



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - CAMPUS SALGUEIRO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

GILDÁSIO DA COSTA TEIXEIRA

**Entre a técnica e a docência: narrativa autobiográfica e metodologias ativas na
educação profissional e tecnológica**

SALGUEIRO-PE

2026



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - CAMPUS SALGUEIRO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

GILDÁSIO DA COSTA TEIXEIRA

**Entre a técnica e a docência: narrativa autobiográfica e metodologias ativas na
educação profissional e tecnológica**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, como parte dos requisitos para a conclusão do curso de Especialização Em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Mayara Rayssa da Silva Rolim

SALGUEIRO-PE

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

T266 Teixeira, Gildasio da Costa.

Entre a técnica e a docência: narrativa autobiográfica e metodologias ativas na educação profissional e tecnológica / Gildasio da Costa Teixeira. - Salgueiro, 2026.
29 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência para Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2026.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Mayara Rayssa da Silva Rolim.

1. Educação. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Metodologias ativas. 4. Pesquisa autobiográfica. 5. Aprendizagem significativa. I. Título.

CDD 370



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - CAMPUS SALGUEIRO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

GILDÁSIO DA COSTA TEIXEIRA

**Entre a técnica e a docência: narrativa autobiográfica e metodologias ativas na
educação profissional e tecnológica**

Relatório de Formação apresentado ao curso de Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica do IF Sertão PE, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 21/03/2026.

NOTA: 9,5

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Mayara Rayssa da Silva Rolim
UFPA

Professor Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto
IF-SertãoPE

Professor Dr. Fabiano Monaco Cardoso
ESMAC

SALGUEIRO-PE

2026

“A melhor aprendizagem ocorre quando o aprendiz está ativamente engajado na construção de algo significativo.”

Seymour Papert

RESUMO

Este relatório de formação, desenvolvido no âmbito da Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, adota a pesquisa autobiográfica como metodologia central. Por meio dessa abordagem, o trabalho articula narrativas de formação e de atuação profissional com o referencial teórico das metodologias ativas de ensino, buscando compreender como experiências vividas e saberes construídos ao longo de uma trajetória técnica e acadêmica se relacionam com os princípios de uma docência transformadora na EPT. E tem como objetivo analisar, em perspectiva autobiográfica, a trajetória formativa, estabelecendo diálogos entre as experiências vividas no ambiente de trabalho e os fundamentos teóricos das metodologias ativas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. A narrativa percorre mais de duas décadas de formação e trabalho: a formação técnica em Informática no então CEFET-RN, a graduação em Administração Pública, o Mestrado em Inovação em Tecnologias Educacionais e a atuação como Técnico em Tecnologia da Informação no serviço público federal. Cada etapa é analisada à luz dos fundamentos teóricos discutidos nas disciplinas da especialização, que abordaram temas como a história e os princípios da EPT, as práticas educativas inclusivas, a integração curricular, a educação de jovens e adultos, o planejamento pedagógico e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O referencial teórico mobiliza autores centrais do campo da EPT e da formação docente, articulando a perspectiva da formação humana integral com as metodologias ativas enquanto estratégias pedagógicas capazes de promover protagonismo estudantil, aprendizagem significativa e desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais. As reflexões construídas evidenciam que a transição da área técnica para a docência não representa uma ruptura, mas uma expansão de saberes, e que as metodologias ativas, quando fundamentadas nos princípios emancipadores da EPT, constituem caminhos potentes para uma educação profissional inclusiva, integradora e comprometida com a transformação social.

Palavras-chave: Educação profissional e tecnológica; Metodologias ativas; Pesquisa autobiográfica; Aprendizagem significativa.

ABSTRACT

This Training Report, developed within the framework of the Specialization in Teaching in Professional and Technological Education at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Sertão Pernambucano, adopts autobiographical research as its central methodology. Through this approach, the study articulates narratives of academic and professional development with the theoretical framework of active learning methodologies, seeking to understand how lived experiences and knowledge constructed throughout a technical and academic trajectory relate to the principles of transformative teaching in Professional and Technological Education (PTE). The narrative spans more than two decades of education and professional practice: technical training in Information Technology at the former CEFET-RN, a Bachelor's degree in Public Administration, a Master's degree in Innovation in Educational Technologies, and professional experience as an Information Technology Specialist in the federal public service. Each stage is analyzed in light of the theoretical foundations discussed in the specialization courses, which addressed topics such as the history and principles of PTE, inclusive educational practices, curriculum integration, youth and adult education, pedagogical planning, and the inseparability of teaching, research, and extension. The theoretical framework draws on key authors in the field of Professional and Technological Education and teacher education, articulating the perspective of integral human development with active methodologies as pedagogical strategies capable of fostering student protagonism, meaningful learning, and the development of technical and socio-emotional competencies. The reflections developed indicate that the transition from the technical field to teaching does not represent a rupture, but rather an expansion of knowledge, and that active methodologies, when grounded in the emancipatory principles of PTE, constitute powerful pathways toward inclusive, integrative professional education committed to social transformation.

