A AVALIAÇÃO COMO ELO DA FORMAÇÃO INTEGRAL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Franciele Marques Peres[1], Taciana Marques Peres[2], Suellen Viviane Lemos Fernandes[3]

[1]UFU – Universidade Federal de Uberlândia; IFTM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro/ francieleperes@iftm.edu.br
[2]IFG - Instituto Federal de Goiás; UEG – Universidade Estadual de Goiás/ taciana_mp@yahoo.com.br
[3]UFU – Universidade Federal de Uberlândia; EMEI - Escola Municipal de Educação Infantil do B. Luizote de Freitas/ pro27291@sme.udi.br

Resumo: Este estudo analisou em que medida a avaliação integrada está presente nos instrumentos e práticas avaliativas desenvolvidos nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFTM – Campus Patrocínio, considerando as concepções docentes, as experiências realizadas e as dificuldades encontradas para sua efetivação. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, com aplicação de questionário on-line a 37 docentes. Os dados foram examinados por meio da Análise de Conteúdo, organizada nas etapas de pré-análise, exploração do material e interpretação dos dados. Os resultados indicaram diferentes níveis de compreensão sobre avaliação integrada, com predominância da associação à articulação entre disciplinas e áreas do conhecimento. Foram identificadas práticas como o PLURI, o Projeto Anual da Eletrônica e outras experiências interdisciplinares, embora 40,54% dos participantes não realizassem ou realizassem raramente avaliações integradas. As principais dificuldades envolveram falta de tempo, formação específica, articulação entre docentes, orientação institucional e planejamento coletivo. Conclui-se que a avaliação integrada possui potencial para aproximar as práticas avaliativas dos princípios da formação integral, mas sua consolidação depende de condições pedagógicas, curriculares e institucionais.

Palavras-chave: Avaliação. Currículo. Educação Profissional e Tecnológica. Ensino Médio Integrado. Formação integral.

Introdução

A proposta do Ensino Médio Integrado (EMI), no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), ultrapassa a oferta simultânea da formação geral e da formação profissional, uma vez que pressupõe a articulação entre conhecimentos, práticas e dimensões formativas que contribuam para uma formação humana integral (Ramos, 2017). A integração deve contemplar os diferentes elementos que constituem o processo educativo, desde o planejamento e a organização curricular até as práticas pedagógicas e avaliativas (Silva, 2019). Se a formação pretendida é integral e o currículo se organiza sob uma concepção integrada, torna-se necessário refletir também sobre o modo como a aprendizagem dos estudantes é avaliada (Machado; Silva; Souza, 2016).

A formação integral fundamenta-se na superação da dualidade entre formação propedêutica e formação profissional, buscando compreender educação básica e educação profissional como dimensões indissociáveis (Ciavatta, 2005). No EMI, essa concepção

pressupõe a articulação entre os diversos componentes curriculares, entre teoria e prática e entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura (Brasil, 2012). Ramos (2005) argumenta que, em um currículo integrado, os conhecimentos gerais e específicos não devem ser compreendidos de maneira isolada, pois a integração pressupõe relações entre diferentes disciplinas e formas de conhecimento. Dessa maneira, a organização curricular integrada deve superar a simples justaposição de componentes curriculares e favorecer a construção conjunta entre diferentes áreas, tendo a formação humana como elemento central (Ramos, 2012).

A concretização desses princípios no cotidiano escolar constitui um desafio. A integração curricular não se efetiva somente pelo conhecimento de seus pressupostos teóricos ou pela organização formal do currículo, mas depende da atuação articulada dos sujeitos envolvidos no processo educativo. A ausência de diálogo entre disciplinas e a separação dos conhecimentos podem constituir obstáculos à integração dos saberes (Sacristán, 2000). Torna-se pertinente, então, questionar se a perspectiva integradora que orienta o EMI alcança também as práticas de avaliação da aprendizagem, considerando que a avaliação constitui parte do processo formativo e não uma atividade isolada das demais ações educativas.

