

FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO DO TRABALHO: síntese da pesquisa sobre os currículos de EMI de um campus do IFMG

ARAÚJO, Stéfany Isabelle¹; LIMA, Arthur Moreira Diniz²; MORAIS, Aline Rodrigues³; SILVA, Carolina Cristina Ramos⁴; VICENTE, Diógenes Pietro Amaral Faria Correia⁵; FERREIRA, Reginaldo Vagner⁶; SÁ, Katia Regina⁷

¹ ARAÚJO, Stéfany Isabelle, Bolsista (IFMG), Engenharia de Controle e Automação, IFMG Campus Betim, Betim – MG; stefany.isabelle.araujo@gmail.com

² LIMA, Arthur Moreira Diniz, Engenharia Mecânica, IFMG Campus Betim, Betim – MG; arthurmoreiralima1@gmail.com

³ MORAIS, Aline Rodrigues, Bolsista (IFMG), Engenharia de Controle e Automação, IFMG Campus Betim, Betim – MG; alinismorais@gmail.com

⁴ SILVA, Carolina Cristina Ramos, Bolsista (IFMG), Técnico Integrado em Química, IFMG Campus Betim, Betim – MG; carolinaramossilv@gmail.com

⁵ VICENTE, Diógenes Pietro Amaral Faria Correia, Engenharia Mecânica, IFMG Campus Betim, Betim – MG; amaralpietro2@gmail.com

⁶ FERREIRA, Reginaldo Vagner, Pesquisador do IFMG Campus Betim; reginaldo.ferreira@ifmg.edu.br

⁷ SÁ, Katia Regina, Pesquisadora do IFMG Campus Betim; katia.sa@ifmg.edu.br

RESUMO

No ano de 2019 foi iniciada uma pesquisa para avaliar os cursos de Ensino Médio Integrado (EMI) de um campus do IFMG após cinco anos de funcionamento dos mesmos. Foram produzidos resultados sobre os cursos de Automação e Mecânica, junto aos egressos, aos docentes e aos coordenadores de curso. No ano de 2020 foi dada continuidade à pesquisa a fim de realizar a análise dos dados qualitativos coletados em 2019 e coletar dados sobre o curso de Química, que não fez parte da primeira etapa da pesquisa. O objetivo da presente pesquisa foi investigar a pertinência do currículo que está em desenvolvimento nos cursos de EMI do Campus Acesso, frente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Profissional Tecnológico de Nível Médio, às demandas do mundo do trabalho e às necessidades da comunidade, a fim de contribuir para a atualização dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) com os dados oriundos da pesquisa. A metodologia adotada incluiu análise documental dos PPCs e aplicação de questionários e entrevistas com representantes dos seguintes segmentos: 1) Egressos dos cursos; 2) Coordenadores dos cursos, e 3) Gestores e técnicos atuantes no mundo do trabalho. Trata-se de pesquisa de natureza analítica, com abordagem quantitativa e qualitativa dos dados coletados. Os resultados indicam que os PPCs do Campus Acesso apresentam aderências diversas às normativas para o EMI, às demandas do mundo do trabalho e às necessidades dos egressos, sobretudo no que se refere à formação profissional, contudo, foram identificadas algumas contradições e hibridismos nos documentos. Coordenadores e egressos reconhecem a qualidade da formação oferecida no EMI do Campus Acesso e essa formação se mostra eficiente para garantir a continuidade dos estudos, no entanto, poucos egressos ingressaram no mundo do trabalho. Os egressos sugerem um incremento da prática como componente curricular. Técnicos e gestores atuantes no mundo do trabalho reconhecem o valor do estágio na formação profissional, percebem a formação dos técnicos de formas distintas e apontam demandas dispersas na formação dos mesmos. Conclui-se que o currículo dos cursos de EMI do Campus Acesso apresenta aproximações e distanciamentos dos interesses dos diferentes segmentos que disputam esse currículo. Foram identificadas incongruências nas expectativas de formação profissional que revelam a complexidade de tentar construir um currículo que responda às exigências do capitalismo contemporâneo. A formação profissional pode ser aprimorada no currículo dos cursos a partir de ampla discussão no coletivo escolar, que contemple além dos resultados de pesquisa científicas, as múltiplas necessidades sociais e culturais dos que convivem na escola, ancoradas na análise crítica das transformações passadas e das que estão em curso no mundo do trabalho.

