

## Ensino médio integrado: desafios para os que lutam por uma escola emancipatória

*Integrated secondary education: challenges for those who fight for an  
emancipatory school*

Recebido: 30/01/2023 | Revisado:  
22/03/2023 | Aceito: 24/04/2023 |  
Publicado: 29/06/2023

**Ramon de Oliveira**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2374-2627>

Universidade Federal De Pernambuco  
E-mail: [ramon.oliveira@ufpe.br](mailto:ramon.oliveira@ufpe.br)

**Como citar:** OLIVEIRA, R.; Ensino Médio Integrado: desafios para os que lutam por uma escola emancipatória. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 1, n. 23, p. 1-17, e14688, Jun. 2023. ISSN 2447-1801.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

### Resumo

Discute-se as ações e práticas a serem implementadas no sentido de fortalecer a defesa de uma escola pública de ensino médio voltada aos interesses dos jovens da classe trabalhadora. Dialogando com a literatura que aborda o ensino médio e a recente reforma do ensino médio, afirma-se que, embora o ensino médio integrado não seja o projeto ideal de formação da juventude, representa o projeto possível, no âmbito da sociabilidade capitalista. Argumenta-se que valorizar e aprofundar o debate sobre as experiências de implantação do ensino médio integrado nas redes federal e estaduais é fundamental para ter-se condições de se contrapor ao projeto das elites para os jovens das classes trabalhadoras, materializado pela reforma do ensino médio

**Palavras-chave:** Ensino Médio Integrado; Reforma do Ensino Médio; Educação

### Abstract

Actions and practices to be implemented in order to strengthen the defense of a public high school focused on the interests of working class youth are discussed. In dialogue with the literature that deals with secondary education and the recent reform of secondary education, it is stated that, although integrated secondary education is not the ideal project for youth training, it represents the possible project, within the scope of capitalist sociability. It is argued that valuing and deepening the debate on the experiences of implementing integrated secondary education in federal and state networks is essential to be able to oppose the elite project for working-class youth, materialized by the reform of secondary education.

**Keywords:** Integrated High School; High School Reform; Education

## 1 INTRODUÇÃO

No contexto de regressividade social, política e econômica que vivenciamos no Brasil, reafirmar posições sobre a importância de um projeto de formação estruturado a partir dos princípios de defesa da escola pública, da democracia, da solidariedade e do respeito às diferenças se coloca como necessário e atual. E, quando esse debate se volta para o ensino médio, tal defesa se coloca como ainda mais urgente.

Estamos presenciando ataques frontais aos avanços conquistados para essa última etapa da educação básica. São ataques direcionados à ampliação da oferta do ensino médio, ao seu currículo como estratégia para assegurar uma formação cidadã, tal qual preconizada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional. São ataques mais especificamente visando a minar o ensino médio como direito a uma educação de qualidade para a maioria dos jovens brasileiros que, em virtude de contarem apenas com a escola como instrumento de ascensão social, veem distanciando-se a possibilidade de romperem os grilhões que os aprisionam a uma condição de subordinação econômica, cultural e política.

Nesse contexto, reafirmar o projeto de formação na perspectiva da integralidade do ser constitui uma estratégia política de enfrentamento das práticas históricas que as elites brasileiras sempre utilizaram como mecanismo de impor aos mais pobres a condição de subordinados e de mão de obra que tenha apenas os conhecimentos minimamente necessários para a ocupação de postos de trabalho precarizados e de pouco prestígio social.

A ampliação dos direitos sociais não consta na agenda das elites brasileiras. Educação de qualidade é algo reservado àqueles que, por sua condição de classe, serão ocupantes dos cargos de comando, seja à frente das empresas privadas ou nos altos escalões do serviço público. Está também reservada aos que enveredarão pelos poderes legislativo e judiciário, os quais, por suas próprias composições, asseguram majoritariamente os interesses do capital e das elites nacionais.

Defender um projeto de formação humana tendo como referência a busca da integralidade do ser é enfrentar de forma direta a perspectiva que estrutura o atual modelo de ensino médio imposto pelo governo golpista de Michel Temer. Significa defender um projeto de escolarização que busque formar um ser humano atento às questões de seu tempo, sejam elas sociais, políticas, econômicas, culturais ou do meio ambiente, atuando como sujeito efetivamente comprometido com o bem-estar de todas as pessoas e atento ao fato de todos esses fatores terem implicações para o presente e para o futuro da humanidade.

Pensar na integralidade do ser não é defender uma escola conteudista. É uma perspectiva de formação que repudia a ideia de a escola ter como parâmetro apenas a dinâmica do mercado de trabalho e as tendências da economia. Contribuir para a integralidade no processo formativo é assegurar conhecimentos e vivências que propiciem aos indivíduos o cuidado de si, dos outros e da natureza. Significa, antes de tudo, como destacou Michael Young (2007), garantir que os jovens mais pobres tenham acesso ao conhecimento poderoso.

É nesse sentido que este ensaio, a partir do diálogo com autores que discutem o ensino médio e o ensino médio integrado, procura apontar ações e práticas que

devemos implementar no sentido de fortalecer as lutas em defesa de uma escola pública de ensino médio voltada aos interesses dos jovens da classe trabalhadora e comprometida com a formação integral dessa juventude.

Assumimos a posição das diversas experiências de ensino médio integrado, desencadeadas nos institutos federais e em várias escolas das redes estaduais, serem espaços para os quais devemos voltar nossa atenção, no sentido de avançar na configuração de um projeto de formação humana na perspectiva da politécnica (SAVIANI, 2003). Tais experiências também devem ser consideradas como expressão de resistência ao projeto reacionário e privatista materializado com a recente reforma do ensino médio (Lei nº 13415/2017).