A avaliação escolar não possui finalidade em si mesma, mas se vincula às concepções de educação, ensino e aprendizagem que orientam a prática pedagógica (Caldeira, 2000; Luckesi, 2011). Em uma perspectiva formativa, ela deve ultrapassar seu caráter meramente classificatório e contribuir para acompanhar o desenvolvimento do estudante, identificar dificuldades e orientar intervenções que favoreçam a aprendizagem. Hoffmann (2009) acrescenta que a avaliação pode assumir uma perspectiva inclusiva e emancipatória quando direcionada à melhoria da aprendizagem e ao respeito à diversidade dos estudantes. Desse modo, pensar a avaliação no contexto da formação integral requer compreendê-la como parte do percurso educativo e articulada aos objetivos formativos do EMI.

É nesse horizonte que se insere a avaliação integrada. Betti (2010), a partir de Gimeno-Sacristán, compreende a avaliação integrada como aquela que ocorre no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, utilizando diferentes recursos para compreender o que acontece nesse percurso. No contexto da EPT, essa perspectiva adquire particular relevância, uma vez que a avaliação não deve ser concebida separadamente das demais dimensões da formação integral, mas articulada ao currículo e às práticas pedagógicas (Silva, 2019). Isso implica considerar possibilidades de integração entre disciplinas e entre conhecimentos gerais e específicos, articulando a formação geral e a formação profissional (Ramos, 2005; Ramos, 2012; Silva, 2019).

Essa articulação possibilita ao estudante estabelecer relações entre diferentes áreas e conhecimentos, favorecendo uma compreensão menos fragmentada do processo formativo (Ramos, 2008). Apesar de sua relevância, a avaliação integrada ainda constitui uma temática pouco explorada: o levantamento bibliográfico realizado para a pesquisa identificou carência de estudos e de definições específicas sobre o tema, evidenciando a necessidade de ampliar as investigações acerca de sua materialização na EPT.

Essa discussão assume ainda maior relevância diante das características do EMI, que pressupõe a articulação entre a educação profissional e a formação geral, com a integração dos diferentes componentes curriculares e entre teoria e prática (Brasil, 2012). A integração das avaliações pode contribuir para estabelecer relações entre diferentes áreas do conhecimento e aproximar as práticas avaliativas da concepção de formação integral que fundamenta essa modalidade de ensino (Silva, 2019).

A realização de práticas avaliativas integradas pode favorecer a redução da quantidade de atividades avaliativas e possibilitar aos estudantes perceberem a articulação entre as disciplinas e o significado dos conhecimentos desenvolvidos. Contudo, sua concretização envolve não apenas as concepções dos docentes acerca da avaliação integrada, mas também condições para o planejamento coletivo, formação docente, interação entre professores e organização curricular (Luckesi, 2011).

Diante desse contexto, este estudo orienta-se pela seguinte questão: em que medida há integração nos instrumentos avaliativos utilizados nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFTM - Campus Patrocínio e como os docentes percebem e desenvolvem essas práticas? Assim, o artigo tem como objetivo analisar a integração presente nos instrumentos e práticas avaliativas desenvolvidos nos cursos técnicos integrados ao EMI do IFTM – Campus Patrocínio, considerando as concepções dos docentes, as experiências realizadas e as dificuldades encontradas para sua efetivação.

Como objetivos específicos, a pesquisa busca identificar as práticas avaliativas integradas desenvolvidas no contexto investigado e apresentar, de forma sintética, o produto educacional elaborado a partir dos resultados da pesquisa, destinado a apoiar docentes na compreensão e realização dessas práticas. Esses propósitos preservam o núcleo da investigação original, que analisou a integração dos instrumentos avaliativos, as percepções dos docentes, as práticas desenvolvidas, as dificuldades encontradas e, como desdobramento, a elaboração de uma cartilha digital.

