

# Flexibilização no ensino médio e formação profissional dos jovens pobres: uma análise do Programa MedioTec

*Flexibility in high school and professional training of poor youth: an analysis of Medio Tecprogram*

**Recebido:** 18/06/2023 | **Revisado:** 01/03/2023 | **Aceito:** 24/03/2023 | **Publicado:** 12/12/2024

**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. Flexibilização no ensino médio e formação profissional dos jovens pobres: uma análise do Programa MedioTec. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 02, n. 24, p.1-17 e15795, dez. 2024. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



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

## Resumo

Este texto se propõe explicitar que o governo Temer produziu uma reforma no ensino médio que promoveu uma regressividade na formação da juventude trabalhadora e, através do Programa MedioTec, instaurou uma perspectiva assistencialista na educação profissional brasileira de nível médio. Para o alcance desse objetivo, dialoga com a literatura que se debruçou mais especificamente sobre a crítica à falsa flexibilização presente na reforma, bem como analisa os documentos e ações promovidos pelo governo federal, referentes à reforma e ao Programa MedioTec, considerados neste artigo a estratégia utilizada pelo governo federal de antecipar-se na implementação do seu projeto de massificação da oferta de educação profissional para os jovens do ensino médio das escolas públicas brasileiras.

**Palavras-chave:** Reforma da Educação; Ensino Médio; Conteúdos Curriculares; Programa MedioTec

## Abstract

This text proposes to make explicit that the Temer government produced a reform in Secondary Education that promoted a regressiveness in the formation of working youth and, through the Medotec Program, established a welfare perspective in Brazilian professional education at secondary level. In order to reach this objective, a dialogue is made with the literature that has focused more specifically on the criticism of the false flexibility present in the reform, as well as the documents and actions promoted by the federal government, referring to the reform and the MedioTec Program, considered in this article. The strategy used by the federal government to anticipate the implementation of its project to expand the offer of professional education for young people in secondary education in Brazilian public schools.

**Keywords:** Education Reform; Middle School; Curriculum Contents; MedioTec Program

## 1 INTRODUÇÃO

Propagandeada como expressão de um novo ensino médio, a reforma do ensino médio (Lei nº 13.415/2017) representa, como destacou a ampla literatura que a ela se dirigiu, um retrocesso aos poucos avanços obtidos nesses últimos anos na oferta educacional para as populações mais pobres.<sup>1</sup> A partir de justificativas diversas – entre as quais destacamos: o ensino médio não cumpre sua função de aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental; o currículo do ensino médio é extenso e com pouca flexibilidade; o currículo não dialoga com os interesses juvenis, nem com os do setor produtivo; falta sentido ao ensino médio; o currículo do ensino médio não qualifica a juventude e não contribui com o desenvolvimento econômico; a má qualidade do ensino médio é a culpada pelo fato de os jovens abandonarem a escolarização; o ensino médio precisa flexibilizar-se para atender aos diversos interesses da juventude (BRASIL, 2016) –, o governo Temer, desprezando o conhecimento acumulado a partir de pesquisas acadêmicas voltadas para o ensino médio e para a juventude, produziu um verdadeiro retrocesso na qualidade e nos princípios estabelecidos pela LDB (Lei 9394/96) para a última etapa da educação básica.

Além de propagandear meias verdades sobre os principais motivos que definem a qualidade da oferta do ensino médio nas escolas estaduais brasileiras, os reformistas impuseram alterações no currículo do ensino médio, as quais, na prática, aumentaram ainda mais a distância, em termos de qualidade, entre as escolas públicas estaduais e as particulares. Sob a alegação de que os mais pobres precisam e desejam uma formação profissional ainda na educação básica, os defensores da reforma direcionaram para os setores populares uma oferta de escolarização fragmentada, empobrecida e precarizada.

A possibilidade de uma trajetória mais flexível no ensino médio obscurece o fato de que essa flexibilização se configura como um empobrecimento da formação dos jovens das escolas públicas. A sonogação de conteúdos, via retirada das disciplinas de artes, sociologia, filosofia e educação física, bem como o achatamento da base curricular nacional comum configuram-se como mecanismos de reafirmação de uma dualidade histórica na educação brasileira. Nesse sentido, concordamos com Araujo, Silva e Both (2022, p. 3), os quais afirmam:

Temos, diante de nós, uma Reforma potencialmente nociva à educação básica e aos jovens, pois ela tende a promover maior diferenciação escolar, hierarquizar as escolas e precarizar, ainda mais, a formação oferecida pelas escolas públicas de ensino médio das redes estaduais, aprofundando, principalmente, as desigualdades educacionais e embargando o futuro dos jovens pobres.

---

<sup>1</sup> Não vamos aqui fazer uma análise mais exaustiva da reforma, por acreditamos que os diversos trabalhos que a ela se dedicaram conseguem dar conta dos principais pontos mercedores de críticas e contestações. Desde o lançamento do volume 38, nº 139, da revista *Educação & Sociedade*, e do volume 11, nº 20, da revista *Retratos da Escola*, ambos publicados no primeiro semestre de 2017, constatamos, através de pesquisa no Google Acadêmico, que mais de uma centena de trabalhos, entre artigos, trabalhos completos em anais, dissertações e teses, foram produzidos, objetivando fazer uma análise da reforma.

Simultaneamente a esse esvaziamento do ensino médio, sob o pretexto de avançar na oferta dessa formação profissional ainda no nível médio, em articulação com os governos estaduais, os reformistas puseram em funcionamento, desde 2017, o MedioTec, o qual possibilita aos estudantes das escolas públicas estaduais de ensino médio a realização de formação profissional técnica, de forma concomitante.

O MedioTec, além de ser uma ação direta contrária ao Ensino Médio Integrado, institui-se como um mecanismo de assistência social, deixando evidente que aos estudantes mais pobres reserva-se um processo formativo restrito a uma formação minimamente necessária a uma inserção precarizada no mercado de trabalho.

