

ПОТЭМКИН

v.1, n.1, 2019.

Reforma do ensino médio e os Institutos Federais: reflexões necessárias

POR LIANE VIZZOTTO E LIAMARA TERESINHA FORNARI

Liane é Doutora em Educação e professora do Instituto Federal Catarinense (IFC) – Campus Concórdia.

Liamara é Doutora em Sociologia Política e professora do Instituto Federal Catarinense (IFC) – Campus Concórdia.

RESUMO

O tema do artigo é a reforma do ensino médio associado a possíveis impactos na educação ofertada pelos Institutos Federais. Objetiva-se analisar em que medida a reforma do ensino médio poderá impactar a educação profissional nos Institutos Federais (IFs). Observa-se que a reforma mantém a dualidade histórica do ensino médio, bem como representa uma possibilidade de romper com o princípio da totalidade das propostas educacionais dos cursos que valorizam a integração e a formação humana na perspectiva da politecnia.

Introdução

O presente artigo tem por objetivo analisar em que medida a reforma do ensino médio poderá impactar a educação profissional nos Institutos Federais (IFs). Dessa forma, aponta-se para reflexões que nos levem a pensar sobre a função do ensino médio, logo do ensino médio integrado, considerando que essa é uma das modalidades ofertadas nos IFs.

Brevemente refletimos acerca do percurso histórico do ensino médio e, por fim, discutimos os pontos da reforma e suas possíveis implicações em cursos integrados, principal forma de oferta de vagas nas instituições públicas federais. Para tanto, nos valem os fundamentos teóricos e metodológicos do materialismo dialético, sendo as fontes de pesquisas os documentos e a literatura da área.

Estamos cientes que este texto possui limites, tanto no que diz respeito ao aprofundamento do debate teórico, como pela materialização de ações políticas que imediatamente alte-

ram a configuração da atual estrutura política e educacional do país.

No entanto, sem tensões não há reflexões, questionamentos e mobilizações. Essas condições possuem força para dar suporte às transformações necessárias em favor das classes populares, geralmente alijadas dos processos educacionais, os quais não se limitam à empregabilidade, como desejam os reformadores da educação, mas à plena formação humana, como acreditamos que a educação escolar deveria ser desenvolvida.

No que diz respeito ao conteúdo das reflexões no processo histórico, tomamo-lo a partir das análises de Kuenzer (2002; 2007), sobre a dualidade educacional do ensino médio. Na mesma perspectiva, problematizamos a compreensão de que o ensino médio não é apenas uma etapa conclusiva, tampouco intermediária entre o ensino fundamental e superior, mas o concebemos a partir da definição de Nosella (2015), ou seja, “um momento estratégico do sistema escolar e da formação geral

Palavras-chave:

Ensino médio;
Institutos Federais;
Reformas.



.andrea.

do cidadão” (NOSELLA, 2015, p.125).

Nesse sentido, a questão que move este artigo diz respeito à função do ensino médio integrado e as possíveis implicações da reforma materializada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Reflexões sobre o ensino médio no Brasil

Conforme preceitua a LDB, o ensino médio é a última etapa da educação básica. As finalidades dessa etapa de ensino, desde a criação e aprovação da LDB, ainda não foram objetos de alterações. Conforme se extrai do artigo 35, as finalidades do ensino médio perpassam pela

I- consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, s/p).

No que se refere ao ensino médio, excetuando-se as finalidades, o texto legal da lei supracitada já passou por alterações no que diz respeito à organização, ao currículo, às formas de oferta, dentre outros aspectos, sendo praticamente reformulada em quase a totalidade de artigos. Isso sugere, portanto, dois pontos de análise: o primeiro diz respeito ao conceito de ensino médio que, mesmo não havendo al-

terações nas finalidades, as demais mudanças apontam para diferentes visões ao longo da trajetória, mas que não implicaram em soluções para melhorar a qualidade de ensino e de sua universalização. O segundo ponto de análise, que deriva do primeiro, diz respeito ao objetivo de tantas modificações, as quais embora presentes na atual LDB, a antecederam e nortearam o percurso histórico da educação.

