

## LICENCIATURAS NOS INSTITUTOS FEDERAIS E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Bruna Mendes Oliveira | Maria Rita Neto Sales Oliveira

### RESUMO

Este texto apresenta resultados parciais de estudo sobre os cursos de licenciatura em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O estudo tem por objetivo compreender se esses cursos contemplam a docência no ensino médio integrado, ou seja, na educação profissional integrada ao ensino médio. Inicialmente, constata-se que os Institutos Federais continuam privilegiando as licenciaturas para as disciplinas *científicas*, apesar de serem instituições prioritariamente de educação profissional. Confirma-se, também, a continuidade da não exigência de requisitos legais de formação docente para atuação nas disciplinas técnicas da educação profissional de nível médio, mesmo considerando que essa modalidade de ensino situa-se no âmbito da educação básica. Quanto aos projetos político-pedagógicos dos cursos, análise preliminar, ainda que de pequena parte desses, sinaliza que, a despeito da oferta de ensino integrado nos Institutos e do fato de alguns dos projetos mencionarem a intenção de formar professores para atuarem no integrado, os currículos analisados não contemplariam essa formação.

**Palavras-chave:** Formação Docente. Educação Profissional. Ensino Médio Integrado.

## LICENCIATURAS NOS INSTITUTOS FEDERAIS E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

### 1 INTRODUÇÃO

Ao se pensar na educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) e em um projeto de educação que supere uma formação meramente técnica e a dualidade entre ensino geral e profissionalizante, entram em pauta os cursos técnicos integrados ao ensino médio e a formação do professor para atuar nesses cursos.

A possibilidade de integração entre o ensino técnico e o ensino médio foi retomada a partir do Decreto n. 5.154/2004 (BRASIL, 2004). De acordo com o artigo 4º desse decreto, uma das formas de articulação entre os cursos técnicos e o ensino médio é a integrada.

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), a defesa de um projeto de ensino integrado, tal como regulamentado pelo decreto em pauta, foi construída levando-se em consideração a situação dos trabalhadores brasileiros, jovens e adultos que necessitam de preparação profissional precoce, no próprio nível médio, para inserção no mundo do trabalho, a fim de garantir condições básicas de sobrevivência.

Dentro disso, nos cursos técnicos integrados podem-se considerar dois grupos de docentes: os que ministram aulas nas disciplinas técnicas e os que se responsabilizam pelas disciplinas acadêmicas do ensino médio. De acordo com Pena (2014, p.20-21), esse segundo grupo é formado por “professores licenciados, mas que não tiveram formação para trabalhar com a EPT<sup>1</sup>, considerando as particularidades da mesma, tendo em vista os desafios da integração curricular com as disciplinas técnicas e a questão da formação profissional dos alunos”.

Pensando justamente nas especificidades da educação profissional (EP) e no professor que possui licenciatura voltada para a educação básica e que atua nessa modalidade, Moura (2008, p.32) defende que:

é fundamental que o docente tenha uma formação específica que lhe aproxime da problemática das relações entre educação e trabalho e do vasto campo da educação profissional e, em particular, da área do curso no qual ele está lecionando ou vai lecionar no sentido de estabelecer as conexões entre essas disciplinas e a formação profissional específica, contribuindo para a diminuição da fragmentação do currículo.

A reflexão sobre o exposto e a necessidade de preparo de professores para atuarem no ensino integrado ganha destaque diante da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), desde a segunda metade da década de 2000, e particularmente com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), pela Lei n. 11.892/2008 (BRASIL, 2008a). Pelo artigo 8º da lei, é obrigatório que eles ofertem 50% das vagas para a educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados.

A expansão e a prescrição mencionadas implicam aumento do número de matrículas nos cursos técnicos no país. E por decorrência, há a necessidade de maior número de professores para essa modalidade de ensino. De acordo, com Oliveira e Burnier (2013, p.161)

“o plano de expansão da rede federal, para o período de 2005 a 2010, envolveu uma ampliação, nesse período, de quase 300.000 matrículas na EP e, junto a isso, mais de 11.000 novos cargos efetivos de professores”. Em 2015, estima-se que esses números sejam maiores, o que traz

---

1 EPT significa educação profissional e tecnológica

à tona a questão da formação dos profissionais que estão ocupando e/ou irão ocupar esses novos cargos na rede federal.

