



A FORMAÇÃO INTEGRAL E A FORMAÇÃO POR COMPETÊNCIAS: DIÁLOGOS E CONFLITOS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Cristiane Santos Freire Barbosa ¹
Luciana de Abreu Nascimento ²

RESUMO

O estudo apresentado tem por objetivo identificar e compreender quais são os distanciamentos e aproximações entre a formação integral e a formação por competências na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com uma proposta de análise e intervenção que foca no Ensino Médio Integrado (EMI). Para tanto, nos sustentamos em uma discussão à luz do materialismo histórico dialético sobre a formação humana integral e suas influências na EPT, especificamente no EMI, debatendo a importância do trabalho em seu contexto ontológico e histórico, como princípio educativo, e a formação do sujeito em seu sentido mais amplo. Para condução da pesquisa, partimos da seguinte questão: de que maneiras os discursos sobre formação integral e sobre formação por competências se materializam em propostas para EPT? Para responder a essa pergunta, realizamos um estudo qualitativo baseado em análise documental. Como primeira etapa, apresentamos diversos conceitos de competências e como esses se tornaram princípio norteador das recentes reformas da educação brasileira, destacando nesse estudo as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Na sequência, analisamos duas propostas de currículos, com foco na formação por competências, a fim de apontar indícios da materialização desses discursos em uma proposta curricular. Como resultados preliminares dessa análise, identificamos que estratégias pedagógicas alinhadas com metodologias ativas e integração curricular emergem como propostas para o desenvolvimento de competências. Nossa proposta de intervenção, reúne conceitos e estratégias pedagógicas que promovam a integração curricular no EMI, unindo as dimensões do trabalho, ciência e cultura para ressignificar as competências com um olhar sobre o todo possibilitando a formação de cidadãos emancipados, críticos e capazes de enfrentar os desafios da sociedade atual. Desta forma, entendemos como um caminho possível para propor esse diálogo a defesa e o fortalecimento do currículo integrado na EPT, aliando teoria e prática, parte e totalidade.

Palavras-chave: Formação integral, Competências, Ensino médio integrado, Educação Profissional e Tecnológica.

INTRODUÇÃO

Historicamente, a educação profissional no Brasil passou por diversas transformações, muitas vezes, refletindo os interesses políticos e econômicos vigentes. Inicialmente, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi concebida com um caráter assistencialista, destinada a fornecer mão de obra barata para a burguesia, com um ensino focado no domínio de técnicas básicas para o fazer produtivo (Souza, 2021; Nessralla, 2010). De acordo com Teixeira (2001), a dualidade educacional, marcada pela divisão entre educação geral para as

¹ Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica, IFSULDEMINAS, Campus Poços de Caldas, cristiane.barbosa@ifsuldeminas.edu.br;

² Professora orientadora: Doutora, USP - SP, luciana.abreu@ifsuldeminas.edu.br;



elites e educação técnica para a classe trabalhadora, consolidou-se ao longo dos anos, no entanto, movimentos iniciados na década de 1980 buscavam superar essa dicotomia, em busca de uma educação unitária, omnilateral e politécnica, que visasse à formação integral do ser humano (Ciavatta e Ramos, 2011).

Nesse mesmo período, países de economia capitalista se depararam com a globalização e avanços tecnológicos que transformaram os setores produtivos e as indústrias, passando a demandar trabalhadores multifuncionais e polivalentes (Ramos, 2001). No contexto dessas mudanças, estudos sociológicos e pedagógicos reavivam o debate sobre a qualificação dos trabalhadores.

Nesse debate, o modelo de formação por competências emergiu como uma promessa para responder às demandas do mercado de trabalho, sustentando um conjunto de ideias sobre como deve ser a formação da classe trabalhadora. Esse modelo de formação, foca na aquisição de competências técnicas e comportamentais necessárias para a inserção e progressão profissional, onde a adaptabilidade e a multifuncionalidade se tornaram requisitos essenciais (Araujo, 2001). Reflexos disso estão nas reformas da educação brasileira, que incorporaram a formação por competências como um princípio orientador para as estruturas curriculares e projetos pedagógicos de todos os níveis de ensino no país.