Advogamos que, embora não deva ser visto como a única estratégia de formação para os jovens da classe trabalhadora, o ensino médio integrado se configura como um projeto a ser seguido para aqueles que buscam obter a formação profissional ainda na educação básica.

## 2 INICIANDO A CONVERSA

A regressividade no ensino médio se expressa fundamentalmente por sua nova organização curricular, na qual tomou maior expressão a retirada de algumas disciplinas, além da subordinação da formação dos alunos à lógica da pedagogia das competências.

É necessário chamar a atenção para o fato de que a reforma curricular do ensino médio ou o próprio currículo, na sua acepção mais ampla, estão a serviço de um projeto de sociedade, de um modelo de organização social, econômica e política. A pedagogia das competências, estruturante do novo currículo do ensino médio, expressa-se como um projeto de formação que se coaduna com a racionalidade neoliberal. Essa racionalidade tem norteadado o projeto educacional e deve ser interpretada, criticada e denunciada por seu forte viés economicista e por seu caráter de subordinação do processo educacional à formação de sujeitos reprodutores dos interesses do capital.

Tal racionalidade tem sido também responsável pela intensificação do trabalho docente, pela perda da autonomia dos professores na condução do processo de ensino-aprendizagem, o que termina por se configurar como um movimento de desprofissionalização dos professores (COSTA, 2018), tornando-os basicamente funcionários do capital e peças descartáveis no movimento de concretização de um projeto de formação que define a qualidade das escolas pelos seus desempenhos nos exames de larga escala (FREITAS, 2014).

Sob a égide de um projeto educacional no qual prevalece a performatividade, esvazia-se a defesa de uma escola voltada à construção de sujeitos críticos, emancipados, atentos e denunciadores das injustiças sociais, assim como despotencializa-se a escola enquanto possibilitadora de formar sujeitos protagonistas de práticas de enfrentamento das diversas expressões de discriminação social que permanecem e ameaçam se consolidar em decorrência da regressividade política que enfrentamos nos últimos anos.

O ataque das forças neoliberais e do ultraconservadorismo no âmbito educacional consolida-se pela tentativa de controle do trabalho docente, esvaziando seu papel enquanto agente mediador entre o conhecimento historicamente produzido e os setores mais pobres da população. Configura-se com práticas de silenciamento do pensamento divergente, mas também como estratégia de negação do acesso à cultura científica, o que na prática representa a tentativa de negação de os jovens da classe trabalhadora atuarem enquanto intelectuais, ou seja, como sujeitos dirigentes, tais quais os preconizados por Antônio Gramsci (GRAMSCI, 1985), pela apropriação dos saberes científicos.

A racionalidade neoliberal ressignifica o papel da escola e o submete à lógica dos resultados, esvaziando o papel do professor enquanto mediador, garantidor que os estudantes das camadas populares se apropriem do conhecimento poderoso. Em outras palavras, o controle do trabalho do professor configura-se como uma das expressões de uma nova racionalidade na qual a educação subsome à lógica do capital, e o professor, por adesão, desconhecimento ou adesão forçada, fortalece essa nova lógica.

O “novo ensino médio” reafirma o projeto das elites nacionais de restringir a formação da juventude trabalhadora ao mínimo que se fizer necessário para os jovens da escola pública poderem, se conseguirem um emprego, atender ao que o patronato deseja (Ferretti, 2018).

O falso discurso das mudanças no currículo do ensino médio afirma objetivar garantir uma escola mais atrativa para os jovens e, dessa forma, contribuir para o aumento da empregabilidade e também tornar os jovens mais empreendedores. Ele oculta que a regressividade econômica vivenciada nos dias atuais é responsável pela eliminação dos postos de trabalho, pelo aumento das taxas de desemprego e, por conseguinte, da extrema pobreza. Dessa forma, não se explicita que a relação entre escolarização e certeza de emprego é cada vez mais incerta (CANÁRIO, 2008).

A nova estrutura curricular do ensino médio responde a essa realidade afirmando mais ainda o discurso do individualismo, da meritocracia, do salve-se quem puder. O darwinismo social que se fortaleceu no interior da sociedade brasileira é a expressão de um modelo econômico predatório para a maioria da população e para a integridade do meio ambiente. Ele é desestruturador de uma vivência futura em bases solidárias, fraternas e menos competitivas.

Tudo isso vincula-se a um projeto de sociedade que tem como marco estruturador o desrespeito à democracia, às identidades não brancas e não heterossexuais, às crenças culturais e religiosas não hegemônicas, à saúde planetária.

Nesse sentido, é sempre importante lembrar que, para essa sociabilidade poder se efetivar e atender ao projeto das elites, é necessário que o seu projeto educacional seja estruturado, incentivado e disseminado. Colocar-se contrário a esse projeto é acreditar que é possível a escola também ser um espaço de contradição.

Sendo o Estado capitalista um Estado de classes, tende a organizar a escola em todos os níveis e modalidades de ensino, conforme a concepção de mundo da classe dominante e dirigente, embora, contraditoriamente, dependendo do grau de difusão da pedagogia da

contra-hegemonia na sociedade civil, a mesma escola esteja permeável à influência de outros projetos político-pedagógicos (NEVES; SANT'ANNA, 2005, p. 29).

A proposta curricular que norteia o ensino médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) buscam assegurar essa sociabilidade. Confrontá-las implica a desconstrução da hegemonia atual e a construção de uma nova direção moral e intelectual que possa se tornar hegemônica e a serviço da maioria da população.