Metodologia

A pesquisa adotou abordagem qualitativa, com objetivos exploratório-descritivos, por buscar compreender as concepções, experiências e práticas dos docentes acerca da avaliação integrada no contexto da EPT. A abordagem qualitativa mostrou-se adequada por possibilitar a compreensão das experiências e dos sentidos atribuídos pelos sujeitos às práticas investigadas, considerando que fenômenos educacionais e sociais não podem ser explicados exclusivamente por dados quantitativos (Bogdan; Biklen, 1994). A investigação articulou pesquisa bibliográfica e coleta de dados empíricos mediante aplicação de questionário aos docentes do EMI do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM) – Campus Patrocínio.

O lócus da pesquisa foi o IFTM – Campus Patrocínio, que, no período investigado, ofertava os cursos técnicos em Administração, Contabilidade, Eletrônica e Informática integrados ao Ensino Médio. A população foi constituída pelos docentes, licenciados e bacharéis, que ministravam aulas nesses cursos, tendo a atuação no EMI como característica comum para sua inclusão no estudo. O Campus possuía aproximadamente 48 professores atuando nos cursos técnicos integrados, e todos foram convidados a responder ao instrumento de pesquisa.

Ao final da coleta, foram obtidas 37 respostas, correspondentes a 77,08% da população pretendida. A amostra foi, portanto, não probabilística por conveniência ou acessibilidade, modalidade em que são selecionados os sujeitos aos quais o pesquisador possui acesso e que podem representar o universo investigado (Gil, 2008). A participação foi voluntária, mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, após aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa e autorização da Direção-Geral do Campus.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário on-line, aplicado por meio do Google Forms. O questionário é entendido como um conjunto sistematicamente articulado de questões destinado à obtenção de informações e opiniões dos participantes sobre determinado objeto de investigação (Severino, 2017; Gil, 2008). Sua elaboração seguiu as recomendações de Aaker, Kumar e Day (2004), envolvendo o planejamento do que seria mensurado, a formatação do instrumento, a elaboração e o sequenciamento das perguntas e a revisão final. Foram utilizadas questões abertas, fechadas e dependentes, conforme a classificação de Gil (2008). O instrumento buscou identificar as concepções dos docentes sobre avaliação integrada, as práticas por eles desenvolvidas, os benefícios percebidos, as

dificuldades para sua realização e suas percepções quanto à possibilidade de elaboração de um produto educacional voltado ao tema.

Os dados foram tratados por meio da Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2011), técnica que permite examinar sistematicamente as comunicações e produzir inferências a partir do conteúdo das mensagens. O procedimento foi desenvolvido em três etapas: pré-análise, exploração do material e análise e interpretação dos dados. Na pré-análise, realizou-se a leitura flutuante das respostas, a constituição do corpus e a preparação do material, observando-se critérios como homogeneidade, representatividade, pertinência e exaustividade (Bardin, 2011). As respostas foram transcritas para uma planilha eletrônica e codificadas de P1 a P37, de acordo com a ordem de participação, sendo analisadas integralmente.

Na etapa de exploração, as unidades de registro foram constituídas pelas frases dos participantes, posteriormente agrupadas segundo sua pertinência temática. A categorização resultou em quatro eixos: conhecimento dos docentes sobre avaliações integradas; realização ou não dessas práticas; dificuldades encontradas para sua execução; e percepção sobre uma cartilha digital como suporte à prática docente. Por fim, procedeu-se à interpretação e à produção de inferências, relacionando as respostas dos participantes à fundamentação teórica da pesquisa, conforme orienta Bardin (2011).

Resultados e discussões

A análise das respostas dos 37 docentes permitiu verificar a presença de práticas avaliativas integradas nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFTM – Campus Patrocínio, compreender como os professores conceituavam essas práticas, de que maneira as realizavam e quais dificuldades identificavam para sua efetivação. Os dados foram organizados em categorias relacionadas ao conhecimento sobre avaliação integrada, à realização dessas práticas, às dificuldades encontradas e à possibilidade de utilização de uma cartilha digital como suporte à prática docente.