O governo brasileiro tinha clareza de quanto a reforma pouco contribuirá para a melhoria da formação profissional dos jovens mais pobres e, por conseguinte, para a melhoria da economia brasileira e a geração de empregos, uma das justificativas para a realização da reforma. Nesse sentido, procuraremos mostrar que a articulação entre o Novo Ensino Médio e o Programa MedioTec evidencia que a proposta de formação profissional destinada aos estudantes mais pobres é basicamente a aprendizagem de conhecimentos básicos que lhes permita, pelo menos, uma inserção no mercado informal.

Sob a luz da literatura que discute o ensino médio e as implicações das mudanças no mundo do trabalho nos processos de educação profissional, este texto se propõe explicitar que, sob um movimento de legitimar-se enquanto ação governamental inovadora e proporcionadora de um currículo flexível, a reforma do ensino médio impôs uma concepção curricular proporcionadora de uma aprendizagem minimamente necessária a uma inserção precarizada da juventude mais pobre no mercado de trabalho.

A perspectiva de formação flexível que norteia o movimento reformista coaduna-se com os novos padrões de acumulação do capital, os quais, entre outras características, demandam cada vez menos trabalhadores com maior nível de qualificação e alimentam-se, em escala ampliada, de trabalhadores terceirizados e precarizados. No atual contexto de desenvolvimento do capital, “flexibilização” é sinônimo de retirada de direitos e ampliação das possibilidades de extração da mais valia. No campo educacional, a flexibilização curricular configura-se como uma adequação do processo formativo aos interesses do capital na ampliação da sua acumulação em escala global.

Este texto busca também explicitar que a perspectiva de formação profissional norteadora da reforma – contida apenas nos documentos de referência do MedioTec – reafirma a qualificação profissional como ação assistencial. Além de desconstruir, para os que seguirem o itinerário da formação técnica profissional, a possibilidade da formação integral, tal qual é preconizada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Para o alcance desses objetivos, este texto dialoga com a literatura que se debruçou mais especificamente sobre a crítica à falsa flexibilização presente na reforma e analisa os documentos e ações promovidos pelo governo federal, referentes à reforma do ensino médio (LEI nº 13.415, Exposição de Motivos da Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, BNCC do Ensino Médio etc.) e ao Programa MedioTec, considerados neste artigo como a estratégia utilizada pelo governo federal

para antecipar a implementação do seu projeto de massificação da oferta de educação profissional para os jovens do ensino médio das escolas públicas brasileiras.

## **2 OS RETROCESSOS DA REFORMA COMO REAFIRMAÇÃO DA HISTÓRICA DUALIDADE E A FALSA IDEIA DE FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR**

Luis Antônio Cunha (CUNHA, 1998), ao analisar a reforma da educação profissional e do ensino médio, ocorrida durante o governo Fernando Henrique Cardoso, destacou que a separação entre o ensino propedêutico e a formação profissional, determinada pelo Decreto nº 2208/97, expressava a reafirmação da dualidade no âmbito do ensino médio. Para o autor, a propagação pelos meios de comunicação de que aquela reforma vinha no sentido de recompor o papel da formação técnica – como mecanismo para propiciar aos setores economicamente mais vulneráveis uma formação para uma inserção mais rápida no mercado de trabalho – pautava-se por um pressuposto falso: a formação técnica prescinde de uma boa formação geral.

Considerando essa obra de Cunha, constatamos o quanto o discurso governamental justificador da recente reforma do ensino médio não tem nada de novo. A compreensão da necessidade de criar uma estrutura formativa que atenda aos jovens mais pobres visando sua profissionalização precoce não encontra sustentação, pois a obrigação de uma inserção mais imediata no mercado de trabalho não implica dizer que os jovens populares não almejam continuar sua formação até o ensino superior.

As pesquisas de Caú (2017) e Torres (2020), realizadas com estudantes de cursos técnicos do Ensino Médio Integrado, evidenciaram que os jovens buscaram esse tipo de formação, em virtude de aspirar à continuidade dos estudos no ensino superior.

A forma como a reforma estrutura o processo formativo – via itinerários formativos – obstaculiza a chegada ao ensino superior para os que optam pelo itinerário “Formação técnica e profissional”. Como os estudantes que tiveram redução no acesso aos conteúdos gerais terão condições de serem aprovados em exames de seleção ao ensino superior? Na prática, esses estudantes ficam obrigados a ingressarem no sistema para fazer um novo itinerário formativo.

A reforma termina por dificultar a entrada dos jovens “optantes” pelo itinerário da “Formação profissional” no ensino superior; daí Motta e Frigotto (2017) apontarem que a reforma retroage à Reforma Capanema, na qual os ensinos secundários industrial, comercial e agrícola não permitiam o acesso ao ensino superior.

Neste caso específico, parece ser pertinente a tese levantada por Cunha (2017) segundo a qual a reforma é um instrumento contenedor de procura do ensino público superior, tal qual se observou no caso da aprovação da Lei nº 5692/71; só que, desta vez, segundo o autor, o expediente utilizado pelas elites objetivou não só a contenção da entrada dos pobres no ensino superior, mas também o estímulo à procura das instituições privadas de ensino superior pelos estudantes mais pobres.

A reforma em questão consolida uma formação empobrecida, independentemente do itinerário formativo seguido. No entanto, para aqueles que

“optam” pelo itinerário da formação técnica e profissional, semelhantemente ao que aconteceu no caso de outras reformas, evidencia-se uma formação ainda mais precarizada. Impossibilita-se a formação de um trabalhador capacitado para ocupar posição de controle, chefia, direção. Esse trabalhador configura-se basicamente como mão de obra barata para trabalhos precarizados.

A dualidade não é criada no sistema educacional, ela o estrutura. A sua origem e o seu fim devem ser buscados na estrutura social, nas contradições entre capital e trabalho. Daí serem inúteis ações para superá-las, sem considerar que sua origem está na forma de produção material e em um modelo que pressupõe a desigualdade social.

Para Nosella (2011), a cisão entre a formação geral e a formação profissional não é uma questão de ordem pedagógica – mas, sim, filosófica – dos princípios que definem o processo formativo, e esses não estão desvinculados das relações de classes que estruturam o modelo capitalista de produção.