Avançar no sentido de construir outra hegemonia objetiva confrontar-se, de uma forma mais ampla, com o projeto que as elites buscam impor à nação brasileira. Em uma perspectiva mais imediata, objetiva colocar-se de forma radicalmente contrária ao que se objetiva para toda a educação brasileira, seja a educação básica, seja a de nível superior.

Assumir essa postura é também entender que o projeto de educação nacional posto em andamento precisa ser desconstruído; deve ser posto em movimento um projeto de formação humana atento aos interesses da maioria da população e não aos interesses dos grupos empresariais, os quais têm sido diretamente responsáveis pela condução das políticas educacionais no Brasil (GONÇALVES, 2017).

As ações de grupos privatistas na educação brasileira, entre as quais se destaca a mais recente reforma do ensino médio (Lei nº 13415/2017), produziram um cerco em defesa de um projeto de formação direcionado aos jovens matriculados na última etapa da educação básica, o qual terminou por configurar um verdadeiro retrocesso nos avanços que a sociedade brasileira realizara, no sentido de fazer do ensino médio um espaço de valorização dos interesses juvenis (LEÃO, 2018).

Retrocedendo no tempo e na compreensão do que deve ser o ensino médio, tal projeto fragmentou a formação dos jovens e articulou-a para o trabalho, com o ensino básico em moldes que retroagem na história da educação nacional. Nesse sentido, Motta e Frigotto (2017, p. 367-368) fazem a seguinte consideração em relação a três aspectos de retrocesso da reforma em termos do tempo e da relação entre o ensino médio e a educação profissional:

retroage à Reforma Capanema no contexto da ditadura Vargas, quando o ensino secundário industrial, comercial e agrícola não tinha equivalência para o ingresso no Ensino Superior [...];

retroage à Lei nº 5.692/1971, reforma da educação dos tempos da ditadura empresarial militar com uma profissionalização precária frente às realidades dos estados. Não será questão de “livre escolha”, como propalam os reformadores, mas compulsória, pois será o caminho de cumprir com a carga horária obrigatória [...];

[...] retoma, de forma pior, o Decreto nº 2.208/1996, que já aprofundava a dualidade estrutural entre educação profissional e educação básica [...].

Essa reforma atingiu diretamente o ensino médio através de sua reestruturação curricular; provocou a desarticulação da formação profissional em



relação à formação geral; assegurou a “flexibilização” na contratação de professores, sem exigir a formação em cursos de licenciatura para o itinerário da formação técnica profissional. Em síntese, criou um cerco em relação ao que se estabelece como projeto de formação humana para a juventude trabalhadora.

Esse cerco não se deu apenas pela sua nova estrutura curricular, também ocorreu pela imposição de os cursos de formação de professores terem que se subordinar à BNCC e passar a direcionar suas práticas formativas para atender ao que ela estabelece. Ou seja, a minimização, o empobrecimento, a fragmentação que encontramos no currículo do ensino médio passaram a ser o estruturante dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura, ao terem que se adequar à BNCC – Formação (BRASIL, 2019), imposta de forma autoritária pelo governo Bolsonaro.

Ao consultarmos os dados referentes ao censo do ensino superior do ano de 2020 coletados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2022a), constatamos que está na iniciativa privada a maior oferta de matrículas dos cursos de licenciatura. Também sabemos que grupos empresariais controlam a produção do material didático que será utilizado nas escolas públicas de nível médio. Assim, o enfrentamento desses retrocessos na educação básica só poderá ocorrer confrontando os interesses dos grupos econômicos que visualizam a educação pública enquanto mais um mercado a ser conquistado. São esses grupos que têm norteado todo o processo de elaboração e implementação dos novos currículos que estão sendo gestados nas secretarias estaduais de educação (GONÇALVES, 2017).

Essa presença e a cada vez maior articulação do setor empresarial com as redes públicas de ensino, bem como a sua presença na definição das políticas educacionais no Brasil expressam o ataque à educação pública como direito social e responsabilidade estatal, ataque que não se resume à determinação da forma como a escola vai funcionar para alcançar seus objetivos e melhores resultados. É muito mais que isso. Representa definir esses objetivos e o que deve ser a escola pública. Significa ter quase o total controle do projeto de formação humana a ser posto em prática. Dizemos “quase” por reconhecermos a existência de resistência por parte de professores, gestores, alunos, comunidades etc.

Se entendermos que, para os setores empresariais, o modelo de educação a ser perseguido é aquele que dinamiza a competição entre empresas, pressupondo sempre alcançar os melhores resultados, a maior produtividade, os maiores lucros, fica claro que esse projeto de formação humana não está a serviço das pessoas, mas sim do capital (MÉSZÁROS, 2005).

As pessoas são alvos dessa formação apenas como instrumentos propiciadores de lucros às grandes corporações. Os estudantes são alvo enquanto consumidores, enquanto possíveis trabalhadores, enquanto agentes fortalecedores dos interesses do capital, não são vistos como cidadãos de direitos. São pensados enquanto sujeitos econômicos, enquanto agentes possibilitadores da reprodução do capital, enfim como cidadãos produtivos (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2006).

Os passos seguidos pelas políticas educacionais para o ensino médio atendem a um projeto de formação humana que se instituiu como assegurador, nos planos imediato e mediato, dos projetos econômicos, sociais e políticos que as classes hegemônicas vêm instituindo na sociedade brasileira. Logo, é importante ter-se a clareza de que o debate sobre o ensino médio, particularmente sobre seu novo

currículo, embora se afirme ser apenas um debate sobre questões curriculares, esconde o fato de ser uma ação visando a responder positivamente aos interesses das elites empresariais, objetivando dar ao ensino médio sua cara e semelhança (KRAWCZYK, 2014).