Keywords: Professional and technological education; Active learning methodologies; Autobiographical research; Teacher education; Meaningful learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2. OBJETIVOS	2
2.1 Objetivo Geral	2
2.2 Objetivos Específicos	2
3 DESENVOLVIMENTO	3
3.1 Narrativas do Processo Formativo	3
3.2 Experiências e Vivências na Educação Profissional e Tecnológica	5
3.3 Reflexões sobre a Formação Acadêmica no Curso	7
3.3.1 A Docência na EPT: Contingências Históricas e Práticas Inspiradoras	7
3.3.2 Práticas Educativas Inclusivas na EPT: Teorias e Didáticas	8
3.3.3 Práticas Educativas Integradoras na EPT: Teorias e Didática	9
3.3.4 Práticas Educativas na EJA-EPT: Teorias e Didáticas	10
3.3.5 Projetos Político-Pedagógicos, Planos de Ensino e Avaliação da EPT: Teorias e Didáticas	10
3.3.6 A Pesquisa e a Extensão no Trabalho Pedagógico da EPT: Teorias e Didáticas	12
3.4 Síntese Articulatória e Propostas Pedagógicas	14
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	15
REFERÊNCIAS	17

1. INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil configura-se como um campo estratégico para o desenvolvimento econômico e social do país, articulando formação técnica e formação humana integral. No entanto, os desafios pedagógicos que se impõem nesse contexto são consideráveis: como formar profissionais competentes e cidadãos críticos em um cenário de rápidas transformações tecnológicas e de crescente complexidade do mundo do trabalho?

Este relatório de formação parte de uma questão que emerge da trajetória pessoal, acadêmica e profissional do autor: como a trajetória formativa e profissional de um técnico em Tecnologia da Informação em transição para a docência na EPT se articula com os princípios das metodologias ativas e contribui para a construção de uma prática pedagógica transformadora?

A relevância dessa temática para a EPT é múltipla. Primeiramente, as metodologias ativas constituem estratégias pedagógicas que valorizam o protagonismo estudantil, a aprendizagem significativa e o desenvolvimento de competências, aspectos importantes para uma EPT comprometida com a formação humana integral (Moran, 2018; Berbel, 2011). Em segundo lugar, há uma lacuna significativa na produção científica que analisa a implementação dessas metodologias considerando as especificidades da EPT, como o perfil heterogêneo dos estudantes, as demandas do mundo do trabalho e a necessidade de integração entre teoria e prática (Rosenau; Strapasson; Canziani, 2023; Lopes, 2024).

Esta questão conecta-se diretamente à realidade concreta do autor: dezoito anos de formação e atuação na área de Tecnologia da Informação, primeiro como estudante da EPT, depois como servidor público federal e, mais recentemente, como mestrando e especializando em docência. Em cada uma dessas etapas, a aprendizagem ativa, seja pela resolução de problemas reais, pelo desenvolvimento de projetos, pela sala de aula invertida ou pela colaboração em equipes, esteve presente como estratégia central de construção do conhecimento.

Do ponto de vista acadêmico, este trabalho contribui para a sistematização de reflexões sobre metodologias ativas na EPT, articulando perspectiva autobiográfica e fundamentação teórica. A produção atual sobre o tema, embora em crescimento,

ainda apresenta lacunas no que se refere à especificidade do contexto da EPT e à formação docente para a utilização dessas metodologias (Lopes, Grossi e Lyra, 2024). Ao narrar uma trajetória de transição da área técnica para a docência, este trabalho oferece uma perspectiva singular sobre o tema.

A estrutura do trabalho segue o formato do Relatório de Formação: após esta introdução, são apresentados os objetivos; em seguida, o Desenvolvimento, organizado em três seções narrativas do processo formativo, experiências e vivências na EPT e reflexões sobre as disciplinas cursadas na especialização; por fim, as Considerações Finais e as Referências.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Analisar, em perspectiva autobiográfica, a trajetória formativa, estabelecendo diálogos entre as experiências vividas no ambiente de trabalho e os fundamentos teóricos das metodologias ativas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

2.2 Objetivos específicos

- a) Narrar a trajetória pessoal e profissional, destacando as experiências enquanto discente (do ensino básico ao mestrado) com ênfase nas metodologias ativas;
- b) Refletir sobre as experiências formativas na EPT, identificando as metodologias que atravessam minha formação técnica e profissional para confrontar com o referencial teórico apresentado;
- c) Propor, a partir da reflexão autobiográfica e do referencial teórico estudado, estratégias pedagógicas baseadas em metodologias ativas adequadas ao perfil dos estudantes da EPT, especialmente no campo da Tecnologia da Informação.

3. DESENVOLVIMENTO

Esta seção adota a pesquisa autobiográfica como metodologia central, conforme proposto pelo template do curso. Segundo Josso (2004), a pesquisa

autobiográfica constitui-se como um método que permite ao sujeito refletir sobre suas experiências formadoras, estabelecendo conexões entre o vivido e os saberes construídos ao longo da vida. Para Nóvoa e Finger (2010), a abordagem autobiográfica na formação de professores possibilita compreender os processos identitários e os contextos que moldam as práticas educativas. Delory-Momberger (2008) ressalta que a narrativa autobiográfica não se limita a relatar fatos, mas constitui um processo de biografização, no qual o sujeito atribui sentido às suas experiências e constrói sua identidade profissional.

Nessa perspectiva, as três seções deste capítulo articulam formação técnica e acadêmica, atuação profissional e aprendizagens construídas na Especialização em Docência na EPT, estabelecendo diálogos com a literatura sobre metodologias ativas, tema deste trabalho.

3.1 Narrativas do processo formativo

Minha trajetória na Educação Profissional e Tecnológica iniciou-se em 2003, quando ingressei no curso técnico em Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), à época denominado Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (CEFET-RN). A escolha por essa formação refletiu uma vocação genuína pela área de tecnologia, que já se manifestava desde a adolescência através do fascínio pelos computadores e pelas possibilidades de criação que eles ofereciam.