Palavras-Chave: currículo, ensino médio integrado, educação profissional, trabalho.

INTRODUÇÃO:

Os estudos no campo do currículo são permeados por diferentes concepções que refletem variados posicionamentos, compromissos e pontos de vista teóricos. As discussões sobre o currículo são permeadas por relações de poder que podem produzir ou contestar hierarquias favoráveis à manutenção das

desigualdades e preconceitos que caracterizam a estrutura social brasileira. O currículo exerce um poder regulador sobre a prática didática no contexto escolar. Esse poder consolidado na modernidade permanece latente, pois encontramos-nos imersos em contextos fortemente marcados pelas opções cristalizadas. Ao longo do século XX, o currículo da educação profissional esteve quase sempre a serviço das demandas do mercado e essa associação ainda faz-se presente nos discursos atuais, muitas vezes sobrepondo-se à formação humana integral do jovem que está na etapa final da Educação Básica. Ao pensar o currículo, é necessário reconhecer sua natureza reguladora e refletir sobre o que ou quem está por trás desse poder regulador e qual é o interesse dominante no que é regulado (SACRISTÁN, 2013).

Imagens reducionistas e mercantilizadas do currículo apontam para a formação de sujeitos empregáveis, em que os educandos são vistos como “recursos humanos a serem carimbados para o mercado segmentado e seletivo” e os conhecimentos escolares são reduzidos à aquisição de habilidades e competências que o pragmatismo do mercado valoriza (ARROYO, 2007, p. 24). Para repensar os currículos é fundamental superar essa visão reducionista de alunos como empregáveis, principalmente nesse momento de recessão econômica, desregulação do trabalho e insegurança nos mercados. “Ter como referente ético o direito dos educandos ao trabalho e o direito aos conhecimentos e saberes do mundo do trabalho irá além do referente mercantil, do aprendizado de competências” (ARROYO, 2007, p. 26).

No início do século XXI teve início uma série de mudanças nas políticas curriculares brasileiras para o Ensino Médio e para a Educação Profissional. Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFs) foram criados no bojo de tais mudanças e incorporaram em seus princípios norteadores as finalidades esboçadas nessas políticas. A proposta do Ensino Médio Integrado (EMI) ofertado nos IFs representa uma novidade em pelo menos dois sentidos. Em primeiro lugar, por representar uma mudança nos paradigmas da educação profissional integrada ao EM e, em segundo lugar, porque o coletivo dos inúmeros e recentes campi inaugurados teve que construir propostas inéditas para os novos cursos de EMI. Nessas circunstâncias, cabem algumas indagações: como os egressos avaliam os currículos de tais cursos? Como os diferentes segmentos interessados no EMI percebem a formação profissional?

A rede federal de Educação Profissional entrou em sua primeira fase de expansão em 2006, contudo somente em 2007 a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC, efetivou ações indutoras para a construção do currículo integrado do EM, deslocando o foco dos seus objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana, ao publicar o Documento-Base da Educação Profissional Técnica (EPT) de nível médio integrada ao EM (BRASIL, 2007), que adota a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho como eixos estruturantes e contempla as bases em que se pode desenvolver uma educação tecnológica ou politécnica (MOURA, 2012). Posteriormente, a Lei nº. 11.741/08 alterou a LDBEN para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

A publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Profissional Tecnológico de Nível Médio (DCN-EPT) em 2012, conjugada ao processo de acelerada expansão na oferta de EMI pelos IFs, abriu possibilidades de impulsionar a oferta da educação profissional integrada ao EM que estava em curso nessas instituições. Estas diretrizes foram referências importantes para a elaboração dos PPCs dos cursos de EMI dos IFs. Contudo, um conjunto de dispositivos normativos, a começar pela Lei nº 13.415 de 2017, vem exercendo pressões para que tais instituições alterem seus currículos, desconsiderando os resultados de inúmeros estudos que apontam resultados satisfatórios dos currículos referenciados nas normativas anteriores a esta lei, assim como apontam necessidades de alguns ajustes nos currículos dos IFs. A reforma do EM retoma o empoeirado discurso das competências (SILVA, 2018) propagado na década de 1990, ignorando os avanços observados nos IFs com a oferta do EMI.