A propósito dessa formação, há, ainda, que se concordar com Machado (2008, p.14) que afirma: “a carência de pessoal docente qualificado tem se constituído num dos pontos nevrálgicos mais importantes que estrangulam a expansão da educação profissional no país”. Assim, conforme mencionado, a partir da nova perspectiva de integração e com a expressiva expansão quantitativa da oferta da EP, ressurge, de forma contundente, no cenário nacional, a discussão sobre a formação de professores para os cursos correspondentes, principalmente em relação à atuação no ensino integrado.

Além disso, é importante considerar que, a partir da sua criação, no final de 2008, os IFs têm legalmente a obrigação de ofertar 20% das vagas para cursos de licenciatura e programas especiais de formação de professores para a educação básica e a educação profissional (BRASIL, 2008a). Nesse sentido, a rigor, fica evidente o papel dos IFs em atuarem na formação de professores em geral e na formação de professores para as disciplinas técnicas da EPTNM.

Por todo o exposto, o presente estudo teve como questão central: as propostas de formação dos cursos de licenciatura oferecidos nos Institutos Federais – instituições federais que ofertam educação profissional técnica de nível médio prioritariamente na forma integrada ao ensino médio – contemplam as singularidades e demandas próprias da proposta do ensino integrado?

A partir da questão norteadora deste estudo, traçou-se o panorama numérico dos cursos de licenciatura ofertados na RFEPC, no ano de 2014. Assim, fez-se levantamento das licenciaturas oferecidas na rede, por meio de consulta aos seus sítios eletrônicos e ao sistema e-MEC. Juntou-se a isso a revisão da legislação pertinente, ou seja, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no que se refere à formação de professores e à EP (BRASIL, 2008b), a Resolução CNE/CP n. 1/2002 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002) e a Lei n. 11.892/2008 que cria os Institutos (BRASIL, 2008a). Também realizou-se análise de alguns projetos políticopedagógicos (PPPs) de licenciaturas oferecidas em Institutos Federais mineiros.

Importa registrar que, pelo estudo em pauta, pretende-se construir subsídios que auxiliem os IFs na condução de licenciaturas que atendam à formação docente, particularmente, para cursos técnicos integrados.

Para efeito dos objetivos do estudo, convém retomar algumas idéias já arcanas no âmbito das discussões sobre ensino integrado.

## 2 O ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Conforme se sabe, pelo Decreto n. 5.154/2004 (BRASIL, 2004) a EPTNM envolve as formas: integrada ou concomitante ao ensino médio e subsequente.

Na concepção do ensino técnico de nível médio, o termo *integrado* incorporou-se à legislação como uma forma pela qual ensino técnico e médio podem se articular. Entretanto, o que parece ocorrer na maioria dos cursos técnicos integrados é a realização de dois cursos, o médio e o técnico, com uma única matrícula em uma mesma instituição, tal como viabiliza o decreto em pauta, mas com currículos fragmentados, nos quais as disciplinas técnicas sequer dialogam com as acadêmicas.

Isso não condiz com o ensino integrado, tal como defendido pela *concepção progressista* manifesta nas discussões do projeto de LDB e presentes no Seminário de Educação Profissional ocorrido no início do Governo Lula (BRASIL, 2004), e que busca a superação da fragmentação curricular e a efetivação de um currículo que integre trabalho, ciência e cultura nos planos da

formação geral e profissional (RAMOS, 2012). Esse projeto de ensino está associado à concepção de educação politécnica, educação omnilateral e escola unitária.

De acordo com Ciavatta (2014, p.188) as expressões ensino integrado, politecnia e educação omnilateral não são sinônimas, mas trata-se de “termos que pertencem ao mesmo universo de ações educativas quando se fala em ensino médio e educação profissional”.