As respostas revelaram diferentes níveis de compreensão sobre o significado de avaliação integrada. Predominou sua associação à articulação entre duas ou mais disciplinas ou áreas do conhecimento, embora também tenham surgido concepções mais amplas, relacionadas à formação integral do estudante. P13, por exemplo, compreendeu a avaliação integrada como aquela que considera “o conhecimento em suas múltiplas dimensões”, envolvendo aspectos teóricos e práticos e fundamentos da ciência e da tecnologia. P17 associou-a à avaliação do estudante “em todas as áreas do saber”, incluindo a dimensão técnica, enquanto P22 destacou a

articulação entre conteúdos e disciplinas em diálogo com a realidade dos estudantes. Essas concepções aproximam-se dos fundamentos da formação integral, que pressupõe a indissociabilidade entre educação profissional e educação básica e a articulação entre conhecimentos gerais e específicos (Ramos, 2017).

Parte dos participantes, entretanto, relacionou a avaliação integrada principalmente à presença de conteúdos de diferentes disciplinas em um mesmo instrumento. Embora a interdisciplinaridade seja importante, ela não esgota a concepção de integração, que pressupõe uma articulação mais ampla entre ciência, trabalho, tecnologia e cultura, tendo a formação humana como elemento central (Ramos, 2012). Silva (2019) também vincula a avaliação integrada à formação integral e à articulação entre conhecimentos gerais e específicos. Os resultados indicam, portanto, que o conceito ainda não estava plenamente consolidado entre os docentes investigados, reforçando a importância de processos formativos voltados às especificidades do EMI.

Apesar das diferenças conceituais, a maioria dos participantes reconheceu benefícios nas práticas avaliativas integradas, entre eles a articulação dos conhecimentos, a redução da fragmentação, maior significado atribuído aos conteúdos, aumento do interesse e envolvimento dos estudantes, desenvolvimento de diferentes habilidades e redução do número de atividades avaliativas. Essas percepções dialogam com a concepção de currículo integrado, segundo a qual devem ser estabelecidas relações entre diferentes disciplinas e formas de conhecimento (Ramos, 2005, 2008).

Quanto à realização das práticas, 12 docentes afirmaram não executar avaliações integradas, três declararam realizá-las apenas esporadicamente, oito mencionaram a Avaliação PLURI, três fizeram referência ao Projeto Anual da Eletrônica (PAE) e oito relataram outros formatos, principalmente atividades que incorporavam conteúdos de diferentes disciplinas. Dessa forma, 40,54% dos participantes não realizavam ou realizavam raramente avaliações integradas. Entre as experiências identificadas estavam avaliações que mobilizavam conhecimentos de outras disciplinas, atividades elaboradas conjuntamente por professores, trabalhos de campo e projetos interdisciplinares. P36, por exemplo, relatou atividades da área técnica de Informática que envolviam conhecimentos de Língua Inglesa, Matemática, História e interpretação textual, enquanto P37 mencionou uma avaliação planejada e corrigida conjuntamente por docentes de diferentes disciplinas.

Entre as experiências mais estruturadas destacou-se o PLURI, avaliação trimestral integrada e interdisciplinar desenvolvida no Campus. Conforme seu regulamento, a atividade

envolve as unidades curriculares ofertadas em cada ano do EMI e busca promover o diálogo entre conteúdos, romper gradativamente com a fragmentação e articular formação profissional e formação geral (IFTM, 2019b). O PLURI foi citado por oito participantes e considerado uma experiência relevante de articulação interdisciplinar (Oliveira et al., 2018). Contudo, P13 ponderou que a atividade estaria mais próxima de uma proposta interdisciplinar do que de uma integração plena nos termos da formação integral, demonstrando que a existência de um instrumento que reúne diferentes componentes curriculares não garante, por si só, a integração em sentido mais amplo.