As elites repetem práticas de imposição e coerção, sempre que querem assegurar a continuidade ou mudar alguma coisa para manter seu projeto de dominação. Reforma-se para retardar (MOLL, 2017).

Em texto também voltado para a análise da recente reforma do ensino médio, Kuenzer (2017) destaca que seu princípio da flexibilização curricular estrutura-se no âmbito da aprendizagem flexível, a qual objetiva implementar modelos dinamizados de aprendizagem, com vistas a satisfazer às necessidades de uma sociedade mais exigente de mão de obra competitiva. As críticas que justificam a reforma e estruturam a aprendizagem flexível são basicamente: a aprendizagem única para alunos com diferentes interesses e trajetórias; o conteudismo expresso no excesso de disciplinas; e a centralidade do professor em detrimento do protagonismo do aluno (KUENZER, 2017). Confrontar-se com esse modelo – considerado arcaico e ineficiente – é condição para tornar a aprendizagem mais significativa e atrativa para os alunos.

O discurso em torno da construção de um novo ensino médio promove-se argumentando-se serem as novas condições decorrentes da presença das tecnologias da informação à disposição da juventude possibilitadoras de novas práticas e de novos mecanismos de estruturação de seu processo de ensino-aprendizagem. No entanto, como diz Kuenzer (2017), ainda que a tecnologia tenha sua importância na construção do discurso visando a assegurar novos modelos de aprendizagem, não é o deslumbramento ou o determinismo tecnológico o estruturante desse discurso e dessa reforma.

Para Kuenzer (2017, p. 338), “a análise acurada dessa proposta, para ser adequada, precisa buscar suas raízes nas bases materiais que a geraram, o que extrapola os limites da tecnologia, atingindo as relações de produção que configuram o regime de acumulação flexível [...]”.

Ainda de acordo com a autora, o discurso da acumulação flexível ressalta a necessidade de trabalhadores flexíveis, aptos a ocuparem posições surgidas e demandadas pelas mudanças no processo de produção de mercadorias. Nesse sentido, uma sólida formação geral secundariza as especializações.

Considerando esse novo contexto, parece existir uma contradição entre o demandado pela acumulação flexível, em relação ao perfil de novos trabalhadores, e os encaminhamentos dados pela reforma, pois, ao esvaziar a formação geral pelo



estabelecimento de uma Base Nacional Comum Curricular não superior a 1800 horas, empobrece a formação básica, indo em direção contrária ao que seria fundamental para a formação de um novo trabalhador. Para Kuenzer (2017), tal contradição é enfrentada pela compreensão de que tal esvaziamento é suplantado pelo contínuo processo formativo que os trabalhadores são estimulados a buscar para alcançarem as competências necessárias à aquisição de maior empregabilidade.

Para a autora, no âmbito da produção flexível, há a combinação de trabalhos desiguais e, como nos mostra Harvey (1996), tal combinação se expressa, entre outros aspectos, pela contratação de trabalhadores com salários, qualificação e direitos diferentes. A distribuição desigual do conhecimento articula-se com essas formas distintas de emprego da força de trabalho na acumulação flexível. Na prática, o importante para o capital é ter um trabalhador com as aprendizagens básicas para aprender coisas novas, demandadas pela ocupação na qual vai inserir-se.

Ainda segundo Kuenzer (2017), a composição de uso da mão de obra com diferentes níveis de qualificação repercute diretamente na forma como a escola distribui os conhecimentos, pois alguns tendem a receber uma formação mais aprofundada e potencialmente promotora de uma melhor articulação entre a prática e o domínio intelectual das atividades práticas; outros só terão acesso aos conhecimentos básicos que os flexibilizam para atividades de menor demanda intelectual.

Nesse sentido, Kuenzer entende que a reforma do ensino médio não é neutra em relação ao tipo de trabalhador a ser formado. Muito ao contrário, não só há uma intencionalidade articulada ao movimento de exploração da força de trabalho, sob os ditames da acumulação flexível, como, ao mesmo tempo, se estabelece no plano formativo uma desigualdade de distribuição do conhecimento, articulada às origens de classe dos alunos. Para ela, no âmbito da reforma do ensino médio, a:

formação profissional é disponibilizada de forma diferenciada por origem de classe, de modo a levar os que vivem do trabalho a exercer, e aceitar, de forma natural, as múltiplas tarefas no mercado flexibilizado. Ser multitarefa, neste caso, implica exercer trabalhos disponibilizados pelo mercado, para os quais seja suficiente um rápido treinamento, a partir de algum aporte de educação geral, seja no nível básico, técnico ou superior. Para alguns, significará exercer trabalhos qualificados e criativos; esses não serão atingidos pela reforma do ensino médio porque dispõem, em face de sua origem de classe, de outros espaços de formação, que não a escola pública. Para a maioria dos trabalhadores, contudo, ser multitarefa significará exercer trabalhos temporários simplificados, repetitivos e fragmentados, que não necessitam de formação qualificada, mas provavelmente de certificados ou reconhecimento de competências, o que o atual ensino médio talvez atenda (KUENZER, 2017, p. 341-342).

Kuenzer (2007) ainda destaca o fato de que a ideia de um trabalhador flexível, multitarefa, apregoadada em tempos de produção flexível, assume conotações bem distintas, em função da origem de classe. Para a classe que vive de seu trabalho, são disponibilizados pelo sistema escolar poucos conhecimentos científicos, na maioria das vezes genéricos, os quais não lhe asseguram inserir-se no mercado de trabalho na condição de dirigente, mas em condição de subalternidade, de precarização.

Para essa classe, ser multitarefa significa basicamente ter a capacidade de envolver-se em trabalhos simplificados, de pouca complexidade, demandantes de rápido treinamento. A esses trabalhadores não é garantida uma formação escolar mais aprofundada. A formação de caráter básico, a ser complementada com formações rápidas, mostra-se suficiente para uma futura inserção precarizada no mercado de trabalho.

