dos trabalhadores da Educação de Jovens e Adultos. **Revista Trabalho e Educação**, v. 33, n.º 2, p. 70-87, ano 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/43919/45291> Acesso em: 18 nov. de 2024.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. E-book. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/mídias/0163c988-1f5d-496f> Disponível em: 12 mar. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. In: SEMINÁRIO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARÁ, dias 08 09 de maio de 2008, p. 1-30. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.wordpress.com/> Acesso em: 12 ago. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. Implicações políticas e pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional. **Revista Educação e Realidade**, v. 35, n.º 1, p. 65-85, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3172/317227076006> Acesso em: 13 jun. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da Educação Profissional**. 1. ed. Formação Pedagógica. Volume V. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf> Acesso em: 21 jan. 2023.

SANTOS, Layslândia de Souza; SANTOS, Maria Escolástica de Souza; SANTOS, Lailton de Souza. Educação como prática social: contradições do complexo educativo na sociedade de classes. **Revista Trabalho e Educação**, v.º 31, n.º 3, p. 130-145. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/40622/32328> Acesso em: 21 nov. 2024.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12 n. 34 jan./abr. p. 152-180. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgpxrzCX5GYtgFpr7>. Acesso em: 6 maio. 2023.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 12. ed.rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2021. — (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Demerval. Pedagogia histórico-crítica e pedagogia da libertação: aproximações e distanciamentos.

**Revista Germinal:** Marxismo e educação em debate, v. 13, n.º3, p. 170–176, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/47177> Acesso em: 22 jun. 2024.

SOUZA, Marcela Rafaela Gomes de. **Pedagogia da literatura e o Ensino Médio Integrado: um caminho para a formação integral**. Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Norte, Campus Natal Central.

Orientadora: Ilama Ferreira Cavalcante. Dissertação (Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal do Rio Grande do Norte, 2017, 131 p. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/documents> Acesso em: 15 nov. 2024.

SOUZA, Marcela Rafaela de; SILVA, Maria de Lourdes Teixeira da; SILVA, Maria do Socorro. Formação integral e integrada: uma percepção dos docentes do Curso de Informática do IFRN. **Revista Brasileira de Educação Profissional Tecnológica**, 2017, v. 1, n.º 12, p. 51-69. Disponível em:

<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/5718> Acesso em: 25 out. 2024.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. revisada e atualizada. 1<sup>a</sup> reimpressão. São Paulo: Cortez, 2008.

ZANOTTA, Patrícia Anselmo. **Reconhecimento e competência: dimensões da formação integral no Ensino Médio Integrado**. Orientadora: Maria do Carmo Galiazzzi; Coorientadora: Cleiva Aguiar de Lima, Tese (Doutorado Universidade Federal do Rio Grande), 2017, 135 p. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/8586> Acesso em: 11 nov. 2024.

ZEN, Eliezer Torrete; OLIVEIRA, Edna Castro de. A práxis filosófica no PROEJA: Reflexões sobre as relações sociais capitalistas e a formação humana integral. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n.º 69, p. 231-244, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/k6zCGVjWntF7hN6WwSyCb3P/abstract/?lang=pt> Acesso em: 12. jun. 2023.

**Data da submissão: 16/12/2024**

**Data da aprovação: 04/03/2025**