Conforme sinalizado, no cenário educacional brasileiro, a luta pelo ensino integrado remonta as lutas iniciadas na década de 1980 em defesa da escola pública e da educação dos trabalhadores materializada principalmente em torno de um projeto de LDB que trazia em seu texto a proposta de uma formação politécnica. Esse projeto, no entanto, acaba sendo *vencido* pelo texto da LDB aprovada (BRASIL, 1996), consonante aos interesses dos organismos internacionais e à formação voltada para as necessidades do mercado de trabalho, tal como lembram Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012). E o projeto não se compromete mais com aquela formação politécnica. No entanto, conforme os mesmos autores, é importante esclarecer que dadas às condições reais de desigualdade que circunscreve a sociedade brasileira, entende-se que o ensino médio integrado, ainda que este não constitua exatamente o ideário de ensino unitário e politécnico, é um elemento necessário na *travessia* para a educação politécnica real (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Sinteticamente, ensino médio integrado tem como característica básica e fundamental a relação entre o trabalho, a cultura e o conhecimento científico como eixos centrais de articulação desse ensino concebido como etapa final da educação básica.

Importa lembrar que a educação integrada tem como dois pilares fundamentais a escola unitária e a educação politécnica. Segundo Gramsci, a concepção de escola unitária está relacionada ao ideal de uma “escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente [...] e o desenvolvimento de capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 1991, p.118 *apud* RAMOS, 2014, p.210).

De forma particular, a concepção politécnica da educação relaciona-se à concepção de trabalho – o trabalho como princípio educativo geral – tomando-o no seu sentido ontológico, ou seja, compreendido como realização inerente ao ser, e no sentido histórico como prática econômica associada ao respectivo modo de produção. A politecnia contrapõe-se à concepção capitalista burguesa de fragmentação do trabalho e envolve a articulação entre trabalho intelectual e trabalho manual, implicando uma formação que, a partir do próprio trabalho social, desenvolva a compreensão das bases da organização do trabalho na nossa sociedade e que, portanto, nos permite compreender o seu funcionamento (SAVIANI, 2003).

Com base no exposto, trabalho, ciência e cultura constituem as dimensões básicas de integração do currículo. Ramos (2008, p.3) esclarece sobre o sentido que cada uma dessas dimensões assume dentro da perspectiva dessa integração:

O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade.

Dentro disso, o projeto de ensino médio integrado tem por objetivo a superação da dualidade entre formação profissional e formação geral e a divisão social do trabalho em trabalho manual e trabalho intelectual; tem como foco principal a pessoa humana e não o mercado de trabalho; implica uma formação mais completa e não orgânica à ideologia presente no capitalismo. Em outras palavras:

Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (CIAVATTA, 2012, p.85).

Assim, pode-se afirmar que a ideia de formação integrada, vai além de uma mera articulação ensino médio e ensino técnico; refere-se “a um tipo de formação que seja integrada, plena, vindo a possibilitar ao educando a compreensão das partes no seu todo ou da unidade do diverso” (CIAVATTA, 2014, p.198).

### 3 A DOCÊNCIA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Um primeiro aspecto, considerado de fundamental importância, é o de que o conceito de educação integrada seja um dos pilares da formação de professores para a modalidade da educação profissional técnica integrada ao ensino médio, incluindo, inclusive, a condição dos docentes que atuam nas disciplinas acadêmicas desse ensino.

Outro aspecto primordial em um projeto dessa ordem diz respeito às atitudes dos sujeitos envolvidos com o ensino integrado. Araújo, Rodrigues e Silva (2014) explicitam sobre a necessária atitude humana transformadora, por parte desses sujeitos. E para os autores (2014, p.169), a “atitude humana transformadora implica postura docente que transcenda ao simples exercício do cotidiano escolar”. Isso significa romper com os padrões e determinações do modo de produção capitalista, tendo incorporadas, em si, ações que visem à construção e à efetivação de um projeto de formação integral do homem. Traduzindo isso em termos pedagógicos, “trata-se da postura docente que propicia um ensino em que pensar e fazer se encontram integrados no cotidiano escolar de qualquer disciplina” (ARAÚJO, RODRIGUES, SILVA, 2014, p.170).

Um dos requisitos necessários para o professor é conhecer a modalidade de ensino em que vai atuar. Assim, de acordo com Machado (2008, p.18), o perfil do docente da EP engloba as especificidades das “dimensões próprias do planejamento, organização, gestão e avaliação desta modalidade educacional nas suas íntimas relações com as esferas da educação básica e superior”.