Outra prática identificada foi o Projeto Anual da Eletrônica (PAE), desenvolvido no Campus a partir de 2016. Em 2019, envolveu estudantes dos três anos do curso Técnico em Eletrônica e do terceiro ano de Administração, organizados em grupos e orientados por professores. O projeto compreendia etapas de planejamento, execução e apresentação e envolvia produção de protótipos, resolução de problemas, trabalho em equipe e aplicação de conhecimentos técnicos e gerais (IFTM, 2019a). Embora constituído como projeto de ensino, apresentava caráter avaliativo e favorecia a articulação entre teoria e prática, contextualização e interdisciplinaridade (Rocha; Lima, 2020).

Os resultados indicam, assim, que existem práticas de avaliação integrada no contexto investigado, mas elas ainda ocorriam de forma esporádica, pontual e, em diversas situações, individual, ao lado de experiências mais estruturadas, como PLURI e PAE. O fato de 40,54% dos participantes não realizarem ou realizarem raramente essas práticas demonstra que a integração avaliativa ainda não se encontrava plenamente institucionalizada. A integração, portanto, não se efetiva apenas pela existência formal de um currículo integrado, mas requer articulação entre áreas, planejamento e envolvimento coletivo dos sujeitos (Ramos, 2005, 2012).

As dificuldades relatadas ajudam a compreender esse cenário. Entre os principais obstáculos foram identificados desconhecimento sobre avaliação integrada e sobre os fundamentos do EMI, falta de tempo, insuficiência de formação específica, dificuldades de comunicação e articulação entre professores, ausência de orientação e incentivo institucional, excesso de atividades burocráticas e falta de institucionalização. A necessidade de formação apareceu de forma recorrente: P12 afirmou não saber como realizar uma avaliação integrada de maneira eficaz; P17 mencionou insegurança e falta de capacitação; P19 apontou necessidade de cursos e treinamento; e P30 destacou a ausência de orientação. Esses resultados reforçam a importância da formação específica para os docentes que atuam no EMI (Silva, 2019; Souza;

Pereira; Rodrigues, 2016).

A falta de tempo para o planejamento coletivo também foi recorrente. P18 ressaltou que essa limitação contribuía para que as avaliações fossem elaboradas individualmente, enquanto P37 relacionou o problema ao tempo consumido pelas atividades burocráticas. Também foram mencionadas dificuldades de comunicação, desconhecimento dos conteúdos trabalhados por outros professores e problemas de articulação entre áreas. Tais resultados convergem com Cardoso, Castro e Goldbach (2010), que apontam a formação fragmentada, a organização curricular e a ausência de espaços e tempos institucionais como obstáculos ao trabalho interdisciplinar. Considerando que a integração deve alcançar metodologias, estratégias, tempos e espaços do EMI (Ramos, 2012), sua concretização requer condições institucionais que possibilitem planejamento e atuação coletiva.

Desse modo, os resultados evidenciam que a efetivação da avaliação integrada não depende exclusivamente da iniciativa individual do professor. Ela demanda formação, planejamento coletivo, interação entre profissionais, organização curricular coerente e condições institucionais que favoreçam práticas articuladas. O principal desafio consiste, portanto, em transformar experiências ainda pontuais em práticas mais sistemáticas e coerentes com os princípios da formação integral.

As necessidades identificadas subsidiaram a elaboração do produto educacional “Avaliações integradas no EMI: concepções e boas práticas executadas”, uma cartilha digital destinada aos docentes do Ensino Médio Integrado. O material foi desenvolvido especialmente em resposta às dificuldades conceituais e à necessidade de exemplos que auxiliassem os professores na realização dessas práticas, reunindo conteúdos sobre EMI, formação integral, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e avaliação integrada, além de experiências como PLURI e PAE. Sua elaboração seguiu orientações de Almeida (2017), considerando clareza da linguagem, adequação ao público-alvo e fidedignidade das informações.