Nota-se na educação brasileira descontinuidades nas políticas públicas relacionadas às mudanças de governo. As políticas para o EM são fortemente impactadas pela tendência de “hiperatividade no âmbito legal [...] sobrepondo o tempo político ao tempo necessário para efetivamente realizar mudanças na educação” (KRAWCZYK, 2014, p. 22). Os coletivos escolares nem sempre dispõem do tempo, de recursos e da autonomia necessários para se apropriarem das normativas e ressignificá-las de acordo com os desejos e necessidades daqueles que convivem na escola e no seu entorno.

De acordo com Minuzzi e Coutinho (2020), há muitas pesquisas produzidas por professores ou técnicos-administrativos dos IFs que buscam refletir, compreender e transformar suas realidades a partir das teorias que são sistematizadas e compartilhadas pelo meio acadêmico. Estes autores desenvolveram um estudo que teve como objetivo analisar a produção de conhecimento sobre o Ensino Médio Integrado nos IFs, no período compreendido entre janeiro de 2008 a março de 2019. Foram selecionadas para análise 159 teses e dissertações que tratavam especificamente sobre o EMI nos IFs. A partir dos resultados da pesquisa, os autores afirmam que

De forma mais detalhada, sintetiza-se que, nesses 10 anos pós-criação dos IFs, as produções acadêmicas sobre Ensino Médio Integrado preocuparam-se em compreender as suas concepções e em descrever a sua implementação, uma vez que é uma política educacional recente, em termos da integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional. (MINUZZI; COUTINHO, 2020, p. 20)

Os autores concluem que “o fortalecimento do Ensino Médio Integrado, enquanto área de conhecimento e prática, significa um movimento de resistência e luta coletiva e propositiva pela educação básica pública, gratuita e de qualidade” (MINUZZI; COUTINHO, 2020, p. 24). Eles sugerem que sejam estimuladas produções acadêmicas que avaliem os impactos e a eficiência da qualidade do Ensino Médio Integrado, de forma quantitativa, perante os índices nacionais e internacionais.

Estudos realizados com egressos da educação profissional apresentam resultados interessantes para a análise dos impactos dos currículos do EMI da rede federal. Entre eles destaca-se os estudos de Cardoso (2018); Coutinho (2016); Oliveira e Brasileiro Filho (2019); Milanezi e Santos (2017); entre outros. Os resultados são diversos e indicam que o currículo precisa ser discutido de acordo com as particularidades de cada campus, envolvendo tanto a comunidade interna como a externa. As pesquisas revelam a importância da formação recebida nos IFs para os egressos e apontam importantes contribuições para a melhoria dos PPCs.

Diante do exposto, considera-se relevante investigar como diferentes segmentos da sociedade percebem o currículo do EMI, principalmente por meio das vozes dos egressos e do mundo do trabalho. O objetivo do presente estudo foi investigar a pertinência do currículo que está em desenvolvimento nos cursos de EMI do Campus Acesso, frente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Profissional Tecnológico de Nível Médio (DCNEPT), às demandas do mundo do trabalho e às necessidades da comunidade, a fim de contribuir para a atualização dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) com os dados oriundos da pesquisa.

METODOLOGIA:

A pesquisa de campo foi realizada por meio de análise documental e aplicação de questionários e entrevistas. Tais procedimentos são adequados para a pesquisa qualitativa, conforme observado por Deslauries e Kérisit (2008), que afirmam que entrevista e questionários podem ser combinados com técnicas complementares a fim de produzir o máximo de informações pertinentes. A análise documental foi desenvolvida a partir dos PPCs dos cursos do Campus Acesso. Trata-se de documentos textuais, no formato eletrônico, classificados como oficiais e públicos, acessados num arquivo aberto (FLICK, 2009).