Tendo em vista os mencionados aspectos que sustentam um projeto do ensino integrado e sua proposta de emancipação do sujeito, é necessário ao professor da EP “ser capaz de permitir que seus alunos compreendam, de forma reflexiva e crítica, os mundos do trabalho, dos objetos e dos sistemas tecnológicos dentro dos quais estes evoluem” (MACHADO, 2008, p.18). Portanto, o professor precisa de outra atitude que deve ser traçada dentro de outro tipo formação, devendo ser crítica, reflexiva e orientada pela responsabilidade social (MOURA, 2008).

Assim, sobre o professor que atua no ensino integrado, Machado (2008, p.17) considera:

deve saber integrar os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos, que compõem o núcleo comum de conhecimentos gerais e universais, e os conhecimentos e habilidades relativas às atividades técnicas de trabalho e de produção relativas ao curso técnico em questão.

Desta forma, não basta ao professor de biologia, matemática, física, português, etc., dominar os conhecimentos relativos a essas áreas do conhecimento. É preciso também conhecer um pouco sobre as áreas dos cursos técnicos em que atuam, a fim de superar a fragmentação do

currículo e promover a integração em pauta. Para efetivar tal proposta, é necessário um trabalho em conjunto e que o docente da EP seja:

um sujeito da reflexão e da pesquisa, aberto ao trabalho coletivo e à ação crítica e cooperativa, [...] que tem plena compreensão do mundo do trabalho e das redes de relações que envolvem as modalidades, níveis e instâncias educacionais (MACHADO, 2008, p.17).

Além disso, a atitude humana transformadora deve ser assumida por todos os sujeitos envolvidos a fim de se estabelecer “uma nova cultura institucional e social integradora” (ARAÚJO, RODRIGUES, SILVA, 2014, p.170). Esses autores (2014, p.172) ainda ressaltam a importância do “engajamento político-social com as mudanças estruturais e culturais da sociedade, na perspectiva de emancipação da classe trabalhadora”, pois, nenhuma mudança curricular sozinha será capaz de efetivar transformação social.

#### **4 A FORMAÇÃO DOCENTE NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A OFERTA DE LICENCIATURAS NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

Como se sabe, não há, de forma explícita, exigência de requisitos legais de formação docente para atuação na EP. A LDB em vigor, a Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), estabelece diretrizes para a formação de docentes para atuarem na educação básica e na educação superior, mas não menciona diretamente a formação dos professores para a EP (OLIVEIRA; BURNIER, 2013).

No entanto, uma vez compreendido que a EPT é uma modalidade de ensino que envolve os níveis de educação básica e superior, entende-se que essa modalidade deve orientar-se pela legislação preconizada para esses dois níveis de ensino (PENA, 2014). Assim tem-se nos artigos 62 e 66 da Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), respectivamente, que o professor da educação básica deve ter formação “em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena” e que o docente da educação superior deve possuir formação “em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

##### **4.1 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO**

Básica em seu artigo 1º explicam que elas “aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica” (BRASIL, 2002). Desse modo, todo professor que dá aulas no ensino integrado deveria possuir título de licenciado, tanto aquele das disciplinas acadêmicas quanto o professor das disciplinas técnicas. No entanto, essas mesmas diretrizes não tratam de forma explícita a condição da EP, num contexto geral de indefinições sobre a matéria, o que deixa a questão sem suporte legal explícito.

Diante da criação dos IFs e da obrigatoriedade de essas instituições ofertarem cursos de formação docente, ocorre uma expansão dos cursos de licenciatura oferecidos por essas instituições e pelas demais instituições da RFEPCT. Porém, um levantamento dos cursos de licenciatura que são oferecidos nessa rede, realizado em novembro de 2014, mostrou que as instituições privilegiam a oferta de licenciaturas para as disciplinas acadêmicas com poucos cursos voltados para a formação de professores das disciplinas técnicas.

Os cursos de licenciatura com maior oferta são os de Química<sup>2</sup>, Matemática e Física, estando os dois últimos empatados quanto ao número de ofertas; Ciências Biológicas vem a seguir, tal como evidencia a Tabela 1. A oferta predominante desses cursos, assim como a iniciativa de se ofertar licenciaturas nos IFs tem tido como uma das justificativas principais a falta de docentes nessas áreas<sup>3</sup> (LIMA; SILVA, 2011).