Essa lógica alimenta-se por uma distribuição desigual de conhecimento, reforçada pela educação básica e pelas políticas públicas de qualificação profissional desencadeadas pelo governo brasileiro (PLANFOR<sup>2</sup>, PNQ, PROJOVEM<sup>3</sup>, PRONATEC<sup>4</sup> etc.). A má qualidade da educação básica alimenta a existência de políticas configuradas como ações voltadas à formação de trabalhadores para ocuparem posições também precarizadas no mercado de trabalho.

Já para aqueles que vão ocupar cargos de direção, de maior demanda intelectual e de conhecimentos científicos, a educação básica é só um rito de passagem. A formação demandada será assegurada nos cursos superiores e no âmbito da pós-graduação.

Kuenzer (2007) ainda chama a atenção para o fato de não haver contradição, no interior da produção flexível, na combinação de trabalhadores com níveis de qualificação extremamente desiguais. Em qualquer situação – seja no caso de trabalhadores com pouca escolarização ou de trabalhadores bem qualificados –, nada assegura sua inserção no mercado de trabalho. Serão requisitados em função das necessidades do capital. Não é a qualificação dos trabalhadores o definidor de seu aproveitamento e, sim, o interesse do capital. A combinação de níveis desiguais de qualificação é recorrente e fundamental ao processo de reprodução do capital na produção flexível.

É impertinente afirmar, portanto, que a pedagogia da produção flexível, à qual a reforma do ensino médio está subordinada, pressupõe a finalização da dualidade ou das desigualdades estruturantes das práticas formativas disponibilizadas às classes trabalhadoras. O corte de recursos para a educação, a não valorização dos seus profissionais, a existência de um expressivo quantitativo de jovens fora do sistema educacional sem terem concluído toda a educação básica denotam que os princípios fundamentais dessa pedagogia não pressupõem o fim das desigualdades, mas as fortalecem. Reafirmar a competição entre os indivíduos e ressaltar a meritocracia oculta que as desigualdades decorrem da estrutura de classes, reforçando que o sucesso ou o insucesso no campo econômico decorre das capacidades individuais.

A fragmentação, o empobrecimento, a precarização são as marcas dessa reforma. Como nos alertou Kuenzer (2007), o limite dos avanços na formação escolar,

---

<sup>2</sup> O Planfor (Plano Nacional de Formação Profissional), iniciado em 1995 pelo Ministério do Trabalho, teve como meta qualificar cerca de 15 milhões de trabalhadores anualmente. Em 2003, no governo Lula, foi substituído pelo Plano Nacional de Qualificação (PNQ).

<sup>3</sup> O Projovem, embora tenha passado por modificações e ampliações, foi criado em 2005, no governo Lula. Tinha inicialmente como clientela jovens de 15 a 29 anos. Voltava-se para a elevação da escolarização (conclusão do ensino fundamental), articulada à qualificação profissional.

<sup>4</sup> Criado em 2011, expandiu a oferta de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial. Ampliou a oferta da educação profissional na rede federal de educação tecnológica e estabeleceu convênios do governo federal com a iniciativa privada (PEREIRA, 2015).

particularmente no Ensino Médio, é a dualidade que estrutura as relações capitalistas de produção e os projetos de desenvolvimento vivenciados na sociedade brasileira. Nesse sentido, é na própria dualidade da sociedade brasileira que se originam e residem os retrocessos impostos por essa reforma do ensino médio. Contudo, não se pode esquecer que essa dualidade toma novas proporções e novos contornos, em função do novo estágio da luta de classes e do desenvolvimento do capital, o qual, em sua versão neoliberal, tem como marca maior a retirada/flexibilização dos direitos sociais e trabalhistas.

Numa lógica de valorização da flexibilização, o discurso governamental ressaltou como uma característica central da reforma o asseguramento de uma estrutura curricular flexibilizada, permitindo, assim, que a trajetória juvenil no ensino médio seja definida em função dos interesses dos estudantes. Tal garantia, segundo o texto da reforma, decorre da possibilidade de escolha de um dos cinco itinerários formativos: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Formação Técnica e Profissional, tendo em comum a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017).

Confrontando a argumentação governamental segundo a qual a reforma proporcionará uma maior presença dos jovens no ensino médio, Gonçalves (2017) destaca o fato de haver um desconhecimento governamental de que, apenas em 2013, tornou-se obrigatória a frequência à educação para todos aqueles entre 4 e 17 anos de idade. Logo, a reforma não conseguirá suprimir as dificuldades que têm as redes estaduais de oferta do ensino médio. Para melhorar sua qualidade, demanda-se uma mudança não apenas de ordem curricular, mas, fundamentalmente, a constituição de mecanismos ampliadores das possibilidades de financiamento da sua oferta.

Embora tenha sido ressaltado pela mídia, em alto e bom som, por meio de propagandas pagas pelo governo federal, que a reforma assegura a flexibilização do currículo escolar como forma de garantir os interesses juvenis, Gonçalves (2017) destaca o quanto é falsa a ideia de flexibilização, pois nada garante que as escolas terão condições de ofertar mais de um itinerário formativo. Essa impossibilidade, na prática, representará a negação da propalada flexibilização na escolha por parte dos jovens. Segundo a autora, é de todo conhecido o quanto boa parte das escolas públicas brasileiras não apresentam condições infraestruturais, nem disponibilidade de profissionais para assegurar tal oferta diversificada. Como destacou Siqueira *et al* (2023), o discurso da escolha juvenil é uma verdadeira cilada midiática.

A impossibilidade de assegurar condições para as escolas terem uma oferta flexibilizada, mais especificamente no itinerário da “Formação técnica e profissional”, abre a possibilidade real, tal como prevista na Lei nº 13415/2017, de estabelecer convênios com a iniciativa privada, o que expressa um dos objetivos da reforma: mercantilizar o ensino médio. Não à toa, como destaca Gonçalves (2017), a reforma tem sido tão elogiada pelos setores empresariais, os quais veem no imposto pelo governo federal a materialização de um modelo formativo que amplia a possibilidade de a educação pública tornar-se um espaço de negócio.