Partindo desse direcionamento, uma nova dualidade surge na EPT: a abordagem da formação por competências contrasta com a formação integral, que visa desenvolver o indivíduo de maneira omnilateral, reconhecendo-o como um ser histórico e social em constante transformação. Nesse cenário, consideramos que um grande desafio da EPT é pensar o currículo para a formação integral, com foco não apenas no mercado de trabalho, mas no mundo do trabalho.

Portanto, a questão aqui não está ligada, apenas, a acompanhar as transformações do mercado e as reformas da educação e se adaptar a elas, mas sim sob a ótica do materialismo histórico-dialético, compreender como o trabalho pode ser explorado e alienado num sistema capitalista, ao mesmo tempo que aponta para a necessidade de uma transformação radical das relações de produção e da educação. É diante desse cenário e a fim de compreender e propor aproximações possíveis entre a formação integral e a formação por competências no ensino médio integrado, que o presente trabalho parte da seguinte pergunta de pesquisa: de que maneiras os discursos sobre formação integral e sobre formação por competências podem se materializar em propostas para o ensino médio integrado na EPT?

Diante das recentes reformas na educação e do papel das normativas oficiais em orientar a construção dos currículos escolares, trazemos à luz a discussão sobre o pensamento



político e pedagógico brasileiro através de normativas oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT. Trabalhamos com a hipótese de que esses documentos refletem as contradições formativas expressas pela difícil conciliação entre as demandas do mundo do trabalho e a perspectiva da formação integral, além de representar um movimento político de manutenção da hegemonia capitalista.

Em um segundo momento da pesquisa, descrevemos duas propostas de currículos construídos com foco na formação por competências, apontando indícios da materialização dos discursos sobre formação por competências em uma proposta curricular. Com essa análise compreendemos que um caminho possível para ressignificar a abordagem das competências está no campo das metodologias de aprendizagem que visam promover a integração curricular, como por exemplo metodologias ativas e projetos integradores.

Considerando as hipóteses apresentadas e compreendendo que a EPT deve configurar-se não apenas como uma forma de oferta educacional, mas como uma posição ético-política transformadora, comprometida com a formação integral e com a emancipação do ser humano (Moraes, et al., 2021). Entendemos que o caminho para propor um diálogo entre a formação integral e a formação por competências é através do fortalecimento do currículo integrado na EPT. Desta forma, construímos um produto educacional voltado para o EMI e, à luz destes conceitos, apontamos referências e estratégias pedagógicas para construção de projetos integradores para o EMI, se materializando por meio do portal "Caminhos para a formação integral: proposições para o currículo integrado".

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, cujo objetivo é compreender as possíveis aproximações entre a formação integral e a formação por competências na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com foco no Ensino Médio Integrado (EMI). O desenvolvimento da pesquisa ocorreu em três etapas: revisão bibliográfica, análise documental e desenvolvimento de um produto educacional.

Na primeira etapa, foi realizada uma revisão bibliográfica abrangente para identificar e analisar a literatura relevante sobre os conceitos de formação integral e por competências. Fundamentando-se em autores como Araujo e Frigotto (2015), Ramos (2001-2018), Saviani (2003, 2010), entre outros. Essa revisão forneceu o embasamento teórico necessário para as etapas subsequentes da pesquisa, ajudando a contextualizar o estudo e a identificar lacunas que poderiam ser exploradas.



A segunda etapa, foi dividida em dois momentos. Num primeiro momento, foi conduzida uma análise crítica das normativas oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT, utilizando como base teórica o materialismo histórico-dialético. O objetivo dessa análise foi identificar como os conceitos de formação integral e por competências eram tratados nesses documentos e quais contradições ou convergências eram evidentes.