**Tabela 1** – Licenciaturas nas RFEPCT – 2014

<b>Tabela 1: Licenciaturas nas RFEPCT – 2014</b>	
<b>Cursos</b>	<b>Quantidade</b>
Artes e Artes Visuais	04
Biologia ou Ciências Biológicas	29
Ciências Agrárias	03
Ciências Agrícolas	02
Ciências da Natureza	03
Ciências da Natureza com habilitação em Biologia, Física ou Química	02
Ciências da Natureza com habilitação em Química ou Física	36
Ciências Sociais	03
Dança	02
Educação do Campo	04
Educação Básica	01
Educação Física	06
Espanhol	02
Física	31
Geografia	08
História	01
Informática ou Computação	18
Letras	13
Matemática	31
Mecânica	01
Música	03
Pedagogia	07
Teatro	01
<b>TOTAL</b>	<b>211</b>

**Fonte:** Sítios eletrônicos das instituições e sistema e-MEC. Acessos em novembro de 2014.

A propósito, ainda que a motivação da implantação de cursos de licenciatura nos IFs tenha implicado a necessidade de suprir as demandas da profissão docente, “as licenciaturas oferecidas pelos Institutos Federais revelam um *locus* diferente daquelas oferecidas por outras instituições de educação superior” (LIMA, 2012, p.16). Os Institutos Federais são instituições especializadas na EPT e se apresentam com uma singularidade, que está pautada pela oferta da educação básica e superior, particularmente, pela educação profissional média e superior, nas quais um mesmo docente pode lecionar.

Considerando que o espaço institucional e legal para a formação do professor da educação básica, no Brasil, são os cursos de licenciatura, que se propõem a habilitar o futuro professor

2 Química é considerada como uma área científica, mas também técnica, no entanto, aqui nos referimos a ela apenas como uma disciplina científica.

3 Sobre a defasagem de professores, cf. Ruiz, Ramos e Hingel (2007).

em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o ensino, assume-se que existe um conhecimento próprio à área do ensino que é básico para a formação do profissional dessa área. Entretanto, conforme afirmado, não se encontram, inclusive na própria rede federal, muitos cursos de licenciatura direcionados para a formação de professores para a EP e que contemplem, portanto, as especificidades que essa modalidade de ensino possui.

Junto ao exposto, a análise preliminar de seis projetos político-pedagógicos diferentes de cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas oferecidos em três Institutos Federais mineiros – IF1, IF2 e IF3 – evidencia que, em apenas dois, menciona-se a intenção de formar o professor para o ensino médio integrado. Assim:

O curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, em seus diferentes momentos, irá propiciar aos alunos oportunidades de vivenciarem situações de aprendizagem de maneira a construir um perfil profissional adequado à formação de professores para a educação básica, e também compatível com a possibilidade de atuação na educação profissional, principalmente no caso do ensino médio integrado (IF1, grifos nossos).

Consoante a essa intenção, ainda que diferenciadas, as matrizes curriculares dos dois cursos mencionados, ambos de um mesmo instituto (IF1), trazem a disciplina denominada *Educação profissional*. Alguns dos tópicos abordados nessa disciplina são: histórico da educação profissional e técnica no Brasil; políticas educativas para os países em desenvolvimento; educação, trabalho e desenvolvimento; políticas públicas para a educação profissional no Brasil do neoliberalismo; e os dilemas da reforma da educação profissional. Além disso, em uma das bibliografias, aparece livro sobre ensino integrado. No entanto, as ementas dessa disciplina não trazem, de forma explícita, conteúdos ligados diretamente ao ensino integrado.

Importa registrar o fato de que no PPP do IF2 menciona-se que se pretende formar o professor para “desempenhar com competência as funções da docência em Ciências e Biologia na Educação Básica e Tecnológica”. A menção à educação tecnológica revela a pretensão de formar um egresso que também atue na EP, mas não fica explícito se a pretensão está em formar o professor para atuar na educação profissional técnica de nível médio integrada ou não. Além disso, não existem na matriz curricular disciplinas que tratem particularmente da EP ou do próprio ensino integrado apesar de a disciplina *Estrutura e funcionamento do ensino ter Ensino médio e técnico* como um dos seus tópicos.

Os três PPPs do IF3, também diferentes entre si, não mencionam como parte do perfil profissional do egresso a atuação na EP, apesar de na matriz curricular de um dos cursos encontrar-se referência a essa modalidade de ensino. Nesse sentido, um dos tópicos da ementa da disciplina *Políticas educacionais I é Educação profissionalizante e educação para o trabalho*.