O setor empresarial foi um dos principais interlocutores do governo federal para a elaboração da lei da reforma.



Assim, o currículo do “novo” Ensino Médio evidencia a perspectiva mais pragmática e utilitarista, pautada em resultados. Não se preocupa em discutir o sentido do que seria uma educação de qualidade para a formação integral dos estudantes. E na medida em que estudantes ocuparam escolas, professores, pesquisadores e entidades se manifestavam contrárias à Reforma, os empresários não mediram esforços para concordar com a proposta do governo (GONÇALVES, 2017, p. 141).

Como destacam Gonçalves (2017) e Furtado; Silva (2020), o discurso da flexibilização se caracteriza como uma grande armadilha para os estudantes das escolas públicas, pois a impossibilidade de as escolas públicas estaduais assegurarem a oferta de uma “formação flexibilizada” termina por acentuar as desigualdades entre as escolas públicas e privadas. Estas últimas manterão a oferta de um currículo sólido para sua clientela, e as escolas públicas oferecem aquilo que seja possível, em função de suas limitações relativas à infraestrutura e da indisponibilidade de professores.

Acrescente-se também o objetivo de tornar o ensino médio um espaço de formação de mão de obra minimamente preparada para a ocupação de postos de trabalho precarizados, uma vez que a nova estrutura curricular materializa uma formação fragmentada e aligeirada, embora pareça representar uma contradição em relação ao perfil de trabalhador que se diz necessário ao padrão toyotista de produção.

Para Ferretti (2018), o governo Temer, ao justificar a reforma como capaz de assegurar a superação da má qualidade do ensino médio e tornar a escola mais atrativa para a juventude, desconsiderou os fatores relativos às condições de funcionamento das escolas, os quais são os principais determinantes da má qualidade e dos baixos rendimentos que os alunos apresentam nos exames de larga escala (SAEB, ENEM, PISA etc.). Houve o entendimento de que a questão central era apenas de ordem curricular, relegando-se a um plano secundário a necessidade de ampliar o financiamento para o ensino médio.

Em relação à questão da falsa flexibilização, Ferretti também destaca o quanto é impertinente a suposição de que os alunos passarão a definir a sua trajetória formativa, haja vista não haver a obrigação de os sistemas ofertarem mais de um itinerário por escola. Acrescente-se a essa conclusão de Ferretti o fato de mais de 70% dos municípios brasileiros terem apenas uma escola de ensino médio (MOLL, 2017).

Ferretti também chama a atenção para o fato de ser possível que os sistemas estaduais, como forma de atender à lógica de resultados – seja na perspectiva de melhores resultados nos exames de larga escala, seja com o objetivo de formar jovens para o mercado de trabalho –, darem preferência aos itinerários formativos “Linguagens e suas tecnologias”, “Matemática e suas tecnologias” ou “Formação técnica e profissional”, o que esvazia muito a perspectiva de escolha por parte dos estudantes.

Ferretti ainda destaca o quanto o atendimento aos interesses da juventude é muito mais que apenas uma questão de ordem curricular. Nesse sentido, é crítico à ideia de flexibilização norteadora da reforma, pois o que está posto enquanto possibilidades formativas restringe-se a um movimento de desenvolvimento de

competências cognitivas e socioemocionais, desconsiderando-se a multiplicidade de interesses, vivências e identidades apresentada pelos jovens frequentadores do ensino médio.

Tal desconsideração leva a escola a fechar-se em torno de si mesma, não modificando o quadro de invisibilidade dos jovens na cotidianidade escolar (CAMACHO, 2004) e, por conseguinte, pouco contribuindo para tornar-se um espaço de constituição da identidade juvenil (DAYRELL, 2007).

A fragmentação e o empobrecimento curricular não devem ser vistos como equívocos, mas sim como materialização de um princípio formativo que se expressa na proposição curricular estabelecida pela reforma. Como nos ajuda a constatar o texto de Paolo Nosella “Ensino médio: em busca do princípio pedagógico” (NOSELLA, 2011), o princípio norteador dessa reforma deve ser buscado não tanto pelo dito, mas em seus fins ocultos.

O objetivo dessa reforma é a manutenção da histórica dualidade da educação brasileira. Assume-se tal conclusão por entender-se que o objetivo de qualquer reforma educacional deve ser buscado na sua articulação com o contexto mais global, no qual estão inseridas a educação e as políticas educacionais. Só quando se leva em consideração a totalidade é que se pode aprender para qual direção aponta o projeto societário que as elites no poder querem determinar através da educação voltada às camadas populares.

Procuraremos, nesta última parte do trabalho, explicitar que a flexibilização proposta pelo governo para o ensino médio, particularmente para a educação técnica profissional, não precisou esperar as escolas da rede estadual se adequarem à nova legislação. O governo, através do MedioTec, já vem implementando seu projeto de educação profissional desde 2017. Contudo, essas iniciativas têm-se configurado como práticas assistencialistas e não como ações concretas visando a aumentar a qualificação dos trabalhadores para o alcance de uma economia mais competitiva, como afirmou o então ministro Mendonça Filho na exposição de motivos da Medida Provisória nº 746/2016.

### **3 A REGRESSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL A PRÁTICAS ASSISTENCIALISTAS NO ÂMBITO DO MEDIOTECH**

Na exposição de motivos da Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, posteriormente transformada na Lei nº 13.415, em 16 de fevereiro de 2017, o então ministro da Educação, Mendonça Filho, apresentou algumas justificativas para promover a reforma do ensino médio. Particularmente para a inserção da educação profissional técnica como uma das possibilidades para os cursistas do ensino médio, alegava-se que havia necessidade de **“uma população economicamente ativa suficientemente qualificada para impulsionar o desenvolvimento econômico”**, como forma de garantir que **“o Brasil se torne um País sustentável social e economicamente”**. Como havia um percentual alto de jovens que não trabalhavam e nem estudavam, tornava-se necessário desencadear mecanismos para diminuir o quantitativo de jovens que, ao terminarem os estudos, estivessem fora do mercado de trabalho. Nesse sentido, destacou-se: o novo modelo **“de ensino médio oferecerá, além das opções de aprofundamento nas áreas do conhecimento, cursos de**

**qualificação, estágio e ensino técnico profissional de acordo com as disponibilidades de cada sistema de ensino**". Isso permitiria barrar o retrocesso que estava vivendo o ensino médio e, através da flexibilização, seria possível garantir **"um currículo atrativo e convergente com as demandas para um desenvolvimento sustentável"**, permitindo, dessa forma, semelhantemente ao que ocorre em outros países, que os jovens brasileiros pudessem optar por diferentes itinerários durante o ensino médio (BRASIL, 2016 – Grifos do autor).