De modo a refletir sobre o primeiro ponto, o do conceito, nos ocupamos de apresentar o que entendemos como função do ensino médio na educação escolar brasileira. Para tanto, tomamos emprestado o entendimento de Nosella (2015) ao dizer de forma simples e direta que “o ensino médio é a fase estratégica do sistema escolar e do processo de democratização e modernização de uma nação” (NOSELLA, 2015, p.123). É equivocado, segundo Nosella (2015), pensarmos o sistema de educação como uma linearidade, uma linha homogênea que vai do ensino infantil ao superior. Antes, seria prudente o concebemos como uma linha curva ou um arco, em que o ensino médio é a pedra angular do processo formativo e, portanto, do sistema.

Dessa maneira, o ensino médio assume função estratégica na estrutura social da nação, visto ainda existir uma íntima relação político-cultural entre a escolarização média e a elevação social desse setor. A concepção dada a essa fase escolar depende muito de sua concepção de hegemonia nacional (NOSELLA, 2015).

Em sua organização, a LDB divide a última etapa da educação básica em duas seções, ou seja, a primeira, “seção IV”, dedica-se a reger o ensino médio e, como um apêndice, aparece a “seção IV- A, – da educação pro-

fissional técnica de nível médio”. (BRASIL, 1996). Essa última, desenvolvida em grande parte nos Institutos Federais (IFs) do país, tem se apresentado como uma possibilidade de estudos a milhares de jovens.

Assumimos o entendimento de que o ensino médio não é nem um momento de transição entre o ensino fundamental e superior, ou uma fase terminal, mas o “momento estratégico do sistema escolar e da formação geral do cidadão” (NOSELLA, 2015, p.125).

Está em jogo, portanto, abordar em nossas análises a realidade objetiva que nos cerca, bem como o sujeito que frequenta o ensino médio, a saber, o adolescente. A adolescência, por sua vez, na perspectiva histórico-cultural, não pode ser reduzida a apenas um processo de mudanças biológicas e naturais, mas “(...) é uma fase de desenvolvimento psicológico e fenômeno cultural, ou seja, a adolescência surgiu em consequência de um determinado grau, historicamente alcançado, de complexidade de vida social” (ANJOS; DUARTE, 2016, p.196).

Em que pese entendermos que a dualidade social, materializada pela divisão de classe, estende-se também para o âmbito da educação, é impossível aceitá-la e naturalizar que a escola seja para poucos ou, quando garantido o acesso, seja ofertado de qualquer maneira. Entendemos isso como o segundo ponto de análise anunciado no início dessa seção. Em se tratando do ensino médio para a classe trabalhadora, as poucas iniciativas educacionais revestiram-se, historicamente, por ações estatais que além de impedir o acesso à educação, também focavam para a formação imediata para o trabalho.

Segundo Kuenzer (2002),

(...) já se tem demonstrado ser a dualidade estrutural a categoria explicativa da constituição do Ensino Médio e profissional no Brasil, já que, desde o surgimento da primeira iniciativa estatal nessa área, até o presente, sempre se constituíram duas redes, uma profissional e a outra de educação geral, para atender às necessidades socialmente definidas pela divisão social e técnica do trabalho (KUENZER, 2002, p.26).

Nesse sentido, temos de concordar que a história do ensino médio em nosso país, é a história do enfrentamento desta tensão que tem levado à polarização, “fazendo da dualidade estrutural a categoria de análise por excelência”. (KUENZER, 2007, p.10).

No Brasil, o desenvolvimento de redes de ensino estatal criou primeiro escolas profissionais, no início do século XX, para somente nos anos de 1940, criar o ensino médio. Até 1932, ao curso primário havia as alternativas do curso rural e profissional com 4 anos de duração e que depois poderiam suceder outras alternativas de formação exclusiva para o mundo do trabalho no nível ginásial. Porém, essas modalidades voltavam-se para as demandas do mundo do trabalho e não davam acesso ao ensino superior (KUENZER, 2002).