### 3 ENSINO MÉDIO INTEGRADO E PROJETO DE FORMAÇÃO HUMANA

As colocações feitas até agora procuram evidenciar as relações de proximidade entre o “novo ensino médio”, as novas políticas educacionais, e o projeto de formação humana que se tem tornado hegemônico e atende aos interesses das elites brasileiras. Esse projeto vem tendo e terá sua concretização nas escolas de ensino médio das redes estaduais. No entanto, quando nos reportamos às escolas de ensino médio integrado, nos perguntamos: como a reforma vai chegar às escolas da rede federal? Qual a autonomia dos institutos federais para reafirmarem seus projetos políticos pedagógicos? O ensino médio integrado está ameaçado de continuidade? Essas e outras perguntas são feitas em quase todas as palestras quando a reforma do ensino médio e a BNCC do ensino médio são debatidas.

As particularidades das redes estaduais e da rede federal nos impõem o reconhecimento de que as suas experiências de implantação do ensino médio integrado são distintas. Nesse sentido, para podermos avançar na defesa ou na crítica ao ensino médio integrado, ao seu projeto formativo e aos resultados alcançados, é necessário fazer um contraponto entre essas ofertas nessas redes. No entanto, reconhecer essas distinções não nos pode levar a ser flexíveis em relação ao fato de a defesa do ensino médio integrado ter um pressuposto político e epistemológico. Ou seja, independentemente da rede na qual a experiência de ensino médio integrado esteja sendo analisada, a perspectiva de formação que o estrutura não pode ser esquecida (RAMOS, 2014).

As particularidades de cada rede nos ajudam a compreender as distintas dinâmicas, mas não se podem configurar como justificativas para aceitarmos que as escolas dos filhos da classe trabalhadora tenham materialidades tão diferentes, tornando-se escolas desiguais. As diferenças são aceitáveis, mas o projeto de formação humana deve ser o mesmo. Quando fazemos esse contraponto, uma primeira questão a ser enfrentada é o motivo das distinções nas experiências de implantação do ensino médio integrado.

Os institutos federais mostram-se muito mais abertos, inclusive por sua autonomia administrativa e pedagógica, a dialogarem com pesquisadores defensores do ensino médio integrado, numa perspectiva filosófica e pedagógica atenta aos preceitos da formação politécnica. Muitos pesquisadores do GT-09 da ANPED (Trabalho e Educação) têm uma relação de proximidade com os institutos. Inclusive, muitos são professores e pesquisadores dessas instituições. Não queremos dizer que esse contato e esse assessoramento não tenham ocorrido com as redes estaduais, mas essa proximidade, comparada à que se observa com a rede federal, é muito tímida.

Tal proximidade entre os institutos e esses pesquisadores parece ter influenciado as instituições federais a terem um maior nível de elaboração propositiva,

realizarem debates mais aprofundados que as redes estaduais, o que fez os princípios políticos e filosóficos norteadores do ensino médio integrado estarem presentes em seus projetos político-pedagógicos. Essa primeira distinção se relaciona com outra, não menos importante, que merece ser considerada.

Parece-nos que a maioria das redes estaduais, embora tenham ampliado a oferta de ensino médio integrado, têm privilegiado a oferta de educação profissional e não os preceitos da integração sob a perspectiva da politecnia. Nesse sentido, o carro chefe da oferta tem sido a profissionalização da juventude e, quando possível, a oferta em tempo integral.

O crescimento da oferta de ensino médio, na maioria das escolas estaduais, representa de fato um processo de ampliação da formação para o trabalho dos jovens mais pobres. Não existe um movimento real de integração curricular, mas sim a justaposição de conteúdos.

Muitas dessas escolas, inclusive nos institutos federais, vivenciam em seu interior o conflito de interesses e a disputa por sua identidade. Para muitos professores, principalmente os da formação geral, o papel dessas instituições é garantir uma boa formação para os alunos terem um bom desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e poderem chegar ao ensino superior, preferencialmente em uma instituição pública. Para alguns professores das disciplinas técnicas, não exclusivamente, a função dessas escolas é garantir a formação para o trabalho e contribuir assim para o ingresso imediato desses jovens no mercado de trabalho.

É importante ressaltar que essa dicotomia em relação à função da escola de ensino médio integrado precisa ser enfrentada com mais e melhores informações sobre os destinos dos egressos desses cursos.

Essa dicotomia dificilmente será extinta e só poderá ser minorada se houver um projeto de formação atento à multiplicidade de interesses dos jovens, mas que também seja abraçado pelos professores e pela comunidade escolar. Nesse sentido, fortalecer o debate sobre a importância do ensino médio integrado para os jovens matriculados nas escolas profissionalizantes das redes estaduais é fundamental e indispensável para procurar assegurar uma formação que dialogue com os interesses dos alunos, com seus projetos de vida.

É também necessário considerar que esse projeto de formação deve dialogar com as perspectivas contraditórias existentes na escola sobre a sua função social, política e pedagógica. Com relação à contribuição dessa formação para a entrada no mercado de trabalho, carecemos de mais e melhores pesquisas que nos ajudem a melhor identificar o quanto a passagem por um curso de formação profissional tem influência na empregabilidade desses jovens.

A nossa carência em relação a pesquisas sobre os egressos desses cursos é generalizada. Não temos informação sobre cursos de ensino médio integrado, cursos concomitantes, subsequentes, cursos de qualificação básica, nem mesmo sobre cursos para tecnólogos. Ou seja, de uma forma geral, tanto a rede federal, quanto as redes estaduais carecem de melhores informações sobre como seus egressos estão posicionados no mercado de trabalho.