Como se pode ver, as justificativas apresentadas pelo ministro da Educação dizem respeito a diversas questões, mas nenhuma delas aponta no sentido de que a educação profissional técnica de nível médio tem um viés assistencialista. Para os reformadores, a oferta da formação profissional possibilitaria aos jovens mais pobres a aquisição de uma certificação para melhor competirem no mercado de trabalho; tornaria a economia mais competitiva; melhoraria a qualificação da juventude e, por conseguinte, diminuiria os níveis de desemprego juvenil. Entretanto, ainda no ano de 2017, mesmo sem a reforma ter sido aprovada, o governo federal já se mobilizou, junto aos governos estaduais e às entidades privadas, no sentido de pôr em funcionamento o MedioTec. Segundo o portal do MEC:

O MedioTec é uma iniciativa do Ministério da Educação que busca fortalecer e ampliar a oferta de vagas gratuita sem cursos técnicos concomitantes para alunos regularmente matriculados no ensino médio nas redes públicas de educação, por meio do custeio da Bolsa Formação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Seu objetivo é fortalecer e ampliar a oferta de educação profissional técnica de nível médio articulada com as redes públicas de educação e com o setor produtivo, de modo que os alunos cursem o ensino técnico no contraturno do ensino regular. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/Mediotec/perguntas-frequentes-Mediotec>>. Acesso em: 09 jun. 2020.

No site do Ministério da Educação registra-se que, para o primeiro edital do MedioTec, realizado em março de 2017, foram aprovadas 9.736 vagas em cursos técnicos concomitantes, em diversas modalidades, através de convênios com secretarias estaduais de educação. Já para o ano de 2018 estavam previstas 107.465 vagas em 131 cursos técnicos gratuitos. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=67711>>. Acesso em: 09 jun. 2020.

Em 2018, predominaram os cursos ofertados pelas redes públicas (cerca de 91% das vagas disponibilizadas), sendo predominante a modalidade a distância (84% da oferta). Destaca-se que a rede privada teve todo o seu quantitativo de vagas ofertado na forma presencial (9.736), enquanto na rede pública as vagas oferecidas eram predominantemente na forma a distância, 92,3%.

Esses dados evidenciam que a possibilidade de os sistemas de ensino firmarem convênios com instituições de educação a distância, tal qual previsto na Lei nº 13415/2017, foi rapidamente colocada em execução. Também se evidencia o fato de que, no caso da educação profissional, tende-se a se acentuar a não contratação de professores via concurso público, uma vez que as seleções simplificadas e os convênios com instituições privadas passaram a ser o encaminhamento mais comum.

Voltando mais especificamente para a configuração do MedioTec e sua relação direta com a reforma, destacamos um trecho em seu documento de referência explicitando essa vinculação, bem como a confirmação de que o MedioTec se configura como uma ação concreta para desvincular a educação profissional da formação geral. O aluno matriculado no MedioTec precisará apenas continuar cursando português e matemática para obter o diploma de técnico de ensino médio.

O MedioTec é uma ação do Ministério da Educação, no âmbito do Pronatec, que catalisa a reforma do ensino médio e que tem, entre seus propósitos, a formação técnica e profissional como mais uma alternativa para o jovem. Hoje, se o jovem quiser cursar uma formação técnica de nível médio, ele precisa cursar 2400 horas do ensino médio regular e mais 1000 ou 1200 horas do técnico. **O Novo Ensino Médio permitirá que o jovem opte por uma formação técnica profissional dentro da carga horária do Ensino Médio regular, desde que ele continue cursando português e matemática até o final.** E, no fim dos três anos, ele terá um diploma do ensino médio e um certificado do ensino técnico (MEDIOTEC, 2017 – Grifos do autor).

Por último, queremos destacar o caráter assistencialista do MedioTec, explicitado em várias partes de seu documento de referência. Em um primeiro momento, essa explicitação ocorre ao se definir quem é o público alvo de suas ações e quais são os objetivos pretendidos. De acordo com esse documento, “o MedioTec é destinado aos alunos regularmente matriculados no ensino médio das redes públicas de educação, **socialmente vulneráveis**, de maneira a promover-lhes uma formação técnica concomitante à formação regular, **ampliando suas chances de inserção profissional...**” (MEDIOTEC, 2017 – Grifos do autor).

Esse caráter assistencialista torna-se mais evidente quando se afirma que, no processo seletivo, os promotores das atividades formativas devem privilegiar os jovens em função de sua condição econômica, sua vulnerabilidade social e seus interesses em realizar a formação. Só secundariamente devem ser levadas em consideração características sociodemográficas e de mérito: “A seleção do público do MedioTec deve considerar características socioeconômicas (maior vulnerabilidade econômica e social) e as atividades de interesse do jovem e, como critério de desempate, características sociodemográficas (bairro, cidade e região) e meritocracia” (BRASIL, 2017b, p. 13).

Como se vê, as próprias características sociodemográficas afirmam ainda mais o assistencialismo do MedioTec, uma vez que são ressaltados aqueles jovens que residem em áreas e localidades com maior índice de pobreza, violência e marginalidade social.