Para a pesquisa com os sujeitos, as técnicas empregadas foram questionários e entrevistas com representantes dos seguintes segmentos: 1) Egressos dos cursos de EMI do Campus Acesso; 2) Coordenadores dos cursos de EMI; 3) Docentes dos cursos técnicos do EMI do referido Campus; 4) Supervisores e técnicos atuantes no mundo do trabalho.

A análise dos documentos, dos questionários e das entrevistas foi desenvolvida a partir dos procedimentos sugeridos por Flick (2009). Com a finalidade de ampliar e complementar sistematicamente as possibilidades de produção de conhecimento e de ampliar a coerência nas condutas metodológicas, a triangulação foi empregada na análise dos dados. Triangulação é “a combinação de diversos métodos, grupos de estudo, ambientes locais e temporais e perspectivas teóricas distintas para tratar de um fenômeno” (FLICK, 2009, p. 361).

RESULTADOS E DISCUSSÕES:

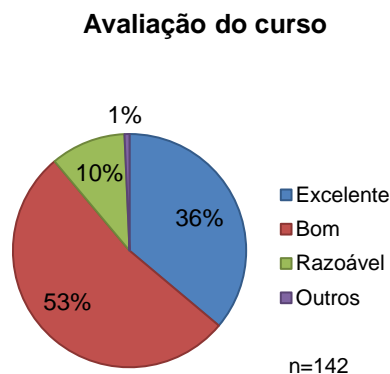
Optou-se por apresentar neste resumo uma síntese da pesquisa com os principais resultados, pois resultados parciais foram apresentados em edições anteriores do Seminários de Iniciação Científica (SIC).

O grupo de egressos do Campus Acesso foi composto por 142 participantes oriundos dos cursos técnicos integrados de Automação Industrial, Mecânica e Química, que concluíram os cursos entre os anos de 2017 e 2019. Ao avaliarem o currículo experimentado nos cursos de EMI do campus, eles reconheceram a excelência da formação, pois 89% dos participantes avaliaram os cursos como excelentes ou bons (Gráf.1), contudo, revelaram se sentirem inseguros para o ingresso no mundo do trabalho.

A formação ofertada no campus se mostrou eficiente para garantir a continuidade dos estudos, visto que 88% da amostra continua estudando (Graf.2), sendo 74% no ensino superior. A ocupação dos egressos difere consideravelmente da média nacional, segundo o Censo da Educação Superior (INEP, 2020) apenas 21,4% dos jovens entre 18 e 24 frequentam a educação superior. Apenas 3% dos participantes da pesquisa não estão trabalhando nem estudando. Esse valor é bem inferior ao observado entre os demais jovens de

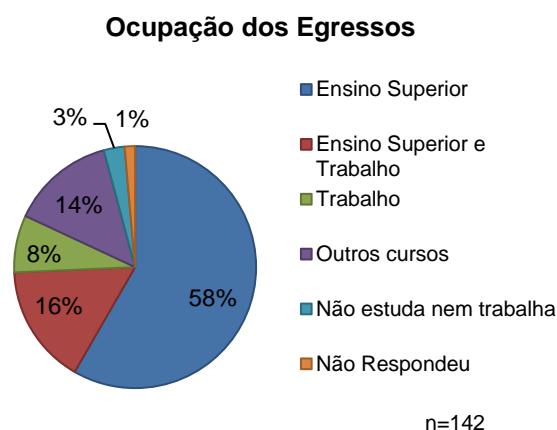
18 a 24 anos no ano de 2018, que foi de 27,7% (IBGE, 2019). A maioria dos egressos (53%) optou por um curso de ensino superior diferente da sua área formação técnica.