No que se refere à contribuição dessa formação para a continuidade dos estudos, essa lacuna é um pouco menor, embora também não tenhamos um



mapeamento dos egressos do ensino médio integrado em relação à sua entrada no ensino superior. Algumas informações divulgadas na imprensa e em sites de instituições privadas de ensino, a partir dos dados do INEP, mostram que os alunos dos cursos de ensino médio integrado dos institutos federais têm apresentado um desempenho satisfatório nas provas do ENEM. Nesse sentido, é muito clara a diferença dos desempenhos dos institutos federais e das escolas estaduais.

Pode-se alegar que os alunos dos institutos federais já são os melhores discentes vindos das escolas do ensino fundamental, daí não seria novidade esse melhor desempenho. Cremos que esse é um elemento a ser levado em consideração, mas não explica o nível tão diferenciado de desempenho dessas redes nas provas do ENEM, uma vez que os perfis socioeconômicos dos alunos das duas redes são semelhantes. De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do INEP e da Plataforma Nilo Peçanha<sup>1</sup>, os jovens matriculados em ambas as redes no ensino médio integrado são pessoas com idades entre 15 e 19 anos, majoritariamente negros e com renda *per capita* de até 1 salário mínimo.

As escolas da rede federal têm contribuído mais para a inserção de seus egressos no ensino superior. Por outro lado, é importante dizer que algumas pesquisas que objetivaram mapear as razões de os jovens procurarem os cursos de ensino médio integrado, particularmente os da rede federal, destacam que a qualidade da formação ofertada por essas instituições é o principal motivo de sua procura (CAÚ, 2017; TORRES, 2020). Ou seja, o interesse pela continuidade dos estudos no ensino superior é um fator impulsionador da procura pelos institutos federais.

O bom desempenho dos institutos federais evidencia que não há contradição em preparar para uma profissão e preparar para a continuidade dos estudos. Porém é sempre importante destacar que a escola não produz empregos. Por melhor que seja a formação profissional na sua dimensão técnica, ela não assegura um emprego. Como destacou Kuenzer (2017), o capital define os seus critérios de contratação, não sendo a qualificação do trabalhador ou o seu nível de escolarização a garantia de um emprego.

No nosso entendimento, as experiências de ensino médio integrado devem ser expandidas e incentivadas também nas redes estaduais, inclusive melhorando o que já existe na rede federal. Nesse sentido, causa preocupação qualquer tentativa por parte do Ministério da Educação de impor aos institutos federais sua subordinação ao estabelecido pela recente reforma do ensino médio. Precisamos fortalecer as experiências de ensino médio integrado nessas redes e não as adaptar à precarização estabelecida pela reforma.

Por outro lado, como forma de avançarmos nas propostas de ensino médio integrado e encontrarmos mais respaldo dos professores, gestores e da comunidade escolar em geral, as pesquisas precisam ser capazes de identificar as virtudes dessas experiências, mas também mostrar para toda a sociedade que não podemos cobrar das escolas que ofertam a formação técnica de nível médio respostas e resultados

---

<sup>1</sup> Lançada em 2018, a PNP é um ambiente virtual onde estão disponíveis dados relativos à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, informações relativas aos corpos docente, discente, técnico-administrativo e gastos financeiros das instituições que compõem essa rede. Conferir: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>

para problemáticas que estão em dimensões para além dos muros escolares ou das possibilidades das políticas educacionais.

Ainda que se propague a importância da educação para desenvolver a empregabilidade e a formação de jovens empreendedores, a geração de empregos decorre da existência de políticas públicas, de políticas de emprego e renda, de políticas governamentais voltadas ao desenvolvimento econômico. A qualificação profissional é um elemento que ajuda o trabalhador, mas não é ela que define o sucesso dos jovens no mercado de trabalho (FRANCO, 1999).

O ensino médio integrado não é a panaceia para a formação da juventude (NOSELLA, 2011), nem deve ser um padrão de formação a ser generalizado. Contudo, quando nos referimos à formação profissional de nível médio, o ensino médio integrado é uma saída possível para confrontarmos o modelo de formação profissional precarizada e funcional ao capital que as elites buscam impor aos jovens da classe trabalhadora (OLIVEIRA, 2015).

Assim, é importante que façamos uma clara distinção entre ensino médio integrado e ensino médio em tempo integral, ainda que os dois possam ocorrer simultaneamente. Dito isso, passemos para outra consideração.

De acordo com a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a qual criou os institutos federais de educação, ciência e tecnologia e instituiu a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, os institutos federais têm a obrigação de assegurar uma oferta mínima de 50% do seu total de matrículas na educação profissional técnica de nível médio, sendo essa oferta prioritariamente no ensino médio integrado. Não por acaso, eles têm sido palco privilegiado de pesquisas e discussões sobre o ensino médio integrado.

Quando discutimos essa modalidade de ensino, tal identificação da rede federal com o ensino médio integrado nos tem levado a praticamente considerarmos que só ali essa oferta ocorre. Esse fato contribui para o debate sobre a reforma de o ensino médio ter um certo fracionamento: discute-se a reforma do ensino médio para as escolas estaduais, tendo-se como referência a mudança curricular, a retirada de disciplinas, os itinerários formativos, a contratação do professor de notório saber e, no caso dos institutos, discutem-se as implicações da reforma para a oferta de ensino médio integrado.

No nosso entendimento, essa divisão não deve ser feita, se queremos avançar na defesa de um projeto de formação humana comum para os jovens mais pobres da sociedade brasileira e que procuram uma formação profissional técnica no ensino médio. Quando não radicalizamos, no sentido da defesa do ensino médio integrado em todas as escolas que ofertam o ensino médio integrado com a formação profissional, tendemos a secundarizar os jovens das escolas estaduais, os quais compõem a maioria dos matriculados nas escolas de ensino médio que ofertam educação profissional.