A característica sociodemográfica deverá ser estudada pela Secretaria Estadual de Educação de forma a beneficiar, prioritariamente, alunos com residência em regiões periféricas e/ou de maior vulnerabilidade social, por mapeamento da violência, entre outros fatores. As características socioeconômicas serão definidas pelo grau de vulnerabilidade social desse aluno, considerando-se fatores como renda familiar, região onde reside, entre outros. Esta seleção foi realizada em parceria com o Ministério do

Desenvolvimento Social e Agrário (MDA) para identificação desta população (BRASIL, 2017b, p. 13).

Evidencia-se que, na lógica governamental, mesmo não explicitada na lei da reforma, a educação profissional configura-se como uma ação voltada aos carentes, aos “desvalidos da sorte”, concepção que, por muito tempo, estruturou a oferta de educação profissional e norteou algumas políticas de qualificação profissional, tais como: PLANFOR, PNQ, PROJOVEM, PRONATEC.

Ressalte-se também o caráter regressivo desse programa, vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário (MDA). Nesse sentido, deixando mais evidente que a educação profissional assume a perspectiva de contribuir para a minimização do sofrimento por que passam os setores marginalizados da sociedade brasileira, o governo federal recomenda que os processos seletivos privilegiem jovens de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família. Entende-se que, seguindo os critérios referentes à assistência social, a educação profissional brasileira poderá, de fato, atingir os necessitados dessa formação.

A seleção por meio da Assistência Social permite o acesso de jovens com diversas situações de vulnerabilidades, muitas vezes não identificadas na escola, como: adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas; famílias com presença de situação de Trabalho Infantil; famílias com pessoas em situação de privação de liberdade; famílias com crianças em situação de acolhimento provisório; população em situação de rua; adolescentes e jovens no serviço de acolhimento e egressos; indivíduos e famílias residentes em territórios de risco, em decorrência do tráfico de drogas; indivíduos egressos do Sistema Penal; pessoas retiradas do trabalho escravo; mulheres vítimas de violência; adolescentes vítimas de exploração sexual; Comunidades e Povos Tradicionais; dentre outros, para atender especificidades territoriais e regionais (BRASIL, 2017b, p. 14).

Procuramos mostrar, nesta última seção, que são evidentes os retrocessos produzidos pelo governo Temer para a educação profissional técnica de nível médio, explicitados ainda mais no caso do MedioTec. O desprezo pela formação integral dos jovens, a visão assistencialista para a educação profissional quando destinada aos pobres, a privatização da oferta da educação profissional com a expansão da educação a distância deixam claro que os reformadores empresariais que se tornaram protagonistas na confecção das políticas públicas reservam para os setores mais pobres da população brasileira um projeto de educação cada vez mais estruturado pela negação do acesso ao conhecimento científico.

Restabelecer a educação profissional como mecanismo de solidariedade (assistencialismo) aos pobres é a pura expressão de um governo que não se comprometeu a enfrentar os reais motivos da extrema desigualdade que impera na sociedade brasileira. É mais uma expressão da busca das elites de responsabilizar os pobres pela sua condição social.



## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto estruturou-se a partir do princípio político e epistemológico de que a nova organização curricular da última etapa da educação básica, ao sonegar conhecimentos aos jovens estudantes das escolas públicas brasileiras, contribui para assegurar os interesses atuais do capital. A formação agora estabelecida, particularmente no itinerário formativo referente à formação profissional, garante apenas o necessário para esses jovens adentrarem formas precarizadas de emprego.

Procuramos explicitar o quanto essa reforma reafirma as históricas desigualdades e dualidades que estruturam o ensino médio brasileiro e o quanto a proposta de formação profissional que norteia a reforma e está sendo materializada no MedioTec remete a um modelo de política pública estatal no qual a formação para o trabalho é tida como sendo, fundamentalmente, uma ação de assistência social, visando a permitir aos mais pobres sair da sua condição de marginalidade social e conseguir um mínimo de inclusão social. Nessa perspectiva, a educação profissional de ensino médio é nitidamente um percurso final da formação escolar para os mais pobres, ou, quando muito, restará aos persistentes egressos do itinerário “Formação técnica e profissional” o ingresso em cursos superiores privados, de qualidade questionável.

Por outro lado, a interlocução com a nova legislação objetivou negar que o novo formato do ensino médio assegurou um modelo de formação atento aos interesses juvenis, tanto no referente às suas peculiaridades, quanto ao concernente a uma formação coerente com as mudanças ocorridas no mercado de trabalho.

Confrontamos a ideologia que estrutura a reforma e legitima as novas formas regressivas de oferta educacional direcionadas às camadas mais pobres da população, razão por que concordamos com Ferretti (2018, p. 39-40), ao destacar que:

[...] é necessário que o estudo das políticas educacionais considere o papel da ideologia, entendida não no sentido de visão distorcida da realidade, mas como “forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada”, pois as políticas educativas expressam as ideologias que se configuram a partir da materialidade social. Sendo assim, sua compreensão efetiva depende da apreensão da lógica global de um determinado sistema de produção, pois essatende a influir nas políticas educacionais para que contribuam para a reprodução de tal sistema.

Também procuramos estabelecer uma conexão entre a proposição curricular instituída pela reforma e a formação de trabalhadores para atender aos interesses atuais do capital, o qual tem na produção flexível a sua estratégia de autorreprodução. Nesse sentido, apontou-se que não há contradição entre o demandado pela acumulação flexível, em relação ao perfil de novos trabalhadores, e a perspectiva de formação proposta pela reforma.

Este texto foi norteado pela compreensão de o princípio estruturante dessa reforma ser o mesmo que vem edificando as políticas públicas para as juventudes: qualificar os mais pobres visando a sua maior inclusão social.

Essas políticas pautam-se pela busca da garantia de um tipo de inclusão social no qual ter um emprego, uma renda, é o suficiente. Compreendem caber ao Estado implementar políticas assistencialistas para corrigir “imprecisões” do modelo econômico. Ele atua como promotor de capacidades de competitividade não apresentadas pelos indivíduos.