Essa análise preliminar dos projetos político-pedagógicos demonstra que, em certa medida, existe preocupação dos IFs estudados em atender a demanda de formação de professores para a EP e o ensino médio integrado, mas os currículos dessas licenciaturas não parecem dar ênfase a essa formação. Destaca-se ainda que três dos PPPs analisados sequer mencionam a possibilidade de o egresso do curso atuar na EP.

## 5 UMA ÚLTIMA PALAVRA

Obviamente a formação docente é um dos pilares na construção do ensino integrado, pois, a efetivação de um currículo integrado só é possível se os docentes possuírem formação a respeito.

Nesse sentido, por serem instituições especializadas na EPT e que ofertam o ensino técnico na forma integrada ou não ao médio, os IFs constituem espaços profícuos para uma formação de professores que promova em seu currículo um diálogo promissor entre essas formas, estreitando-lhes as relações. Urge lembrar que essas instituições têm a obrigatoriedade de oferta de 20% das suas vagas para os cursos e programas especiais de formação docente para a educação básica e profissional.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S.; SILVA, G. P. Ensino integrado como projeto político de transformação social. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.23, n.1, p.161-186, jan./abril 2014.

BRASIL. **Lei n. 9.394/1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC/SEF, 1996. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em 20 out. 2014.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP n. 1/2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, 2002. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)> Acesso em 26 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CES n. 62/2003**. Consulta relativa ao Decreto 3.462, de 17 de maio de 2000, quanto a aplicação do referido decreto, que trata da autonomia concedida aos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET, para ministrarem cursos superiores de formação inicial de professores. Brasília: MEC, 2003a. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces062\\_03.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces062_03.pdf)> Acesso em 12 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 5.154/2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2004. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm)> Acesso em 12 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Proposta em discussão**: políticas para a educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC/SETEC, 2004.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 11.892/2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2008a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20072010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2008/lei/l11892.htm)> Acesso em 08 jan. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 11.741/2008**. Altera dispositivos da Lei n. 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional. Brasília: MEC, 2008b. 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 out. 2014.

ClAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, G; ClAVATTA; M.; RAMOS, M. (Orgs.) **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p.83 – 106

\_\_\_\_\_. O Ensino integrado, a politecnicidade e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.23, n.1, p.187-205, jan./abril 2014.

FRIGOTTO, G; ClAVATTA, M; RAMOS, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G; ClAVATTA; M.; RAMOS, M. (Orgs.) **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p.21-56.

LIMA, F. B. G. **A formação de professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: um estudo da concepção política. 2012. 282f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2012.

LIMA, F. B. G.; SILVA, K. A. C. P. C. As licenciaturas nos Institutos Federais: concepções e pressupostos. In: ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 4, 2011, Goiânia. **Anais...** Disponível em <<http://www.cepel.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/40-164-2-SP.pdf>> Acesso em 20 de junho de 2011.

MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v.1, n.1, p.8-22, jun. 2008.

MOURA, D. H. A formação docente para a educação profissional tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v.1, n.1, p.23-28, jun. 2008.

OLIVEIRA, M. R. N.; BURNIER, S. Perfil das licenciaturas nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. In: CUNHA, D. M. *et al.* (Orgs.) **Formação/profissionalização de professores e formação profissional e tecnológica: fundamentos e reflexões contemporâneas**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2013, p.145-166.

PENA, G. A. C. **Docência na educação profissional e tecnológica**: conhecimentos, práticas e desafios de professores de cursos técnicos na rede federal. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte – MG, 2014.

RAMOS, M. **Concepção de ensino médio integrado**. 2008. Disponível em: <[http://www.nre.seed.pr.gov.br/assischateaubriand/arquivos/File/curriculo\\_integrado.pdf](http://www.nre.seed.pr.gov.br/assischateaubriand/arquivos/File/curriculo_integrado.pdf)> Acesso em 03 set. 2013.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G; ClAVATTA; M.; RAMOS, M. (Orgs.) **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p.107-128.

RAMOS, M. Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.23, n.1, p.207-218, jan./abril 2014.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnicidade. **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p.131-152, 2003.