Para ilustrar essas colocações, destacamos que, no ano de 2020, de acordo com os dados do censo da educação básica produzido pelo INEP (2022b), das 602.563 matrículas realizadas no ensino médio integrado, as redes estaduais detiveram 60,5% desse montante, enquanto a rede federal foi responsável por 34,8% do total de matrículas. No que se refere às instituições que ofertam ensino médio integrado, das 2.477 escolas ofertantes, 68,3% foram das redes estaduais e 22,6%

da rede federal. Esses dados deixam claro que falar de ensino médio integrado no Brasil é falar principalmente das redes estaduais. Essas informações são importantes para que não cometamos o erro de avaliar e discutir o ensino médio integrado pensando apenas na rede federal.

Além de as matrículas no ensino médio integrado serem, em sua maior parte, nas escolas estaduais, é importante destacar que a oferta dessas redes vem crescendo anualmente, enquanto a rede federal já encontra limites para manter esse crescimento. Além de não ser obrigação do governo federal a oferta de ensino médio, a rede federal apresenta empecilhos decorrentes de vários fatores, entre os quais podemos destacar a sua dificuldade para obter novos investimentos para a contratação de pessoal e para a ampliação de sua infraestrutura. Some-se a isso a indisposição do governo federal de ampliar essa oferta, uma vez que a proposta de ensino médio integrado vai de encontro ao projeto governamental, que é ampliar a oferta de educação profissional através das redes estaduais, seja pela possibilidade de os jovens escolherem o itinerário da educação técnica profissional, seja pelo convênio que o governo federal vem realizando também com essas redes e com a rede privada de ensino através do Mediotec<sup>2</sup>.

As redes estaduais devem ampliar essa oferta utilizando os prédios já existentes, os professores já concursados para as disciplinas de formação geral e estabelecer convênios com a iniciativa privada para a formação profissional, inclusive também podendo usar o dispositivo de contratar professores cujo notório saber seja por elas reconhecido. A contratação de professores temporários não seria nenhuma novidade, uma vez que é extremamente alto o percentual de professores do ensino médio das redes estaduais com esse tipo de vínculo. De acordo com o INEP (2022b), no ano de 2020, esse percentual foi da ordem de 36,2%.

Voltar nossa preocupação para as experiências das redes estaduais tem muito a ver com o fato de sabermos que é nessas redes que a reforma do ensino médio vem tendo maior aceitação. Nunca é demais lembrar que o CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) foi e é um dos principais articuladores e defensores da reforma. Nesse sentido, considerando que o ensino médio integrado se distancia do modelo proposto pela reforma, é possível imaginar que as experiências em curso podem sofrer um processo de interrupção e serem substituídas por uma formação profissional técnica, via itinerário formativo, como preconiza a Lei nº 13.415/2017.

Embora entendamos que nas redes estaduais não se tem materializado uma preocupação maior de estruturar a oferta de ensino médio integrado na perspectiva da politecnia, retrocesso maior será se essas experiências forem finalizadas.

É fundamental que as experiências de ensino médio integrado sejam mantidas e estejam nas propostas governamentais. Como chamou a nossa atenção a professora Maria Ciavatta (2005), é importantíssimo que o projeto de uma nova perspectiva de formação profissional esteja na lei, pois assim poderemos cobrar do poder público a concretização dessas proposições.

---

<sup>2</sup> O Mediotec é uma iniciativa do Ministério da Educação que busca fortalecer e ampliar a oferta de vagas gratuitas em cursos técnicos concomitantes para alunos regularmente matriculados no ensino médio nas redes públicas de educação, por meio do custeio da Bolsa Formação (do Pronatec).

É preciso que a proposta de ensino médio integrado conste como compromisso social e político daqueles que se dizem comprometidos com uma nova ordem social e econômica, com o fim da dualidade educacional e com um projeto educacional que esteja além dos interesses do capital. Como destacou Ciavatta (2005, p. 98):

O primeiro pressuposto da formação integrada é a existência de um projeto de sociedade no qual, ao mesmo tempo, se enfrente os problemas da realidade brasileira, visando a superação do dualismo de classes e as diversas instâncias responsáveis pela educação (governo federal, secretarias de Educação, direção das escolas e professores) manifestem a vontade política de romper com a redução da formação à simples preparação para o mercado de trabalho (CIAVATTA, 2005, p. 98).

No que concerne à importância de uma proposta ou um projeto de política educacional previsto em lei, devemos lembrar que o PNE (Plano Nacional de Educação – Lei 13.005/2014) (Brasil, 2014), em sua meta 11, propõe “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público”. Mais especificamente sobre o ensino médio integrado, aponta, em sua estratégia 11.2, que se deve “fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio nas redes públicas estaduais de ensino”; e também recomenda, em sua estratégia 11.9, que se deve “expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com os seus interesses e necessidades”.

Ora, como se pode ver pela análise das estratégias apontadas acima, as principais indutoras de ampliação da oferta de ensino médio integrado serão as redes estaduais de educação. Logo, qualquer secundarização nos debates sobre a importância dessas redes na ampliação da oferta de ensino médio integrado é, no mínimo, um equívoco político.

Sermos vigilantes e propositivos ao movimento de expansão do ensino médio integrado nas redes estaduais é condição necessária, ainda que não suficiente, para essa expansão poder ocorrer, tendo como pressuposto uma perspectiva de formação contrária à lógica neoliberal, a qual estrutura a reforma do ensino médio.

É importante reafirmar que a disputa por um outro projeto de formação humana tem relação direta com o nosso objetivo político de contribuir na luta pela emancipação daqueles que sofrem as subjugações impostas pelo domínio do capital.