O ingresso no CEFET-RN representou um marco significativo em minha vida, pois tratava-se de uma instituição reconhecida pela excelência no ensino técnico e por sua capacidade de formar profissionais qualificados para o mercado de trabalho. As expectativas ao ingressar eram elevadas: desejava compreender profundamente o funcionamento dos sistemas computacionais, desenvolver habilidades em programação e, principalmente, tornar-me um profissional competente na área de Tecnologia da Informação.

Durante o curso técnico, as disciplinas que mais marcaram minha formação foram aquelas voltadas ao desenvolvimento de software. Elas foram muito além do simples ensino de linguagens de programação me ajudaram a desenvolver o raciocínio lógico, a capacidade de resolver problemas de verdade e aquela criatividade

necessária para construir soluções tecnológicas que funcionam. O aprendizado acontecia de um jeito diferente: a gente não ficava só ouvindo teoria, mas colocava a mão na massa, construía projetos, errava, consertava, criava. Era um processo ativo, onde eu realmente precisava pensar e fazer as coisas acontecerem.

Olhando para essa trajetória, é possível perceber que essas disciplinas seguiam, mesmo que de forma intuitiva, os princípios das metodologias ativas de aprendizagem. O estudante era colocado no centro do processo: o professor atuava como orientador, enquanto o conhecimento era construído a partir da resolução de problemas reais e do desenvolvimento de projetos concretos. Essa forma de ensinar se aproxima do que Berbel (2011) descreve como promoção da autonomia estudantil e do que Moran (2018) chama de aprendizagem profunda aquela que vai além da simples memorização de conteúdos e favorece a compreensão, a aplicação prática e a capacidade de criar soluções novas. Foi esse tipo de experiência formativa que contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento das competências adquiridas ao longo da graduação.

Um dos marcos preponderantes na trajetória de formação técnica consistiu na realização do estágio em uma concessionária, oportunidade na qual os conhecimentos teóricos foram transpostos para um contexto laboral real. Essa imersão revelou-se fundamental para a compreensão das dinâmicas do mercado, da relevância da colaboratividade e da premência por atualização profissional contínua. Semelhantemente à realidade de expressiva parcela dos estudantes da EPT, a dualidade entre o estudo e o trabalho, discutida por autores como Kuenzer (2007) e Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), configurou-se como um desafio estrutural. Nada obstante, tal experiência constituiu uma valiosa oportunidade de amadurecimento e consolidação da práxis, integrando as dimensões pessoal e profissional.

Além do conteúdo técnico, o que marcou meu aprendizado foi o convívio com professores comprometidos com a formação integral dos alunos. Muitos docentes do CEFET-RN não se limitavam a transmitir conhecimentos técnicos, mas incentivavam o pensamento crítico, a autonomia e a busca constante pelo conhecimento. Esse modelo de educação alinha-se aos princípios da EPT enquanto formação humana integral, conforme preconizam Ramos (2008) e Moura (2007), e às perspectivas mais recentes sobre a formação docente na EPT, que enfatizam a importância de práticas

pedagógicas dialógicas e problematizadoras (Resolução CNE/CP Nº 1, 2022; Oliveira; Fernandes; Oliveira, 2024).

Após a conclusão do curso técnico, continuei na área de tecnologia, mas expandi meus horizontes formativos. Cursei graduação em Administração Pública pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), buscando compreender as dimensões organizacionais, políticas e sociais que permeiam a gestão pública. Posteriormente, ingressei no Mestrado em Inovação em Tecnologias Educacionais, também na UFRN, onde aprofundei estudos sobre as intersecções entre tecnologia e educação. Em 2024, fui aprovado no doutorado do mesmo programa, evidenciando um percurso de formação permanente.

A trajetória de formação que percorri transitando entre a formação técnica, a graduação em Administração Pública e o mestrado voltado às tecnologias educacionais reflete um movimento de ampliação de perspectivas e de busca por compreender as múltiplas dimensões da educação e do trabalho. Essa trajetória conecta-se diretamente com os fundamentos da EPT, que, segundo Ciavatta (2005), deve proporcionar uma formação que integre ciência, cultura e trabalho, superando a dicotomia entre formação geral e formação profissional.

As políticas públicas para a EPT, especialmente a partir da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica nos anos 2000, buscaram ampliar o acesso à educação profissional de qualidade e promover uma formação mais integrada e cidadã (Pacheco, 2011). A Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a EPT, representa um marco normativo que reafirma o compromisso com uma formação que articule trabalho, ciência, tecnologia e cultura, orientada para o desenvolvimento humano integral. Minha própria formação no CEFET-RN foi beneficiada por esse processo de valorização da EPT que transformou essas instituições em espaços de excelência educacional e de inclusão social.

3.2 Experiências e vivências na educação profissional e tecnológica

Atualmente, atuo como servidor público federal há mais de onze anos, desempenhando funções como Técnico em Tecnologia da Informação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Embora não exerça atividades

diretamente relacionadas à docência formal, minha trajetória profissional mantém conexões significativas com os princípios e desafios da EPT.