A validação da cartilha pelos docentes foi positiva, indicando sua possibilidade de contribuição para o planejamento e a realização de práticas avaliativas integradas. As sugestões apresentadas pelos participantes foram incorporadas à versão final do material. O produto constitui, assim, um desdobramento aplicado da investigação, aproximando os resultados encontrados da prática docente, sem a pretensão de solucionar isoladamente os obstáculos identificados.

Considerações finais

Este estudo permitiu analisar em que medida a avaliação integrada se encontra presente nas práticas dos docentes dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFTM – Campus Patrocínio. Os resultados evidenciaram que os professores apresentam compreensões distintas acerca do conceito, predominando sua associação à articulação entre disciplinas e áreas do conhecimento. Algumas concepções, entretanto, aproximam-se de uma perspectiva mais ampla de formação integral, ao incorporarem a articulação entre conhecimentos gerais e específicos, teoria e prática e diferentes dimensões da formação do estudante. Também foram identificadas práticas avaliativas integradas desenvolvidas no cotidiano escolar, por meio de projetos, avaliações interdisciplinares e experiências que mobilizam conhecimentos de diferentes componentes curriculares.

Embora existam experiências relevantes, como o PLURI e o PAE, a integração das práticas avaliativas mostrou-se ainda marcada pela ocorrência esporádica, pontual e, em determinadas situações, vinculada a iniciativas individuais ou de grupos específicos de docentes. O fato de 40,54% dos participantes não realizarem ou realizarem raramente avaliações integradas, aliado à constatação de que essas práticas ainda não estavam plenamente institucionalizadas no contexto investigado, demonstra a existência de diferentes níveis de apropriação e efetivação da proposta. Assim, os resultados indicam que a presença de práticas interdisciplinares constitui um movimento importante, mas não significa, por si só, a consolidação da avaliação integrada em toda a dinâmica pedagógica do EMI.

As dificuldades relatadas pelos docentes incluem o pouco conhecimento sobre o tema e sobre os fundamentos do EMI, a falta de tempo para o planejamento coletivo, a necessidade de formação específica, as dificuldades de articulação entre os professores, o excesso de atividades burocráticas e a falta de maior apoio institucional. Esses aspectos mostram que a integração da avaliação não depende apenas da iniciativa de cada professor, mas também de condições que favoreçam o trabalho coletivo e a construção de práticas integradas. Sua consolidação requer condições pedagógicas, curriculares e institucionais que favoreçam o planejamento coletivo, o diálogo entre áreas e a formação docente. Nesse sentido, a avaliação integrada pode constituir um importante elemento de aproximação entre as práticas avaliativas e os princípios da formação integral e do currículo integrado, contribuindo para que a integração proposta no EMI também se materialize nos processos de acompanhamento da aprendizagem.

Por fim, os resultados devem ser compreendidos considerando que a investigação foi

realizada em um contexto institucional específico, envolvendo docentes de um único Campus do IFTM. Essa delimitação não reduz a relevância dos achados, mas recomenda cautela quanto à sua generalização. Estudos futuros podem ampliar a investigação para outros campi do IFTM e outras instituições da Rede Federal, permitindo comparar diferentes formas de organização e institucionalização das práticas avaliativas integradas. Também se mostra pertinente incorporar a perspectiva dos estudantes sobre essas avaliações e investigar, por meio de entrevistas, observações e análise de instrumentos efetivamente utilizados, como a integração se concretiza nas situações de ensino e aprendizagem. Tais pesquisas poderão aprofundar a compreensão acerca das condições necessárias para que a avaliação integrada deixe de constituir uma experiência predominantemente pontual e se consolide como parte do projeto formativo do Ensino Médio Integrado.

Termos de uso de Inteligência Artificial Generativa

Neste trabalho não foram utilizadas ferramentas de Inteligência Artificial Generativa.

Agências de fomento

Este trabalho contou com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG).