Gráfico 1 – Avaliação do curso pelos egressos



Fonte: Dados da pesquisa

Gráfico 2 – Ocupação dos egressos



Fonte: Dados da pesquisa

Apenas 24% dos egressos estavam trabalhando (Graf.2), esse valor está bem distante da média nacional dos jovens de 18 a 24 anos registrada em 2018, que é de 50,3% (IBGE, 2019). Entre os egressos que estavam trabalhando, a maioria afirmou que encontrou dificuldades para se inserir no mundo do trabalho e vários relataram dificuldades para conseguir um emprego na área de formação técnica. É importante ressaltar que do total de egressos, apenas 9 trabalham na área de formação técnica, ou seja, menos de 1%.

Entre os participantes, 23% acredita que os conhecimentos abordados no curso são insuficientes para atender as exigências do mundo do trabalho, os demais avaliam que o curso atende totalmente ou parcialmente às exigências. A ausência do estágio e de experiência profissional é apontada por alguns egressos como um dos entraves para ingressar no mundo do trabalho.

Um número significativo de egressos (48%) apresentou críticas em relação ao currículo dos cursos de EMI, que foram expressas em uma questão aberta e opcional do questionário. As críticas foram analisadas e agrupadas em categorias, exemplificadas no Quadro 1. As críticas mais frequentes concentraram-se na categoria “insuficiência de atividades práticas e de laboratórios”, citada por 16% do total de participantes. As demais críticas foram variadas e se relacionam à “seleção de conteúdos” (8%), “ordem das disciplinas na matriz curricular” (8%), “ausência do estágio” (6%), “carga horária excessiva” (6%) e “outras críticas” (4%).

Quadro 1 – Respostas de egressos exemplificando cada categoria.

Categoria	Excerto
Insuficiência de atividades práticas	“Pouca prática, pouca visita técnica, pouco contato com o mundo do trabalho. O aprendizado acontece quando tem a união da teoria com a prática”. (Egresso 16)
Seleção de conteúdos	“Muita informação pra pouco tempo. Às vezes vimos os mesmos conteúdos em matérias diferentes, ficando muito repetitivo. Falta aula prática”. (Egresso 81)
Distribuição das disciplinas na matriz curricular	“Na minha época não gostei muito da organização da grade e ordem de algumas matérias, porém já sei que houve algumas mudanças nas turmas que são calouras às minhas”. (Egresso 3)
Ausência do estágio	“Quando fiz, não havia espaço para estágio, o que prejudica a entrada no mercado de trabalho. Não consegui emprego na área, justamente por não ter experiência. Poderiam focar mais em nos introduzir à esse mundo, já que o objetivo é realizar um curso profissionalizante”. (Egresso 115)

Carga horária excessiva “Carga horária muito pesada e densa, o que gera sobrecarga em determinados momentos”. (Egresso 143)

Fonte: dados da pesquisa

Os resultados a seguir apresentam as percepções de técnicos e supervisores atuantes no mundo do trabalho. A maioria dos 21 técnicos que responderam ao questionário se formou após o ano de 2011, em cursos subsequentes e cumpriu estágio supervisionado. A maioria dos técnicos (76%) avaliou como satisfatória a formação para atuar no mundo do trabalho e nenhum deles avaliou como insatisfatória. Em contrapartida, entre os 14 supervisores que participaram da pesquisa, 36% avaliaram como insatisfatória a formação do técnico, sendo esta avaliação a que predominou nesse grupo.

Técnicos e supervisores citaram habilidades, conhecimentos e atitudes que seriam indispensáveis para desempenhar a função de técnicos. As respostas dos 2 grupos (técnicos e supervisores) foram analisadas separadamente entre 2 subgrupos (Química e Aut/Mec), pois o curso de Química faz parte de um eixo diferente em relação aos cursos de Automação e Mecânica, de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Em ambos os grupos e subgrupos as respostas variaram bastante, com raras interseções entre os itens citados. Ocorreu o mesmo no apontamento das deficiências na formação dos técnicos. Uma das poucas interseções se refere à insuficiência de conhecimento prático, identificada nos 4 subgrupos do mundo do trabalho, assim como no grupo de egressos.