Para as elites, a trajetória educacional levava até o ensino superior, este sim, dividido em ramos profissionais. A diferenciação entre os níveis de aprendizagens (profissional ou propedêutico) ocorreu paralelamente ao desenvolvimento crescente dos setores secundário e terciário da economia. As reformas dos anos de 1940 possibilitaram aos alunos dos cursos profissionais a prestação de exames de adaptação para garantir o direito em partici-

par dos processos de seleção para o ensino superior (KUENZER, 2002).

Em se tratando de reformas, segundo Kuenzer (2007), o Brasil passou por nove somente no ensino secundário. Com as alterações da LDB, em 2017, a chamada reforma do ensino médio, totalizam uma dezena, o que demonstra o quanto as vicissitudes desse nível alteraram a base legal, mas não garantiram o acesso com permanência.

Conforme dados do Inep (2018) somando as taxas de abandono e reprovação dos alunos que ingressam no ensino médio, soma-se 16,7%. Outra informação que nos chama a atenção é o hiato que surge entre o ensino fundamental e o acesso ao médio. Segundo levantamento do Todos pela Educação, com base no IBGE¹ (2018), apenas 75,8% dos jovens com 16 anos possuem ensino fundamental completo. Quando o dado é analisado na faixa dos 19 anos, o índice cai para 63,5%. Pode-se, portanto, concluir, que de cada 10 brasileiros, 4 pelos menos não possuem o ensino médio.

Percebe-se que as reformas no Brasil não implicaram em melhoria nem no acesso, tampouco na permanência e término do ensino médio. Em se tratando de reformas, Mészáros (2008), nos ajuda a entender os fracassos reformistas, quando explica a função da educação na atual sociedade, ou seja, sua importância vital como forma de “romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à “legitimação constitucional democrática” do Estado capitalista que defende seus próprios interesses” (MÉSZÁROS, 2008, p.61).

Segundo o autor, a tarefa histórica que temos de enfrentar é maior que negar o capitalismo,

em busca de uma educação para além do capital. “A estratégia reformista de defesa do capitalismo é de fato baseada na tentativa de postular uma mudança gradual na sociedade através da qual se removem defeitos específicos” (MÉSZÁROS, p.62). Para o autor, na prática, as reformas são estruturalmente irrealizáveis dentro da estrutura estabelecida na sociedade. Os defeitos específicos “(...) não podem sequer ser observados superficialmente, quanto mais ser realmente resolvidos sem que se faça referência ao sistema como um todo, que necessariamente os produz e constantemente os reproduz” (MÉSZÁROS, p.62).

Dito de outro modo, Mészáros (2008) nos alerta para a fragmentação das contradições do sistema existente, cujas reformas não são suficientes para promover as mudanças necessárias. Essa recusa reformista em abordar a totalidade “(...) é na realidade apenas uma forma peculiar de rejeitar, sem uma análise adequada, a possibilidade de se ter qualquer sistema rival (...)” (MÉSZÁROS, 2008, p.63).

As reflexões promovidas nessa seção nos permite apontar críticas às políticas reformistas, inclusive à reforma promovida em 2017, a qual poderá, mais uma vez, não superar os reais problemas, mas ao contrário manter o *status quo* da sociedade e da educação dual.

A reforma do ensino médio e os Institutos Federais (IFs)

A reforma de 2017, implementada primeiramente por Medida Provisória (MP 746/2016), depois transformada em Lei (13.415/2017), é justificada, dentre mais de 20 motivos², pelo baixo desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática, pela atual estru-

1. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/12/18/quase-4-em-cada-10-jovens-de-19-anos-nao-concluíram-o-ensino-medio-apon-ta-levantamento.ghml>. Acesso em 12 maio 2019.

2. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-set-e-m-b-r-o-2016-783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html>. Acesso em 12 maio 2019.

tura curricular com trajetória única para o conjunto de estudantes; pela necessidade de diversificação e flexibilização do currículo, tomando por modelo os países com melhor desempenho no PISA.

Segundo a MP, destaca-se o pouco acesso ao ensino superior visto que somente 16,5% dos jovens ingressam nesse nível de ensino e 8% cursam educação profissional, ou seja, aproximadamente 75% da juventude torna-se invisível para os sistemas educacionais brasileiro e não consegue sequer boa colocação no mercado de trabalho. Dessa forma, justifica-se a necessidade de introduzir o itinerário formativo “formação técnica e profissional” como forma de ofertar outras possibilidades de formação. No motivo 20, destaca-se que o Brasil é o único país do mundo que tem apenas um modelo de ensino médio, com treze disciplinas obrigatórias, visto que, em outros países, os jovens a partir dos quinze anos de idade podem optar por diferentes itinerários formativos no prosseguimento de seus estudos.

Entendemos que a reforma vai ao encontro de mudanças conceituais, mas mantém o caráter da dualidade. Ela atende ao momento histórico de formação de trabalhadores para desenvolver o trabalho simples em detrimento à formação para o trabalho complexo, na perspectiva da politécnica. Moura, Filho e Silva (2012) concluem que “é pela formação politécnica que se daria a formação intelectual, o que sugere que o conceito de politécnica pode abarcar a ideia de formação humana integral” (MOURA; FILHO; SILVA, 2012, p.6). A partir dessa concepção, não é apenas necessário dominar a técnica, ou seja, “(...) a dimensão intelectual abrange, além das ciências da natureza e da matemática, as ciências

humanas e sociais, a filosofia, as letras, as artes, enfim, a cultura (...)” (MOURA; FILHO; SILVA, 2012, p.6).

Ferreti e Silva (2017) apontam contrapontos à reforma proposta. Segundo eles, não há possibilidade de melhoria do ensino médio somente a partir das mudanças curriculares; a flexibilização ganha um sentido da privatização, ou seja, desresponsabiliza o Estado e deixa para os empresários do ensino as novas demandas de perfil do trabalhador.

Em se tratando da redução referente à formação básica comum³ para metade do currículo, se está destruindo a ideia de ensino médio como educação básica. Os itinerários formativos⁴, da maneira como estão propostos, inviabilizam a escolha por parte dos estudantes como propõe a reforma, considerando que no Brasil existem próximo a três mil municípios com uma única escola pública de ensino médio (FERRETI, SILVA, 2017).

Há ainda o contido no artigo 24, VII, § 1º, sobre a ampliação progressiva da carga horária, porém os conteúdos relativos à Base Nacional Comum Curricular não deverão ser superiores a 1800 horas do total da carga horária do ensino médio (Art. 35-A, § 5º). Conforme já observado, há redução dos conteúdos curriculares, porém ocorre o aumento da totalidade de carga horária, o que implica a permanência do aluno num tempo maior nas escolas, as quais já possuem turmas com elevado número de alunos ou com poucos espaços físicos adequados para o desenvolvimento dos itinerários formativos. É preciso considerar também os cortes orçamentários e a lei que institui o teto dos gastos públicos, o que torna muitos pontos da reforma inviáveis à execução⁵.

3. Conforme LDB, artigo 35-A § 5o.

4. Conforme LDB, artigo 35-A, I, II, III, IV, V.

5. Não conseguimos, no espaço deste texto, discutir pontualmente todas as mudanças propostas pela reforma de 2017, mas as referências consultadas possuem análises mais detalhadas.