Num segundo momento, dois currículos específicos, o “Currículo de Referência Socioemocional” e o “Itinerário Formativo de Tecnologia para o Ensino Médio”, propostos pela Brasscom, foram estudados e apresentados em detalhe. Esse estudo de caso permitiu entender como a formação por competências se materializa em propostas curriculares e identificar possíveis aproximações com a formação integral.

A terceira etapa envolveu o desenvolvimento de um produto educacional baseado nas descobertas das etapas anteriores. Este produto foi concebido para educadores que atuam na EPT, especificamente no EMI e busca promover a integração entre a formação integral e práticas da formação por competências, focando no fortalecimento do currículo integrado no EMI. O produto educacional, que se materializou na forma de um portal chamado "Caminhos para a formação integral: proposições para o currículo integrado", incluiu referências, estratégias pedagógicas e metodologias de aprendizagem que visam promover a formação integral por meio de currículos integrados, utilizando metodologias ativas e projetos integradores.

REFERENCIAL TEÓRICO

Quando falamos sobre formação integral na EPT, nos referimos a uma abordagem educacional que visa desenvolver o indivíduo de forma omnilateral, ou seja, voltada para a formação do sujeito em seu sentido mais amplo. Falamos de uma formação que não se limita apenas à preparação técnica para o mundo do trabalho, mas abrange também aspectos culturais, sociais, políticos e científicos, fundamentando-se no trabalho como princípio educativo, na pesquisa como princípio pedagógico e na indissociabilidade entre teoria e prática para uma formação crítica e emancipatória.

Partimos do princípio de que o ser humano é um sujeito histórico e social, reconhecido como produto e produtor do meio em que está inserido e, como consequência, olhamos para o trabalho em seu contexto ontológico e histórico, como princípio educativo. Esta abordagem busca romper com a dicotomia entre trabalho manual e intelectual, integrando conhecimentos



teóricos e práticos. O objetivo é garantir o desenvolvimento pleno dos indivíduos, abrangendo os aspectos científicos, culturais e políticos, para alcançar uma formação omnilateral. Uma educação omnilateral visa formar o ser humano em sua integralidade física, mental, cultural, política e científico-tecnológica (Ciavatta, 2014).

O trabalho como princípio educativo é um pilar fundamental da formação integral. Baseado no materialismo histórico-dialético, o trabalho é visto como uma categoria fundante do processo educativo e da constituição do ser histórico. Não é apenas uma atividade econômica, mas uma prática que contribui para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento integral do ser humano, integrando teoria e prática. Nessa abordagem, partimos do entendimento de que todas as formas de educação são, essencialmente, educação para o trabalho, possuindo dimensões teóricas e práticas inseparáveis (Kuenzer, 1988). O trabalho permite ao ser humano produzir e apropriar-se de sua realidade, possibilitando a transformação social (Ramos, 2014). Essa é uma visão baseada em Marx, que destaca o trabalho como um ato fundamental entre o homem e a natureza, configurando-se como um referencial ontológico da práxis social.

Considerar a pesquisa como princípio pedagógico implica dizer que o processo formativo deve fomentar a curiosidade, a investigação e a capacidade de formular e resolver problemas de maneira autônoma e crítica. Isso transforma os estudantes de receptores passivos de conhecimento em agentes ativos na construção do saber, desenvolvendo habilidades essenciais para uma compreensão profunda e crítica da realidade e da sociedade em que vivem. A pesquisa promove a inquietude e o desejo de descoberta, sendo fundamental para a construção de uma consciência crítica. A pesquisa como princípio pedagógico articula todo o conhecimento gerado pela humanidade, permitindo que os estudantes desenvolvam competências essenciais para uma compreensão mais ampla e reflexiva do mundo (Moraes e Küller, 2016).