Devido à dispersão dos itens citados não foi possível apontar um conjunto de habilidades, conhecimentos e atitudes indispensáveis ao técnico de Automação, Mecânica ou Química a partir das perspectivas dos participantes da pesquisa. Os resultados apontam que as competências esperadas podem variar muito de acordo com a cultura e os processos de cada empresa, indicando que seria impossível para as escolas formar um trabalhador “sob medida” (SILVA, 2014), que satisfaça as expectativas do incongruente e instável mercado de trabalho. Os dados produzidos apontam a complexidade de tentar construir um currículo que responda às exigências do capitalismo contemporâneo, “visto que as hierarquizações de saberes que predominam a lógica de produção se reconstituem constantemente dentro de cada processo de trabalho” (PEIXOTO FILHO; SILVA, 2014, p. 84). Na cultura do novo capitalismo, “sob a exigência de atualização constante cresce a pressão sobre o trabalhador de ‘reinventar-se’ continuamente ou perecer nos mercados” (SENNETT, 2006, p. 44). Tal pressão também atinge os currículos da educação profissional e os coletivos escolares.

As relações entre trabalho e escola expressam visões idealizadas que superestimam a importância da escola como veículo de formação profissional (MANFREDI, 2002), alimentando um discurso que atribui à escola uma dimensão redentora. Peixoto Filho e Silva (2014) lembram que algumas qualidades só se desenvolvem em situações reais de trabalho e que “a Escola encontra limitações para estimular ou transmitir ao futuro trabalhador competências que dificilmente serão desenvolvidas no âmbito educacional” (PEIXOTO FILHO; SILVA, 2014, p. 82).

O modelo de competências adotado no final da década de 90 para a educação profissional brasileira foi analisado e criticado por vários autores, entre os quais se destaca Mônica Ribeiro da Silva (2008) e sua obra “Currículo e competências: a formação administrada”. As prescrições orientadoras da formação para o trabalho incorporaram uma “mudança no ‘paradigma curricular’: de um currículo organizado com base em saberes disciplinares para um currículo pautado na definição de competências a serem desenvolvidas nos alunos” (SILVA, 2008, p. 18). A noção de competências, desde então, se manteve presente nas prescrições curriculares e nos discursos midiáticos e corporativos, embora seja possível identificar políticas educacionais pontuais que não se renderam a tais discursos e um significativo volume de pesquisas que denunciaram o caráter pragmático e a-histórico do referido modelo. Infelizmente, a reforma do ensino médio iniciada em 2017 retoma o empoeirado discurso das competências (SILVA, 2018) e tenta impor esse modelo por meio de um conjunto de dispositivos normativos.

Diante da ausência de consensos sobre quais seriam as competências indispensáveis a serem desenvolvidas em cada curso técnico, das mudanças constantes no mercado de trabalho, do acelerado avanço tecnológico e da obsolescência de alguns saberes e competências, alguns projetos pedagógicos apoiam-se no conceito “aprender a aprender”, muito difundido nas políticas curriculares das últimas décadas, principalmente nos documentos curriculares de caráter utilitarista e inspirados na pedagogia das competências.

As competências tal como aparecem nas recentes políticas curriculares respondem a uma demanda por trabalhadores polivalentes para um mercado em constante transição. São, portanto, outra e a mesma coisa. Vão no esteio da racionalidade tyleriana (e eficientista) ao estabelecerem para a escola a função de preparar para o mercado de trabalho. Ao mesmo

tempo, dela se afastam propondo competências gerais, na medida em que as necessidades desse mercado não mais podem ser precisadas. (LOPES; MACEDO, 2011, p. 57)

Com o advento das políticas econômicas neoliberais houve acentuada influência do estado e do mercado na elaboração das políticas de currículo (LOPES, 2008). No rastro de tais políticas propagou-se o currículo baseado em competências, cuja principal finalidade é o desenvolvimento de comportamentos esperados em situações de trabalho, por meio da formação de personalidades flexíveis para a adaptação à realidade instável e incerta da contemporaneidade (RAMOS, 2008). A teoria das competências serve aos interesses dos setores que tentam justificar a exclusão de uma camada da população que forma o grupo de trabalhadores desempregados ou com empregos temporários (SILVA, 2014).