A atuação como técnico em TI no serviço público exige competências que vão além do domínio técnico da área de informática. É necessário compreender processos organizacionais, trabalhar colaborativamente, comunicar-se eficazmente e adaptar-se continuamente às inovações tecnológicas. Essas competências, que reconheço como essenciais para minha prática profissional, foram desenvolvidas ao longo de minha formação na EPT, evidenciando a importância de uma educação profissional que não se limite à instrumentalização técnica, mas que forme sujeitos capazes de pensar, agir e transformar seus contextos de trabalho (Saviani, 2007; Moura; Lima Filho; Silva, 2015).

No contexto atual, marcado pela transformação digital acelerada, as competências desenvolvidas na EPT adquirem ainda mais relevância. A Lei nº 14.645/2023 (Brasil, 2023) e a Lei nº 14.945/2024 (Brasil, 2024) reafirmam o compromisso do Estado brasileiro com a modernização da EPT, buscando maior integração entre formação acadêmica e as demandas contemporâneas do mercado de trabalho. Esse cenário evidencia a necessidade de metodologias pedagógicas que preparem os estudantes para a resolução criativa de problemas complexos, característica central das metodologias ativas.

A área de tecnologia da informação caracteriza-se pela constante evolução, exigindo aprendizado contínuo e adaptação a novas ferramentas, linguagens e metodologias. Na prática cotidiana, a aprendizagem acontece predominantemente de forma ativa: desenvolvimento de projetos, resolução de problemas reais, experimentação e prototipagem. Essa experiência prática com abordagens ativas de aprendizagem fundamenta meu interesse em investigar como essas metodologias podem ser sistematizadas e aplicadas na EPT de forma intencional e reflexiva.

Embora não atue diretamente como docente na EPT, no ambiente de trabalho frequentemente compartilho conhecimentos com colegas, realizo treinamentos informais e atuo como multiplicador de saberes técnicos. Essas experiências despertaram em mim o interesse pela docência e pela compreensão dos processos educativos, motivando-me a buscar a Especialização em Docência na EPT. A formação adquirida no curso tem potencial para subsidiar significativamente minha

futura prática profissional como professor, pois os conhecimentos sobre metodologias de ensino, práticas inclusivas, planejamento educacional e avaliação da aprendizagem poderão ser aplicados de forma intencional e fundamentada.

A tensão entre as demandas imediatas do mercado de trabalho e a necessidade de uma formação crítica e cidadã (Moura; Lima Filho; Silva, 2015) é algo que vivencio cotidianamente em minha atuação profissional. Frequentemente, a EPT é pressionada a formar mão de obra rapidamente qualificada para atender às necessidades do setor produtivo, negligenciando dimensões fundamentais da formação humana. As metodologias ativas, quando ancoradas nos princípios da formação humana integral, podem contribuir para superar essa visão reducionista, pois promovem simultaneamente o desenvolvimento de competências técnicas, habilidades socioemocionais e pensamento crítico (Rosenau; Strapasson; Canziani, 2023).

3.3 Reflexões sobre a formação acadêmica no curso

Durante a Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, diversas disciplinas contribuíram significativamente para minha trajetória acadêmica e profissional, bem como para a fundamentação do tema deste trabalho. Nesta seção, reflito sobre quatro disciplinas centrais, estabelecendo diálogos entre os conteúdos estudados, minhas experiências pessoais e a literatura atual sobre metodologias ativas na EPT.

3.3.1 A docência na EPT: Contingências históricas e práticas inspiradoras

Esta disciplina proporcionou-me compreensão sobre as raízes históricas da educação profissional no Brasil e sobre os diferentes sentidos que essa modalidade de ensino assumiu ao longo do tempo. Através do estudo de autores como Kuenzer (2007), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e Moura (2007), pude compreender que a EPT foi historicamente marcada por uma dualidade estrutural que separava a formação propedêutica, destinada às elites, da formação profissional, voltada aos trabalhadores.

Um dos aprendizados mais relevantes foi compreender que a EPT não é neutra, mas constitui um campo de disputas políticas, econômicas e ideológicas. Superar as

visões reducionistas e construir uma EPT fundamentada na formação humana integral é um desafio que ainda se coloca na contemporaneidade, especialmente diante das reformas curriculares recentes, como aquelas promovidas pela Resolução CNE/CP nº 1/2021, que buscam reequilibrar as dimensões técnica e humanista da formação profissional.

Os estudos realizados nesta disciplina forneceram base teórica para compreender por que as metodologias ativas são relevantes na EPT: elas se alinham a uma perspectiva de educação que valoriza a autonomia, a participação e a construção coletiva de conhecimentos. Como demonstram estudos recentes, a adoção de metodologias ativas na EPT, como gamificação, sala de aula invertida e aprendizagem baseada em problemas, promove maior engajamento dos estudantes e melhora o desempenho acadêmico, especialmente quando implementadas de forma consistente e planejada (Carmo; Marcellos, 2025).

3.3.2 Práticas educativas inclusivas na EPT: Teorias e didáticas

Esta disciplina ampliou significativamente minha compreensão sobre diversidade, equidade e inclusão no contexto da educação profissional. Através do estudo de Mantoan (2003), Sassaki (2009) e documentos legais como a Lei Brasileira de Inclusão Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015), pude compreender que a inclusão vai muito além da presença física de estudantes com deficiência nas escolas, envolvendo a transformação das práticas pedagógicas, das estruturas organizacionais e das concepções sobre diferença.

A perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) foi particularmente inspiradora, ao propor que os ambientes e práticas educativas sejam planejados desde o início para atender à diversidade. As Diretrizes UDL versão 3.0 (CAST, 2024), que atualizam as versões anteriores, reforçam a importância de múltiplos meios de engajamento, representação e ação/expressão, princípios diretamente alinhados às metodologias ativas. Essa atualização evidencia que o campo da educação inclusiva está em permanente evolução, incorporando novas evidências sobre aprendizagem e diversidade.