Outro pilar importante da formação integral no contexto da EPT está na integração dos elementos científicos, culturais e tecnológicos. Essa integração é essencial para superar a divisão entre teoria e prática, visando a uma educação que busca formar cidadãos completos e capazes de compreender e intervir no mundo de maneira crítica e emancipatória. Na sociedade contemporânea, a ciência e a técnica se entrelaçam e se complexificam, tornando-se cada vez mais interdependentes (Kuenzer, 1988). Isso significa que as atividades produtivas modernas exigem uma nova concepção da história e da sociedade, onde ciência, tecnologia e cultura não podem ser vistas de maneira isolada, mas como partes de um todo integrado.



Portanto, a formação integral não pode ser alcançada apenas por meio do trabalho autodeterminado, autônomo e livre, mas também pela integração de elementos culturais como arte, poesia, pintura, literatura e música. Esses elementos são fundamentais para a humanização do ser social, pois permitem a expressão plena da subjetividade e a vivência da liberdade em seu sentido mais profundo.

Na busca pela formação integral, todos esses princípios precisam estar refletidos nos documentos que orientam os processos formativos. O currículo na EPT é um campo de disputa onde diferentes interesses pedagógicos e políticos se confrontam. Pensar este currículo para uma formação integral, é pensar um currículo que incorpore a interdisciplinaridade, a contextualização e a problematização dos conteúdos, promovendo e incentivando o pensamento crítico e o desenvolvimento da autonomia e das mais diversas formas de ser, estar e compreender o mundo.

O currículo integrado no Ensino Médio Integrado à EPT se insere como um elemento central para a concretização da formação integral dos estudantes. Ele busca superar a dicotomia entre o ensino básico e o ensino técnico, promovendo uma educação que abrange todas as dimensões do desenvolvimento humano. Ramos (2014, p. 87-88) entende que “o currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender”. Isso implica em uma educação que não só prepara para o emprego, mas também para a vida, promovendo e incentivando a cidadania ativa e a participação social.

Em contrapartida, a formação por competências tem se apresentado como uma tendência contemporânea para responder às novas demandas do mundo do trabalho, sustentando um conjunto de ideias sobre como deve ser a formação da classe trabalhadora. Nas recentes propostas de reforma na educação brasileira, alinhadas com as tendências globais da educação para o século XXI, a noção de competências tem sido incorporada como um princípio orientador na estrutura curricular e nos projetos pedagógicos em todos os níveis de ensino (Nunes e Barbosa, 2009).

O conceito de competência é complexo e influenciado por diversas matrizes teórico-conceituais que orientam sua descrição e desdobramentos. O termo tem sido associado à capacidade reconhecida de ação ou expressão individual em determinados assuntos (Kuenzer, 2004). Entretanto, a definição de competência transcende a mera prontidão para a execução de uma ação, sendo construída no cotidiano sociocultural e nas relações diárias,



exigindo a identificação de conhecimentos pertinentes e a mobilização de recursos em face aos desafios ou problemas (Marinho-Araujo e Almeida, 2016).

Em resposta às transformações sociais e econômicas, o termo "competência" passou a apoiar a modalidade de trabalho estruturado, exigindo o domínio não apenas de conhecimentos científicos e tecnológicos específicos, mas também do desenvolvimento psicomotor, cognitivo, afetivo e social (Marinho-Araujo e Almeida, 2016). Para Carneiro (2014), essa visão ampliada inclui o processo de enfrentamento de uma realidade cultural, mutável e histórica, exigindo escolhas e decisões éticas, conscientes e transformadoras. A competência, nessa perspectiva, vai além da explicação limitada de um "saber fazer", incorporando aspectos individuais e coletivos.

Kuenzer (2004) destaca ainda a dimensão da práxis no conceito de competência, articulando teoria e prática. Para a autora o trabalho teórico, que por sua natureza está sempre ligado à prática, serve para distinguir a prática rotineira e repetitiva — que mantém o estado atual das coisas — da práxis, que é um processo dinâmico e transformador. A práxis emerge do constante movimento dialético entre teoria e prática, pensamento e ação, tradição e inovação, sujeito e objeto, razão e emoção. Esse movimento gera conhecimento novo e, portanto, tem o potencial de transformar a realidade existente.