Ao defendermos o ensino médio integrado, temos plena clareza de que ele não é o projeto ideal de formação da juventude. Representa o projeto possível no âmbito da sociabilidade capitalista. Como destacaram Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 15), embora o ensino médio integrado “seja uma condição social e historicamente necessária para a construção do ensino médio unitário e politécnico, não se confunde com ele”.

Acreditamos ser pertinente ter a preocupação em relação à oferta de ensino médio integrado, particularmente nas escolas das redes estaduais, não só em virtude de estarmos na luta pela defesa do projeto de formação humana que o estrutura e o concebe, mas também pela ofensiva das elites brasileiras de retroceder em relação aos avanços conquistados ao longo dos últimos anos. Uma das expressões desses avanços é o quantitativo de matrículas realizadas no ensino médio integrado, o qual pode sofrer diminuição em virtude da implementação da reforma.

Para evidenciar o crescimento da oferta de ensino médio integrado nas escolas brasileiras, registramos que, entre os anos de 2012<sup>3</sup> e 2020, o quantitativo de matrículas no ensino médio integrado saltou de 298.569 para 620.563. Ou seja: em 2012 as matrículas do ensino médio integrado representavam 3,6% do total de matrículas de todo o ensino médio; em 2020 ele já representava 8,2% do total de matrículas. Estamos falando de uma fatia considerável de jovens que, ao se matricularem no ensino médio, optam por uma escola que articule a formação geral com a formação profissional. Significa dizer ser fundamental a defesa de uma proposta de formação que não se caracterize pelo empobrecimento, pela minimização, pela subordinação dessa formação ao demandado pelo mercado de trabalho.

Em um contexto no qual se tenta solidificar a inverdade de que a formação do ensino médio deve ater-se ao que o jovem pobre projeta para seu futuro imediato, entrada no mercado de trabalho, envidar esforços no sentido de buscar assegurar uma formação plena no ensino médio coloca-se como ação de resistência às políticas atuais para o ensino médio, as quais têm por objetivo central minimizar essa formação e desobrigar o Estado de garantir o financiamento para assegurar a melhoria da qualidade da escola pública. Resistir ao projeto hegemônico significa confrontar a histórica dualidade do nosso sistema educacional (ARAUJO, 2019).

Entendemos que a luta pela ampliação das experiências de ensino médio integrado não se confunde com a posição de que todas as escolas de ensino médio devam ter esse perfil. Devemos sempre lembrar que o ensino médio integrado não é uma questão de ordem curricular, mas um princípio filosófico de formação humana. Nesse sentido, não cabe a defesa de uma oferta generalizada de qualificação profissional para os jovens da escola pública.

Valorizar também as experiências que vêm ocorrendo nas redes estaduais é fundamental para termos condições de nos contrapormos ao projeto das elites para os jovens das classes trabalhadoras, o qual se caracteriza pela dissociação entre a formação geral e formação profissional.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conceber o papel da educação como instrumento de preparação para o ingresso no mercado de trabalho é o que historicamente vem estruturando a oferta de educação para os jovens mais pobres e norteia a atual reforma do ensino médio.

---

<sup>3</sup> Utilizamos como referência de comparação o ano de 2012, pois só a partir desse ano o censo da educação básica apresenta dados mais completos sobre o ensino médio integrado: matrículas, quantitativo de instituições ofertantes, número de professores etc.



Devemos sempre ter como horizonte a conquista de uma escola pública de qualidade, que promova a formação plena dos seus estudantes. Nessa perspectiva, ela não visa apenas ao mercado de trabalho, tampouco é aquela escola que se estrutura para atender aos imperativos dos exames de larga escala. Entendemos que o ensino médio deve estar articulado com o mundo do trabalho, mas isso não implica que seu interesse imediato seja a formação profissional.

A melhor contribuição da escola para o futuro profissional dos jovens é assegurar que eles vivenciem, no âmbito escolar, experiências propiciadoras do aprendizado de conteúdos teóricos e práticos que sirvam para a elaboração e a concretização de seus projetos de vida, para uma melhor intervenção na defesa de seus direitos individuais e coletivos aos quais estão integrados. A escola deve servir para eles terem uma melhor consciência do viver coletivo, comprometendo-se na defesa das diferenças, mas capaz de discernir entre o que são diferenças e o que são desigualdades.

Esses ensinamentos são fundamentais para termos no futuro um trabalhador e um cidadão mais bem preparado e mais capaz de enfrentar os desafios do mundo do trabalho e as práticas de dominação que as elites renovam diariamente como forma de manter-se no poder. Para isso se concretizar, as experiências de formação no ensino médio não podem caracterizar-se por um academicismo precário e alienado em relação à realidade social, política e econômica na qual esses jovens estão inseridos.

Entendemos que uma parte da juventude brasileira tem interesse em obter uma formação profissional ainda no ensino médio. São jovens obrigados a procurarem um emprego precocemente. Sabem que suas condições de vida dificilmente permitirão uma chegada ao ensino superior, muito menos a uma universidade pública. Contudo, não podemos aceitar com naturalidade que para os jovens pobres a escola deva ser voltada apenas para a formação profissional. Nesse sentido, entendemos que o ensino médio integrado é um projeto e uma prática de resistência à perspectiva de formação profissional que embasa a reforma.

Ao definirem, pela lei da reforma do ensino médio, que a formação profissional deve ocorrer via itinerário formativo, o qual pouco dialoga com as áreas do conhecimento, os reformadores empobreceram a formação das juventudes. Essa falsa “escolha” é, na verdade, mais uma prática de sonegação do conhecimento e um artifício das nossas elites para impedir a entrada dos alunos das escolas públicas no ensino superior.