Estudos recentes sobre a docência inclusiva na EPT evidenciam que a integração de metodologias ativas com perspectivas dialógicas e referenciais como o

DUA potencializa a inclusão efetiva, contribuindo para superar as dualidades entre formação técnica e humanística que historicamente marcaram a EPT (Neto; Souza, 2025); (Tillmann; Almeida, 2020). As metodologias ativas, quando bem planejadas e implementadas, constituem estratégias potentes para a inclusão, pois valorizam a participação de todos os estudantes, respeitam diferentes ritmos e estilos de aprendizagem e permitem que cada um contribua com seus saberes e experiências.

3.3.3 Práticas educativas integradoras na EPT: Teorias e didática

Esta disciplina foi importante para compreender o princípio da integração curricular como eixo central de uma educação profissional de qualidade. Através do estudo de autores como Ramos (2008), Ciavatta (2005) e Araújo e Frigotto (2015), aprofundi o entendimento sobre o currículo integrado, que busca superar a fragmentação disciplinar e promover uma formação que articule ciência, cultura, trabalho e tecnologia.

A relação desta disciplina com as metodologias ativas é muito significativa. As metodologias ativas constituem estratégias pedagógicas potentes para promover a integração curricular, ao permitirem que os estudantes mobilizem conhecimentos de diferentes áreas para resolver problemas complexos, desenvolver projetos ou compreender situações concretas da realidade (Berbel, 2011; Moran, 2018). A aprendizagem baseada em projetos, em particular, tem sido apontada como estratégia eficaz para promover a integração curricular na EPT, favorecendo a articulação entre conhecimentos técnicos e científicos, a colaboração e o desenvolvimento de competências profissionais complexas (Nunes; Durães; Santana, 2024).

As dificuldades enfrentadas nesta disciplina relacionaram-se à compreensão dos fundamentos filosóficos e epistemológicos do currículo integrado, especialmente os conceitos de politecnia e de trabalho como princípio educativo (Saviani, 2007; Frigotto, 2012). A densidade teórica desses textos exigiu esforço de estudo e reflexão, mas foi importante para compreender as bases conceituais que sustentam a proposta de formação integrada.

3.3.4 Práticas educativas na EJA-EPT: Teorias e didáticas

Esta disciplina proporcionou-me compreensão aprofundada sobre as especificidades da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional,

uma modalidade que se constitui como política de inclusão social. Através do estudo de Freire (1987), Arroyo (2005) e Machado (2011), pude compreender que a EJA-EPT exige práticas pedagógicas diferenciadas, que reconheçam e valorizem os saberes, as experiências e as trajetórias de vida dos estudantes jovens e adultos trabalhadores.

As metodologias ativas são especialmente adequadas para a EJA-EPT. Essas metodologias valorizam os conhecimentos prévios dos estudantes, promovem a participação ativa na construção do conhecimento, partem de problemas e situações concretas da realidade e incentivam a autonomia, princípios perfeitamente alinhados à perspectiva freireana de educação e às especificidades dos estudantes jovens e adultos trabalhadores (Berbel, 2011; Diesel; Baldez; Martins, 2017; Diemer; Moraes, 2021).

3.3.5 Projetos político-pedagógicos, planos de ensino e avaliação da EPT: Teorias e didáticas

A disciplina 'Projetos Político-Pedagógicos, planos de ensino e avaliação da EPT: teorias e didáticas', ministrada pelo professor Robson Arruda de Araujo, proporcionou-me compreensão aprofundada sobre os instrumentos que orientam e materializam as intencionalidades pedagógicas na Educação Profissional e Tecnológica. O estudo do Projeto Político Pedagógico (PPP), do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), do Plano de Ensino e da avaliação institucional revelou que esses instrumentos não são meras formalidades burocráticas, mas expressões concretas das concepções educativas que orientam a prática docente.

Um dos aprendizados mais significativos foi compreender que o PPP constitui um documento vivo, construído coletivamente e em permanente processo de reelaboração. A análise do PPC do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na EPT do próprio IF Sertão-PE, realizada como atividade avaliativa, evidenciou como as intencionalidades formativas precisam materializar-se em objetivos, conteúdos, metodologias e critérios avaliativos coerentes. Salazar e Silva (2020), ao analisarem os PPCs dos cursos do IFAM, demonstram que a perspectiva politécnica deve orientar não apenas os documentos oficiais, mas as práticas cotidianas dos docentes.

A elaboração de um Plano de Ensino como atividade avaliativa foi especialmente formativa. Compreendi que o Plano de Ensino não é um documento

neutro, mas um instrumento político e pedagógico que revela as escolhas epistemológicas, metodológicas e avaliativas do docente. Para uma EPT voltada à formação humana integral, o Plano de Ensino deve estabelecer relações explícitas entre teoria e prática, entre conhecimentos técnicos e científicos, e entre conteúdos curriculares e realidade social dos estudantes (Souza; Maciel, 2023). Essa compreensão ressignificou minha visão sobre planejamento: ele não é uma tarefa administrativa prévia à prática docente, mas parte integrante dessa prática.