CONCLUSÕES:

Os resultados do presente estudo revelam incongruências e disputas no currículo da formação profissional e demandam esforços de todos os segmentos interessados na formação para o trabalho, principalmente do meio acadêmico, dos coletivos escolares e dos movimentos sociais, no sentido de ocupar espaços no território contestado do currículo a fim de contemplar as demandas e os direitos de jovens e adultos que, entre outros desejos, anseiam por um lugar ao sol no mundo do trabalho. Os resultados também revelam que o currículo do EMI garantiu à maioria dos egressos do Campus Acesso a continuidade dos estudos no Ensino Superior e esse é um meio de dar continuidade à formação profissional e contribuir para o acesso posterior dos egressos no mundo do trabalho. A resistência dos coletivos escolares é imprescindível para garantir que os estudantes das escolas públicas não percam a oportunidade de ingresso no Ensino Superior e garantir o direito a uma formação omnilateral e crítica, que seja capaz de produzir transformações no mundo do trabalho e que não se submeta à formação do trabalhador sob medida para o mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ARROYO, M.G. Educandos e Educadores: seus Direitos e o Currículo. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio** – Documento Base. MEC: Brasília, 2007.
- CARDOSO, Pierre Pinto. **Empregabilidade dos egressos: a educação profissional integrada ao ensino médio no extremo norte da Amazônia**. 2018. 230 f. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.
- COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. **Políticas públicas para educação profissional e tecnológica e o mundo do trabalho contemporâneo: um estudo de caso dos egressos dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG**. 2016. 217 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.
- DESLAURIERS, J-P.; KÉRISIT, M. O delineamento da pesquisa qualitativa. In POUPART, J. et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 127-154
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**, 2019.
- INEP. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo da Educação Superior**, 2020.
- KRAWCZYK, N. Ensino Médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan.-mar. 2014.
- LOPES, A. **Políticas de integração curricular**. Rio de Janeiro: Eduerj, Faperj, 2008.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. F. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- MANFREDI, S. M. Trabalho, profissão e escolarização: revisitando conceitos. In: MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MILANEZI, Márcia Helena; SANTOS, Akiko. Ensino integrado na perspectiva da educação para o trabalho e para a vida. In: ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento (orgs.). **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017. p. 550-563.

MINUZZI, Evelize D.; COUTINHO, Renato X. Produção de conhecimento sobre ensino médio integrado à educação profissional: um panorama cienciométrico. **Educação em Revista** [online]. 2020, v. 36.

MOURA, D.H. Políticas públicas para a educação profissional técnica de nível médio nos anos 1990 e 2000: Limites e possibilidades. In OLIVEIRA, R. (Org.). **Jovens, Ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

OLIVEIRA, F. C. T.; BRASILEIRO FILHO, S. Um estudo de caso sobre importância do ensino médio integrado à educação profissional para as trajetórias de vida de egressos do instituto federal do ceará/campus Fortaleza. **Revista Prática Docente**, v. 4, n. 2, p. 755-774, 27 dez. 2019.

PEIXOTO FILHO, J. P.; SILVA, C. R. C. Inter-relações entre trabalho, educação profissional e desenvolvimento. **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 3, p. 71-85, 2014.

RAMOS, M. Pedagogia das competências. In PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F. **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2.ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In SACRISTÁN, J. G. (Org). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SENNETT, R. **A cultura do novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SILVA, Marcelo A. C. **Trabalhador Sob Medida? Uma Análise Crítica do Discurso de Uma Revista de Negócios Sobre Competências**. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Administração, 2014. 197 f.

SILVA, Mônica R. **Currículo e competências: a formação administrada**. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Mônica R. A BNCC da reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, v. 34, p. 1-15, 2018.

Participação em Congressos, publicações e/ou pedidos de proteção intelectual:

VIII Simpósio Internacional Trabalho, Relações de Trabalho, Educação e Identidade – SITRE, 2020, Belo Horizonte. ANAIS VIII SITRE 2020.

14ª Reunião Regional da ANPEd Sudeste, 2020.

II Seminário em Educação Profissional e Tecnológica: Práticas Educativas, Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do IFMG (ProfEPT/IFMG), 2020.