Essa abordagem permite que o conceito de competência seja visto não apenas como uma resposta às demandas do mercado, mas também como um princípio que pode ser alinhado com os fundamentos do currículo integrado, promovendo uma educação que integra conhecimento teórico e prático de maneira crítica e reflexiva. A competência, então, torna-se um meio de transformação social, e não apenas uma adaptação às exigências do mercado. Nesse sentido, seria esse um gancho para encontrarmos uma aproximação com os princípios do currículo integrado, ou seria essa uma teoria que se volta apenas para atender as exigências do mercado?

É nesse contexto que observamos as recentes reformas da educação brasileira, que, ao trazerem como princípio orientador a formação por competências, revelam-se como um movimento político de manutenção da hegemonia capitalista. Essa abordagem, ao tentar "aprofundar a subjetividade do trabalhador", surge como uma estratégia para perpetuar o domínio do capitalismo, moldando a subjetividade do indivíduo de modo a torná-lo mais adequado às exigências e interesses do mercado.

Pioli e Sala (2021) indicam que a Resolução CNE/CP nº 01/2021 (Brasil, 2021) está diretamente relacionada com o conjunto de publicações da contestável reforma do ensino médio que teve início com a medida provisória (MP 746/2016) imposta no governo de Michel



Temer num cenário pós golpe e de “ascensão da política econômica neoliberal no Estado brasileiro” (Alencar e Santos, 2023, p. 76), culminando na publicação da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017) com mudanças significativas na LDB.

Esse movimento de contrarreforma vem sendo amplamente discutido em fóruns e congressos acadêmicos, Fávero (2021) em uma publicação para a “Educação Profissional e Tecnológica em Revista”, faz uma importante discussão sobre os impactos das novas diretrizes e aponta para a precarização e privatização da EPT, “a publicação das DCNEPT sinaliza para o aprofundamento de um projeto de capitalismo dependente, comprometido com os interesses das elites que exercem influência no governo do país” (Fávero, 2021, p 224).

Para Ramos e Frigotto (2016) essas medidas representam um ataque às conquistas recentes do ensino médio, que buscavam uma formação unitária e integrada para os jovens brasileiros, apontando para uma contradição marcada pela relação entre capital e trabalho na economia. Os autores ainda apontam uma perseguição à formação integral dos estudantes da etapa da educação básica, com uma “concepção reducionista, fragmentária e pragmática da política de ensino médio” (Ramos e Frigotto, 2016, p. 36).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Centradas no objetivo de identificar como pode ser materializado o discurso sobre a formação por competências em uma proposta curricular, buscamos investigar e analisar propostas de currículos atuais e alinhados às novas diretrizes curriculares, ou seja, com foco na formação por competências.

Para tanto, analisamos dois currículos propostos pela Brasscom (Associação Brasileira das Empresas de Tecnologia da Informação e Comunicação): o Currículo de Referência Socioemocional e o Itinerário Formativo de Tecnologia para o Ensino Médio. Utilizamos esses currículos como exemplos concretos para discutir os limites e possibilidades de conciliação entre a formação integral e a formação por competências na EPT.

Um dos pontos positivos desses currículos é a tentativa de apresentar uma proposta de currículo socioemocional que se integre à formação técnica. O Currículo de Referência Socioemocional apresenta referências claras sobre como desenvolver habilidades como trabalho em equipe, liderança, comunicação, resiliência e resolução de conflitos. Essa integração é vista como uma tentativa de atender tanto às exigências técnicas do mercado quanto às necessidades de uma formação mais ampla, que também contemple o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes.



Embora a inclusão das habilidades socioemocionais represente um avanço, o enfoque ainda é utilitarista, ou seja, voltado para aumentar a produtividade e a eficácia dos futuros profissionais no ambiente de trabalho. Em vez de promover um enfrentamento da realidade, trazendo consigo questões éticas, de relações interpessoais e um debate ancorado na justiça e na responsabilidade social, o currículo acaba priorizando a adequação dos indivíduos para moldar comportamentos, limitando a capacidade de os estudantes questionarem ou transformarem as estruturas sociais e econômicas em que estão inseridos.