As discussões sobre avaliação institucional e de aprendizagem revelaram dimensões frequentemente negligenciadas na formação docente. Da Costa Campolin e Raymundo (2022), ao analisarem as práticas avaliativas nos cursos técnicos subsequentes, evidenciam que a avaliação na EPT ainda é marcada predominantemente por perspectivas somativas e classificatórias, em detrimento de abordagens formativas e dialógicas. A avaliação institucional, por sua vez, quando praticada de forma democrática e participativa, constitui mecanismo para a melhoria contínua dos processos educativos e para a construção de uma gestão democrática na EPT (Souza; Wisenteiner; Silva, 2019).

As dificuldades enfrentadas nesta disciplina relacionaram-se à compreensão da dimensão política dos instrumentos pedagógicos. A tendência é encarar PPP, PPC e Plano de Ensino como documentos técnicos neutros, quando, na verdade, expressam escolhas e disputas acerca de que EPT se quer construir. Superar essa visão tecnicista exigiu esforço de reflexão crítica e de conexão entre os instrumentos pedagógicos e os fundamentos filosóficos e políticos que devem orientar a EPT.

A relação desta disciplina com o tema central do meu trabalho, metodologias ativas na EPT, é direta. As metodologias ativas precisam ser previstas, planejadas e avaliadas coerentemente nos instrumentos pedagógicos. Um plano de ensino que adote aprendizagem baseada em projetos ou sala de aula invertida deve estabelecer objetivos de aprendizagem compatíveis, prever espaços e tempos adequados para essas práticas e utilizar instrumentos de avaliação formativa que acompanhem o desenvolvimento das competências previstas. Sem essa coerência interna, as metodologias ativas podem se tornar modismos pedagógicos desconectados de uma proposta formativa consistente.

Esta disciplina contribuiu para minha formação docente ao revelar que a qualidade da prática pedagógica está intrinsecamente relacionada à qualidade do planejamento e da avaliação. Aprendi que ser um bom professor na EPT exige não apenas domínio do conteúdo e competência didática, mas também capacidade de participar ativamente dos processos coletivos de construção e revisão dos projetos pedagógicos, contribuindo para uma EPT democrática, integrada e comprometida com a formação integral dos estudantes.

3.3.6 A pesquisa e a extensão no trabalho pedagógico da EPT: Teorias e didáticas

A disciplina 'A pesquisa e a extensão no trabalho pedagógico da EPT: teorias e didáticas', ministrada pelo professor Marcio Silveira Nascimento, trouxe reflexões profundas sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio estruturante do trabalho pedagógico na EPT. Esse tripé, que fundamenta a identidade dos Institutos Federais desde sua criação pela Lei n. 11.892/2008 (Brasil, 2008), constitui não apenas uma exigência legal, mas uma perspectiva pedagógica que potencializa a formação humana integral e o compromisso social da educação profissional.

O conceito de pesquisa como princípio pedagógico foi um dos aprendizados mais impactantes desta disciplina. Compreendi que a pesquisa, nesse contexto, não se restringe à produção científica em sentido estrito, mas constitui uma postura investigativa diante da realidade, uma forma de ensinar que estimula nos estudantes a capacidade de questionar, investigar, analisar e propor soluções para problemas reais. Ferreira (2018), ao discutir o trabalho pedagógico na escola, evidencia que a dimensão investigativa é inerente ao trabalho docente qualificado, distinguindo-o da mera transmissão de conteúdos. Essa perspectiva conecta-se diretamente com os princípios das metodologias ativas: tanto a pesquisa como princípio pedagógico quanto as metodologias ativas partem da premissa de que o estudante aprende mais e melhor quando é protagonista do processo de construção do conhecimento.

A extensão, por sua vez, foi compreendida não como uma atividade complementar ao ensino, mas como uma dimensão que confere sentido social ao conhecimento produzido e transmitido na escola. Lorenzet e Andreolla (2020), ao

discutirem a formação de educadores para a EPT a partir da articulação ensino-pesquisa-extensão, demonstram que essa indissociabilidade constitui estratégia para a formação contínua do docente e para a ampliação do significado social da EPT. Abreu e Nascimento (2023) reforçam essa perspectiva ao evidenciar que a praxis do tripé ensino-extensão-pesquisa transforma a docência em uma atividade reflexiva, crítica e socialmente comprometida.

A atividade avaliativa da terceira aula, um relato de experiência sobre pesquisa e extensão na EPT, foi particularmente importante. Ao refletir sobre as experiências vivenciadas durante o Mestrado em Inovação em Tecnologias Educacionais, percebi que o próprio processo de produção da dissertação constituiu uma experiência integradora de ensino, pesquisa e extensão: a investigação sobre tecnologias educacionais partiu de problemas concretos do contexto educacional, mobilizou saberes de diferentes campos disciplinares e produziu conhecimentos com potencial de aplicação prática na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. Santos et al. (2022), ao analisarem a indissociabilidade nos Institutos Federais, evidenciam que essa integração, embora prevista legalmente, ainda enfrenta obstáculos estruturais e culturais significativos que exigem políticas institucionais consistentes.

A relação desta disciplina com o tema das metodologias ativas é particularmente rica. As metodologias ativas, especialmente a aprendizagem baseada em projetos e a aprendizagem baseada em problemas, são naturalmente orientadas pela pesquisa e pela extensão: os projetos desenvolvidos pelos estudantes partem de problemas reais, mobilizam saberes investigativos e produzem resultados com potencial de impacto social. Quando bem implementadas, essas metodologias transformam a sala de aula em um espaço de produção de conhecimento situado e socialmente comprometido, integrando as três dimensões do tripé pedagógico da EPT.