Uma vez que o Estado realiza uma ação assistencial, resta ao indivíduo desencadear práticas para alcançar uma melhor qualidade de vida. Ou seja, está implícito que, pela supressão dos *déficits* de qualificação profissional, o Estado está cumprindo seu papel de assegurar a equidade social. A base de tudo está na ideia segundo a qual cabe ao processo educacional promover o desenvolvimento de capital humano, deixando ao sabor das realizações e capacidades individuais a recompensa merecida.

Nada de positivo encontra-se nessa contrarreforma. Mais que nunca, continua sendo necessário buscar a desconstrução do consenso em torno das suas finalidades. Impõe-se o desafio de construir um novo consenso em torno da importante articulação entre os conteúdos curriculares. Evidencia-se para sociedade o quanto a limitação do ensino médio a um momento de transição, de passagem para o ensino superior ou para o mercado de trabalho, é negar à juventude uma formação autônoma, criativa, crítica.

Impõe-se também a necessidade de denunciar o caráter regressivo do MedioTec, o qual reafirma a educação profissional como ação assistencial. Mais do que nunca, é preciso denunciar que a extrema desigualdade imperante na sociedade brasileira não é consequência da falta de qualificação dos jovens.

Explicita-se que a ausência de uma escola de qualidade, o quantitativo de jovens fora da escola, os altos índices de desemprego que afetam diretamente os jovens no Brasil são consequências diretas do modelo de desenvolvimento político, econômico e social imposto pelas elites à maioria da população, sem abrir mão da continuidade da luta pela negação da reforma.

Sigamos denunciando e lutando!

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; SILVA Luciane Teixeira da; BOTH, Albene Liz Carvalho Monteir. Possibilidades de resistências à reforma do ensino médio em curso. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 22, p. 1-13, e14021, jun. 2022. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/14021/3296>. Acesso em: 26 fev. 2024.

BRASIL. **Exposição de Motivos n. 00084/2016/MEC**: Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html>. Acesso em: 26 fev. 2024.

BRASIL, **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017a**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 26 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento de Referência do MedioTec EaD**. Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2017b. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/attachments/article/846/Documento%20Refer%C3%A2ncia%20de%20Execu%C3%A7%C3%A3o%20-%20MEDIOTEC-EAD.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2024.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. A invisibilidade da juventude na vida escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 325-343, jul./dez. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/9647/8875>. Acesso em: 26 fev. 2024.

CASTRO, Cláudio de Moura. O secundário: esquecido em um desvão do ensino? **Textos para discussão** n. 2, Brasília: MEC/INEP, 1997. Disponível em: <https://td.inep.gov.br/ojs3/index.php/td/article/view/3775>. Acesso em: 24 fev. 2024.

CAÚ, José Nildo Alves. **A juventude do curso técnico integrado em agropecuária do IFPE**: desejos, expectativas e experiências vivenciadas para a construção do seu projeto de vida. 2017. 398 f. Tese (DOUTORADO) – Curso de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/25209>. Acesso em: 26 fev. 2024.

CUNHA, L. A. Ensino médio e Ensino Técnico: de volta ao passado **Educação e Filosofia**, Uberlândia, MG, v. 12, n. 24, p. 65-89, jul./dez. 1998. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/846/759>. Acesso em: 26 fev. 2024.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Médio: atalho para o passado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 373-384, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00373.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2024.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexão em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100 – Especial. p. 1105-1128, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100>. Acesso em: 26 fev. 2024.

FERRETTI, Celso João. 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/pdf/ea/v32n93/0103-4014-ea-32-93-0025.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2024.

FURTADO, Renan Santos; SILVA, Vergas Vitória Andrade da. A reforma em curso no ensino médio brasileiro e a naturalização das desigualdades escolares e sociais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 158-179 jan./mar. 2020. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/45763>. Acesso em: 24 fev. 2024.

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: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/753>. Acesso em: 24 fev. 2024.

HARVEY, David. **Condição Pós-moderna**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

KUENZER, Acácia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.28, n. 100 – Especial. p. 1153-1178, out. 2007. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000300024&script=sci_abstract&tlng=pt)

73302007000300024&script=sci\_abstract&tlng=pt. Acesso em: 26 fev. 2024.

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/scielo.php?pid=S0101-](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000200331&script=sci_abstract&tlng=pt)

73302017000200331&script=sci\_abstract&tlng=pt. Acesso em: 26 fev. 2024.

MEDIOTEC. **Documento de referência de execução para todas as redes ofertantes** – Anexo 3. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2017-pdf/64881-documento-de-referencia-mediotec-pdf/file>. Acesso em: 24 fev. 2024.

MOLL, Jaqueline. Reformar para retardar. A lógica da mudança no EM. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 61-74, jan./jun. 2017. Disponível em:

<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/771>. Acesso em: 26 fev.

2024.

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/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00355.pdf>. Acesso em:

26 fev. 2024.

NOSELLA, Paolo. Ensino médio: em busca do princípio pedagógico. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1051-1066, out./dez. 2011.

Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1732-ensino-medio-embuscadoprincipio&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1732-ensino-medio-embuscadoprincipio&Itemid=30192). Acesso em: 26 fev. 2024.

PEREIRA, André Luis Gonçalves. **A implementação dos cursos técnicos do PRONATEC no campus Vitória de Santo Antão do IFPE**. 2016, 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em:

<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/20162>. Acesso em: 26 fev. 2024.

<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/20162>. Acesso em: 26 fev. 2024.

SIQUEIRA, Adriana Oliveira dos Santos; *et al.* A Desconstrução da Formação da Juventude: Agora Eu (não) Escolho. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 23, p.1-18, e15300, jun. 2023. Disponível em:

<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15300/3711>. Acesso em:

26 fev. 2024.

TORRES, Caroline da Silva. **Experiência Formativa e Inserção no Mundo do Trabalho de Egressos do Ensino Médio Integrado**. 2020. 116 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal do Sertão Pernambucano, Salgueiro/PE, 2020. Disponível em:

<https://releia.ifsertao-pe.edu.br/jspui/handle/123456789/583>. Acesso em: 26 fev.

2024.