Outro aspecto é a tentativa de criar um itinerário formativo que integre diferentes áreas de conhecimento, como ciência, tecnologia e habilidades socioemocionais. Essa proposta, presente no Itinerário Formativo de Tecnologia, reflete uma busca por um currículo mais integrado e menos fragmentado, o que está em linha com os princípios do currículo integrado. No entanto, esta proposta de itinerário tem como intuito atender às demandas do 5º itinerário, o de Formação Técnica e Profissional, que surge com a contra-reforma do ensino médio, promovendo ainda mais a fragmentação do conhecimento e desmobilizando o ensino médio integrado. Entendemos que este é mais um tipo de formação que promove um distanciamento da almejada formação integral, entretanto olhamos para esta proposta curricular buscando práticas que possam alinhar a proposta do currículo integrado no EMI.

Ao avançar na análise, foi possível identificar práticas pedagógicas que podem se aproximar daquelas voltadas à formação integral e ao currículo integrado. A proposta da Brasscom apresenta o uso de metodologias ativas como a abordagem baseada em problemas para trazer ao estudante uma aproximação com a realidade, ou seja, unir a teoria e a prática e aplicar ao contexto em que este está inserido, através, por exemplo, dos projetos integradores.

No limite da práxis, entendida como a interação entre teoria e prática, fugindo do esvaziamento de conceitos, do reducionismo do conteúdo e do aligeiramento da formação, são estas as aproximações possíveis entre a abordagem de formação por competências e a busca pela formação integral. E aqui direcionamos esta abordagem para a prática do currículo integrado no ensino médio integrado, entendendo que este é o melhor instrumento para caminharmos para uma formação integral.

Tendo isto em mente, construímos o produto educacional com o intuito de colocar luz sobre os conceitos de formação integral e práticas para o currículo integrado, para que docentes atuantes na EPT e no EMI, compreendam a importância deste tipo de formação e para que tenham ferramentas para apoiá-los na prática docente. O produto sugere caminhos para a construção de projetos integradores que articulem os conteúdos do ensino básico com o técnico, fundamentando-se no trabalho como princípio educativo, na pesquisa como princípio



pedagógico e na indissociabilidade entre teoria e prática. Essa proposta reforça a ideia de que o currículo integrado, se bem estruturado, pode ser uma resposta eficaz para superar a dicotomia entre formação básica e formação técnica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa confirmou que, embora haja tensões entre a formação integral e a formação por competências, essas abordagens podem convergir por uma formação mais contextualizada e interdisciplinar, por meio da adoção de metodologias e práticas pedagógicas que favoreçam a integração curricular. A análise dos currículos da Brasscom e a criação do produto educacional também demonstraram que é possível promover uma educação não reprodutivista, mas atenta às demandas contemporâneas, sustentada por referências consistentes que valorizam o conhecimento produzido, o contexto histórico e social, o senso de pertencimento e que desenvolva o indivíduo em todas as suas dimensões.

Entretanto, para isto não basta partirmos da prática docente, é preciso que os movimentos políticos se articulem de forma mais consistente, superando as disputas ideológicas e promovendo uma reestruturação educacional que transcenda os interesses imediatos do mercado. Sob a ótica do materialismo histórico-dialético, essas mudanças devem visar a emancipação dos trabalhadores e a formação de cidadãos críticos, capazes de atuar como agentes transformadores de sua realidade.