A perspectiva de formação estruturante da reforma representa mais um mecanismo que visa a sacramentar a entrada dos jovens no mercado de trabalho de uma forma precária e sem expectativa de ascensão social.

Por tudo isso, entendemos que o ensino médio integrado não pode ser visto como um modelo a ser universalizado, mas sim como estratégia concreta de garantir aos filhos da classe trabalhadora uma escola pública com o mínimo de qualidade e dignidade, estruturada a partir de um projeto de formação humana que objetiva estimular todo o potencial desses jovens, visando a contribuir na conquista de sua integralidade.

A formação da juventude não se dá exclusivamente no âmbito da escolarização. A escola cada vez mais disputa com outros espaços de socialização a

atenção e o protagonismo na formação da juventude. Dessa forma, o ensino médio não pode configurar-se apenas como uma possibilidade para o futuro.

A escola de ensino médio deve ter relação direta com o momento presente da juventude, reconhecendo que a multiplicidade de identidades que os jovens representam demanda que ela se reestruture para poder dialogar com os diversos interesses apresentados por esses jovens. Assim, pautar-se por um projeto de formação humana ampliado e multifacetado não é apenas uma questão de ordem filosófica, passa a ser também uma necessidade para a escola ter mais sentido para os jovens.

Por último, queremos acrescentar que, em um contexto no qual o trabalho do professor vem sendo concebido como fundamental na concretização de um ensino de melhor qualidade, principalmente por aqueles que defendem uma escola que tenha sentido emancipador para a juventude trabalhadora, entendemos que, assim como a reforma do ensino médio vinculou os cursos de formação de professores ao currículo vivenciado na escola, ou seja, à formação por competências, é importante também proporcionarmos no interior desses cursos o debate sobre o ensino médio integrado, principalmente por sabermos que uma das grandes dificuldades de avançar na implementação do ensino médio integrado é o desconhecimento dos professores sobre um projeto de formação da juventude na perspectiva da politécnica.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Ensino médio brasileiro**: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1, Ed. Extra.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 2019. Seção 1, p. 115.

CANÁRIO, Rui. A escola: das “promessas” às “incertezas”. **Educação Unisinos**, São Leopoldo - RS. v, 12, n. 2, p. 73-81, mai/ago. 2008. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5309/2556>>. Acesso em: 27 jun. 2022

CAÚ, José Nildo Alves. **A juventude do curso técnico integrado em agropecuária do IFPE**: desejos, expectativas e experiências vivenciadas para construção do seu projeto de vida. [Tese de Doutorado em Educação]. Universidade Federal de Pernambuco. 2017

ClAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade In: FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS,

Marise Nogueira (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

COSTA, Gilvan Luiz Machado. Ensino médio e condições de trabalho do professor em escolas públicas: configurações e perspectivas nas regiões brasileiras. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, MG, v. 9, n. 1, p. 87–103, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6990>>. Acesso em: 29 abr. 2022.

FERRETTI, Celso. A reforma do ensino médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 25-42, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 set. 2021.

FRANCO, Maria Ciavatta. (1999). Formação profissional para o trabalho incerto: um estudo comparativo Brasil, México e Itália In FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 100-137.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out/dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/xm7bSyCfyKm64zWGNbdy4Gx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 set. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. (Orgs.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 83-105.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Interesses mercadológicos e o “novo” ensino médio. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 20, p. 131-145, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/753>. Acesso: 31 ago. 2022.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

INEP (2022a). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2020**. Brasília, DF: Inep. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. 2022a. Acesso em: 3 ago. 2022.

INEP (2022b). **Sinopse Estatística da Educação Básica 2021**. Brasília, DF: Inep. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>, 2022b. Acesso em: 12 ago. 2022.

KRAWCZYK, Nora. Ensino Médio: empresários dão as cartas na escola pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n.126, p.21-41, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CBZXrVytNYJvJrdWhvjwP7L/?format=pdf>. Acesso em: 3

jan. 2022.

KUENZER, Acácia. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 jan. 2022.

LEÃO, Geraldo. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro? **Educação em Revista [on-line]**, v. 34, p. 1-23, mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e177494.pdf>. Acesso em: 5 mai. 2022.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo editorial, 2015.

MOTTA, Vânia Cardoso; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória Nº 754/2016 (LEI Nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDktk/>. Acesso em: 20 set. 2022

NEVES, Lúcia M. Wanderley; SANT'ANNA, Ronaldo. Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia In.: NEVES, Lúcia M. Wanderley (Org.). **A Nova Pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**: São Paulo: Xamã, 2005. p. 19-39.

NOSELLA, Paolo. Ensino médio: em busca do princípio pedagógico. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1051-1066, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wFtvf3SFQR6y5qfVvNPmY8s/>. Acesso em: 3 jan. 2022.

OLIVEIRA, Ramon de. Precarização do trabalho: a funcionalidade da educação profissional. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.15, n. 44, p.247 - 266, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/5134>. Acesso em: 3 out. 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado: da conceituação à operacionalização. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, v. 19, n.39, p. 15-29, jan./jun. 2014 Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/10243>. Acesso em: 23 out. 2022.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da Politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde [online]**, Rio de Janeiro, v.1, n.1. p.131-152. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462003000100010>. Acesso em: 3 jan. 2022.

TORRES, Caroline da Silva. **Experiência Formativa e Inserção no Mundo do Trabalho de Egressos do Ensino Médio Integrado**. [Dissertação de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal do Sertão Pernambucano, 2020.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação & sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GshnGtmcY9NPBfsPR5HbfjG/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 05 jul. 2022.