Esta disciplina contribuiu decisivamente para minha formação ao revelar que a docência na EPT não pode se restringir à ministração de conteúdos técnicos, por mais qualificada que seja essa ministração. O docente da EPT é também um pesquisador de sua própria prática, um agente de extensão que conecta a escola à comunidade e à realidade do mundo do trabalho, e um formador que estimula nos estudantes a curiosidade, a investigação e o compromisso com a transformação social. Essa

compreensão ampliada sobre o trabalho docente na EPT representa o aprendizado mais profundo construído ao longo de toda a especialização.

3.4 Síntese articulatória e propostas pedagógicas

As seis disciplinas analisadas articulam-se complementarmente e convergem para a compreensão de que a EPT deve fundamentar-se em princípios de formação humana integral, inclusão, integração curricular, valorização dos sujeitos concretos, planejamento democrático e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Essas disciplinas proporcionaram-me aprendizagens que se conectam diretamente com o tema central deste trabalho: as metodologias ativas na EPT.

À luz do referencial teórico estudado no curso, é possível identificar três dimensões importantes para a implementação de metodologias ativas na EPT. A primeira é a dimensão crítica: as metodologias ativas não devem ser adotadas como mera inovação técnica ou como resposta às demandas de mercado, mas como estratégias pedagógicas fundamentadas em uma concepção de educação que valoriza a autonomia, a participação e a formação integral (Rosenau et al., 2023). A segunda é a dimensão inclusiva: as metodologias ativas devem ser planejadas com base nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), garantindo que todos os estudantes, independentemente de suas características e trajetórias, possam participar e aprender (CAST, 2024). A terceira é a dimensão integradora: as metodologias ativas devem promover a integração curricular, favorecendo que os estudantes mobilizem conhecimentos de diferentes áreas para compreender e transformar sua realidade.

Com base nessa reflexão, proponho as seguintes estratégias pedagógicas para minha futura prática docente na EPT, especialmente em disciplinas técnicas da área de Tecnologia da Informação: aprendizagem baseada em projetos integradores, que articulem conhecimentos técnicos e científicos na resolução de problemas reais do contexto profissional; sala de aula invertida com uso de recursos digitais, que promova o estudo autônomo prévio e o aprofundamento colaborativo em sala; aprendizagem baseada em problemas com ancoragem na realidade do mundo do trabalho, desenvolvendo nos estudantes capacidade de análise, síntese e criação de soluções;

e práticas avaliativas formativas e reflexivas, que valorizem o processo de aprendizagem e não apenas o produto final.

Essas estratégias conectam-se diretamente com as aprendizagens construídas ao longo da especialização e com minha trajetória formativa e profissional, evidenciando que a transição da área técnica para a docência não representa uma ruptura, mas uma expansão: os saberes e experiências acumulados como técnico em TI e como estudante da EPT constituem recursos valiosos para a construção de uma prática docente reflexiva, contextualizada e comprometida com a formação integral dos estudantes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relatório de formação percorreu, por meio da pesquisa autobiográfica, uma trajetória de mais de vinte anos de formação e atuação na área de Tecnologia da Informação, articulando essa história pessoal e profissional com os fundamentos teóricos das metodologias ativas na Educação Profissional e Tecnológica.

A reflexão autobiográfica evidenciou que as metodologias ativas não são estratégias pedagógicas novas ou desconhecidas para este autor: elas foram vivenciadas intuitivamente ao longo de toda a formação técnica e profissional, nas disciplinas práticas de desenvolvimento de software, no estágio profissional, na resolução cotidiana de problemas técnicos e na construção de projetos reais. A especialização em Docência na EPT ofereceu o instrumental teórico e crítico para nomear, fundamentar e qualificar essas experiências, transformando-as em subsídios para uma prática docente consciente e intencional.

As aprendizagens construídas nas disciplinas analisadas, A Docência na EPT, Práticas Educativas Inclusivas, Práticas Educativas Integradoras e Práticas Educativas na EJA-EPT, Projetos Político-Pedagógicos, Planos de Ensino e Avaliação e A Pesquisa e a Extensão no Trabalho Pedagógico, revelaram que a EPT é um campo de possibilidades de formação integral, inclusão social, construção de autonomia e transformação individual e coletiva. Essa compreensão ampliada sobre a EPT reforçou o compromisso com uma prática docente que vá além da transmissão de conhecimentos técnicos, buscando promover a formação de sujeitos críticos, criativos, autônomos e capazes de transformar seus contextos de trabalho e de vida.

O processo de escritura deste memorial foi ele mesmo uma experiência de metodologia ativa: ao narrar e refletir sobre minha própria trajetória, construir novos significados e novas compreensões sobre o que foi vivido, estabelecendo conexões antes impercetíveis entre experiências pessoais, formação acadêmica e fundamentos teóricos. Essa experiência reforça a convicção de que a escrita reflexiva constitui uma poderosa estratégia de formação docente, capaz de promover o autoconhecimento, a identidade profissional e a práxis educativa.

Como perspectivas para o futuro, pretendo aprofundar os estudos sobre metodologias ativas na EPT no contexto do doutorado em Inovação em Tecnologias Educacionais, investigando de forma sistemática o impacto dessas metodologias nos resultados de aprendizagem e no desenvolvimento de competências dos estudantes da EPT. Além disso, pretendo implementar, em minha futura prática docente, as estratégias pedagógicas propostas neste trabalho, comprometendo-me com uma EPT verdadeiramente transformadora, inclusiva e emancipadora.