Referências

AAKER, David A.; KUMAR, Vinay; DAY, George S. **Pesquisa de marketing**. São Paulo: Atlas, 2004.

ALMEIDA, Denise M. **Elaboração de materiais educativos**. São Paulo: Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, 2017. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4412041/mod_resource/content/1/ELABORA%C3%87%C3%83O%20MATERIAL%20EDUCATIVO.pdf. Acesso em: 30 jul. 2026.

ARAUJO, R. M. L.; COSTA, A. M. R.; SANTOS, M. T. Organização do trabalho pedagógico e ensino integrado. **Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 17, p. 1-37, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BETTI, Mauro. Imagens em avalia-ação: uma pesquisa-ação sobre o uso de matérias televisivas em aulas de educação física. **Educar em Revista**, Curitiba, n. esp. 2, p. 137-152, 2010.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF, 2012.

CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. Ressignificando a avaliação escolar. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Comissão Permanente de Avaliação Institucional. **UFMG-PAIUB**. Belo Horizonte: PROGRAD/UFMG, 2000. p. 122-129. (Cadernos de Avaliação, 3).

CARDOSO, Juliana da Silva; CASTRO, Ophelio Walkyrio; GOLDBACH, Tânia. Obstáculos encontrados por professores para o desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares em uma escola técnica da rede estadual de ensino médio no município de São Gonçalo/RJ.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO (IFTM). **Projeto Anual da Eletrônica – PAE 2019**. Projeto de Ensino cadastrado na Coordenação Geral de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFTM – Campus Patrocínio. Patrocínio: IFTM, 2019a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO (IFTM). **Regulamento do PLURI: atividade avaliativa trimestral, integrada e interdisciplinar**. Comissão Organizadora das Avaliações Integradas – PLURI do IFTM – Campus Patrocínio. Patrocínio: IFTM, 2019b.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, Ilma Ferreira; SILVA, Rose Márcia da; SOUZA, Maria de Lourdes Jorge de. Avaliação de aprendizagem nos contornos do currículo integrado no ensino médio. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 207-221, maio/ago. 2016.

MOREIRA, Marco Antônio. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, ano 1, n. 1, p. 131-142, jul. 2004.

OLIVEIRA, P. H.; GALVÃO, L.; LEMOS, F. R.; NUNES, A. L.; VAZ, L. PLURI: construindo uma avaliação integrada para o ensino médio integrado. **Enciclopédia Biosfera**, [S. l.], v. 15, n. 27, 2018. Disponível em: https://conhecer.org.br/ojs/index.php/biosfera/article/view/640. Acesso em: 10 jul. 2026.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 106-127.

RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do ensino médio integrado. In: SEMINÁRIO SOBRE ENSINO MÉDIO, 2008, Pará. **Debate [...]** Pará: Secretaria de Educação do Estado, 2008. p. 1-30.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do ensino médio integrado. In: ENCONTRO INTERCAMPI DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – EIEP, 1., 2017, Rio de Janeiro. **Anais [...]** Rio de Janeiro: CEFET, 2017. Disponível em: https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf. Acesso em: 6 jul. 2026.

ROCHA, Jeanne Gonçalves; LIMA, Geraldo Gonçalves de. A importância das iniciativas interdisciplinares na consolidação dos cursos técnicos integrados ao ensino médio. **Revista Plurais – Virtual**, Anápolis, v. 10, n. 1, p. 53-63, jan./abr. 2020.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Elielson Souza da. **Avaliação da aprendizagem e currículo integrado na educação profissional e tecnológica: concepções e práticas educativas no IFPA/Campus Industrial de Marabá**. Anápolis: IFG, 2019.

SOUZA, F. C. S.; PEREIRA, U. A.; RODRIGUES, I. S. Ensino Médio Integrado e formação docente: impasses e proposições. **Dialogia**, São Paulo, n. 24, p. 25-37, jul./dez. 2016.