A partir deste estudo, sugerimos que gestores e educadores da EPT se comprometam com a construção de currículos integrados e na defesa pelo EMI. Isso implica uma postura crítica frente às políticas públicas para pensarmos uma educação que ultrapasse o modelo tecnicista e se comprometa com a formação integral dos sujeitos, unindo trabalho, ciência e cultura de modo a formar cidadãos autônomos e críticos. Ademais, futuros estudos podem explorar o impacto da implantação das novas diretrizes curriculares, caso estas se consolidem por meio do novo ensino médio e dos itinerários formativos e como isso refletiria na sustentação do EMI, bem como avaliar o impacto disso na escolha dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, I. B.; SANTOS, E. F. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional e tecnológica: retrocessos à vista**. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v. 32, n. 2, p. 74–85, 2023. DOI: 10.35699/2238-037X.2023.38521. Disponível

em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/38521>. Acesso em: 05 set. 2024.

ARAUJO, R. M. L. **Desenvolvimento de competências profissionais: as incoerências de um discurso**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/FAEC-87YK2V>. Acesso em: 05 set. 2024.

ARAUJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Revista Educação em Questão, [S. l.], v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015. DOI: 10.21680/1981-1802.2015v52n38ID7956. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 05 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de 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: 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 out. 2024.

CARNEIRO, R. Prefácio. In: VIEIRA, D. A.; MARQUES, A. P. (Eds.). **Preparados para trabalhar? Um estudo com diplomados do Ensino superior e empregadores**. Lisboa: Forum Estudante, 2014, p. 15-27.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. **A Era das Diretrizes: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres**. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 49, jan.-abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nDS3v6XBFdjG3jOGLRk687m/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 05 set. 2024.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação**. Retratos da Escola, v. 5, p. 27-41, 2011. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42>. Acesso em: 05 set. 2024.

CIAVATTA, M. **O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: por que lutamos?**. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 05 set. 2024.

FÁVERO DE OLIVEIRA, T. **A educação profissional e tecnológica a partir das novas diretrizes: da precarização à privatização**. Educação Profissional e Tecnológica em Revista, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 205-228, 2021. DOI: 10.36524/profept.v5i2.1039. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1039>. Acesso em: 05 set. 2024.

KUENZER, A. Z. **Competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores**. Boletim Técnico do Senac, v. 30, n. 3, p. 81-93, set. 2004.

KUENZER, A. Z. **Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo**. São Paulo: Cortez, 1988.

MARINHO-ARAUJO, C. M.; ALMEIDA, L. S. **Abordagem de competências, desenvolvimento humano e educação superior**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 32, n. spe, 2016.

MORAES, C. A. S. G. et al. **A integração disciplinar na concepção dos discentes do ensino médio integrado**. Revista Brasileira de Educação, 2021, v. 26. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260089>. Acesso em: 05 set. 2024.

MORAES, F.; KÜLLER, J. A. **Currículos integrados no ensino médio e na educação profissional: desafios, experiências e propostas**. São Paulo: Senac, 2016.

NESSRALLA, M. R. D. **Currículo integrado do ensino médio com a educação profissional e tecnológica: da utopia à concretização do currículo possível**. CEFET/MG, 2010. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/marilia_nessralla_0.pdf. Acesso em: 05 set. 2024.

NUNES, S. C.; BARBOSA, A. C. Q. **Formação baseada em competências? Um estudo em cursos de graduação em administração**. RAM. Revista de Administração Mackenzie, v. 10, n. 5, p. 28–52, set. 2009.

PIOLLI, E.; SALA, M. **A reforma do ensino médio e a educação profissional: da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional**. Rev. Exitus, Santarém, v. 11, e020138, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602021000100211&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 set. 2024. Epub 10-maio-2022. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2021v11n1id1543>.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação**. São Paulo: Cortez, 2001.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR, 2014. v. 5. (Coleção Formação Pedagógica). Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 05 set. 2024.

RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G. **Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 16, n. 70, p. 30–48, 2017. DOI: 10.20396/rho.v16i70.8649207. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207>. Acesso em: 05 set. 2024.

SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 6. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SOUZA, M. I. F.; AMARAL, S. F. **Modelo de produção de microconteúdo para aprendizagem com mobilidade**. Revista InovaEduc, Campinas, SP, n. 2, p. 1–17, 2021. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/inovaeduc/article/view/15387>. Acesso em: 05 set. 2024.