REFERÊNCIAS

ABREU, Tatiana L.; NASCIMENTO, José M. Formação do docente a partir da práxis do tripé ensino-extensão-pesquisa. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 9, n. 29, 2023. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4877>. Acesso em: 25 fev. 2026.

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 25 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 6 de maio de 2022**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação). Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <https://abmes.org.br>. Acesso em: 25 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 26 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 26 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.645, de 2 de agosto de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a educação profissional e tecnológica [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/lei/l14645.htm. Acesso em: 26 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/lei/l14945.htm. Acesso em: 26 fev. 2026.

CARMO, Gisleine do; MARCELLOS, Cíntia Fernandes. Metodologias ativas na educação profissional e tecnológica: uma revisão integrativa. **SciELO Preprints**, [S. l.], 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.11033>. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/11033>.

CAMPOLIN, Luciane da Costa; RAYMUNDO, Gislene Miotto Catolino. A Avaliação da aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica: uma análise das práticas avaliativas nos cursos técnicos subsequentes no IFSC - Campus Caçador. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 6, n. 1, p. 113-134, 2022. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/721>. Acesso em: 25 fev. 2026.

CAST. **Universal Design for Learning (UDL) Guidelines version 3.0**. Wakefield, MA: CAST, 2024. Disponível em: <https://udlguidelines.cast.org/>. Acesso em: 25 jan. 2025.

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

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

DIEMER, O.; MORAES, A. A. Metodologias ativas e dialogicidade na difusão das bases da Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 2, 2021.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala? **Educação & Realidade**, v. 43, p. 591-608, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/dZCLTB8HzT8BW7CSXrJzF9M/?lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 57-82.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KUENZER, A. Z. (Org.). **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LOPES, Mariana Prado; GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro; LYRA, Letícia Ribeiro. Educação profissional e tecnológica e metodologias ativas de aprendizagem: revisão da produção acadêmica brasileira de 2017 a 2023. **Revista do CIAAR**, [S. l.], v. 4, p. 41-62, 2024. Disponível em: <https://revistaeletronica.fab.mil.br/index.php/reciaar/article/view/670>. Acesso em: 26 jan. 2026.

LORENZET, Deloize; ANDREOLLA, Felipe. Formação de educadores para a educação profissional: a articulação ensino-pesquisa-extensão. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, p. e6136, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/6136>. Acesso em: 25 fev. 2026.

MACHADO, M. M. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 82, p. 17-39, nov. 2011.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 02-25.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Natal, ano 23, v. 2, p. 4-30, 2007.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out./dez. 2015.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

NUNES, J. H. F.; DURÃES, G. M.; SANTANA, C. L. Descobrimos a robótica educativa por meio da aprendizagem por projetos. **Produto educacional**. IFBAIANO, fev. 2024. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br>. Acesso em: 25 jan. 2025.

OLIVEIRA, J. C.; FERNANDES, L. L.; OLIVEIRA, S. M. S. Formação pedagógica do professor da educação profissional e tecnológica: desafios e possibilidades. **Dialogia**, São Paulo, n. 48, p. e26262, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/48.2024.26262>. Acesso em: 25 fev. 2026.

PACHECO, E. (Org.). **Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Moderna, 2011.

RAMOS, M. N. Concepção do ensino médio integrado. In: RAMOS, M. N. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2008.

RODRIGUES NETO, Manoel Marçal; SOUZA, José Carlos Moreira de. A integração curricular e os desafios para a constituição da educação profissional e tecnológica: uma revisão de literatura. **Educação em Revista**, Marília, v. 26, e025013, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2025.v26.e025013>. Acesso em: 25 fev. 2026.

ROSENAU, L. S.; STRAPASSON, L. F. F.; CANZIANI, T. M. Práticas educativas: metodologias ativas. In: **Práticas Educativas: no cenário da educação, psicologia e saúde**. [S.l.]: [s.n.], 2023. p. 10-34. Disponível em: <https://doi.org/10.51360/zh4.2308-06-p-10-34>. Acesso em: 25 fev. 2026.

SALAZAR, Deuzilene Marques; SILVA, Gilson Allefy Chaves da. Formação politécnica: uma análise dos projetos pedagógicos de curso do IFAM. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 4, n. Especial, p. 122-144, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.36524/profept.v4iEspecial.637>. Acesso em: 25 fev. 2026.

SANTOS, L. et al. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: o caso dos institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia. In: **Pesquisas e Inovações em Ciências Humanas e Sociais**. v. 3, p. 525-553, 2022.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2009.

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

SOUZA, Jailson Rodrigues; MACIEL, Emanoela Moreira. Planejamento de práticas pedagógicas integradoras para Educação Profissional e Tecnológica. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/tkT9GQjb6XNBYm5xmK4s88x/?lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2026.

SOUZA, Paula de; WISENTEINER, Sara; SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues. Avaliação institucional como mecanismos de gestão democrática da escola pública. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 16, p. e7522, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/rbept.2019.7522>. Acesso em: 25 fev. 2026.

TILLMANN, Luana; ALMEIDA, Judith Mara de Souza. A oferta da educação especial sob a perspectiva da educação inclusiva na educação profissional e tecnológica. **Metodologias e Aprendizado**, [s. l.], v. 1, p. 123-129, 2020. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metodologias/article/view/1184>. Acesso em: 25 fev. 2026.