Para Ferreti e Silva (2017) “(...) a MP nº 746 não constituiu uma novidade, mas apenas uma atualização da histórica disputa pela hegemonia em relação ao ensino médio” (FERRETI; SILVA, 2017, p.400). Tal assertiva encontra assento quando retomamos as análises de Kuenzer (2002; 2007) acerca da dualidade dessa etapa do ensino: é possível afirmar que o ensino médio continua dual. Quando voltamos nosso olhar para o conceito de reforma proposto por Mészáros (2008), percebemos que as soluções apresentadas pela última reforma não abordam as necessárias contradições sociais, apenas mantêm níveis toleráveis de alterações que dão conta de preencher, superficialmente, algumas lacunas em formatos aparentemente modernos e ligados a um discurso inovador e sedutor.

As reformas acabam obscurecendo outras possibilidades de ação na educação, pois se tornam o canto da sereia. Como lembra Montaña (2014),

Hoje, em pleno século XXI, as Sereias continuam a cantar e encantar, seduzindo e atraindo ainda ao abismo a quem escutar indefeso seus cânticos. Essas vozes ecoam nos ouvidos, porém não são músicas, nem melodias. São palavras e projetos que seduzem e atraem os marinheiros de hoje, direcionando-os num rumo já marcado (MONTAÑO, 2014, p.22).

O que implica a reforma nos IFs? Se tomarmos a LDB, vemos que a seção destinada ao ensino médio técnico não foi alterada, sendo que a última mudança no texto legal se deu em 2008, período de criação dos Institutos Federais. Desde então, expandiram-se e hoje compõem, juntamente com outras instituições, a Rede Federal de Educação Tecnológica. Nos 10 anos de existência, os

IFs implementaram cursos técnicos de nível médio, superiores e de pós-graduação. Dentre diversos destaques apresentam excelente desempenho no PISA. Segundo nota do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica⁶ “(...) se fosse um país, a Rede Federal estaria entre os primeiros colocados nas áreas analisadas” (CONIF, 2019, s/p).

A maioria dos IFs no Brasil oferta cursos de educação profissional técnica de nível médio, que podem ser desenvolvidos nas formas articulada e/ou subsequente (art. 36-B). Quando ofertados na forma articulada, podem se apresentar na modalidade integrada ou concomitante.

Observando a realidade dos IFs, especialmente o IFC, o desenvolvimento de cursos nas mais diversas áreas está organizado na forma integral, cujos princípios norteadores dos Cursos Técnicos de Nível Médio entendem o trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular bem como a indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino e de aprendizagem. Como nas finalidades, os princípios norteadores consideram o sujeito na sua historicidade por meio da relação entre educação e prática social. A flexibilidade na construção de itinerários formativos diversificados e atualizados também aparece no documento, atendendo à concepção de criação dos IFs (BRASIL, 2012).

Mesmo que os Institutos Federais possuam autonomia pedagógico-administrativa e que, *a priori*, a reforma do ensino médio não lhes

6. Disponível em: <http://portal.conif.org.br/component/content/article/84-ultimas-noticias/2687-nota-oficial-sobre-o-bloqueio-do-orcamento?Itemid=609>. Acesso em: 17 mai. 2019.

obrigue a promover as mudanças, entendemos que há riscos que possam inviabilizar a oferta integrada. Para Ferreti e Silva (2017), por coerência e opção epistemológica, a então medida provisória (hoje materializada em lei),

(...) propõe que desapareça da cena, no âmbito dos governos estaduais, a proposta de integração no ensino médio e deste com a educação profissional, ainda que se possa levantar a hipótese de sua continuidade nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por sua autonomia pedagógico-administrativa e por pertencerem à rede federal de ensino (FERRETI; SILVA, 2017, p. 392).

Contudo, há incertezas diante o cenário político, econômico e ideológico atual. Os projetos pedagógicos nos Institutos valorizam a formação na perspectiva da totalidade e isso implica em reconhecer o princípio da politécnica.

Os IFs não se configuram como uma política reformista. Eles representam um projeto pensado e articulado em prol do desenvolvimento científico e tecnológico do país. Representam também a oportunidade de acesso e permanência dos diversos adolescentes e jovens ao ensino médio de forma gratuita e potencialmente criativa. Por isso, as implicações da reforma existem na medida em que as políticas estatais, aos poucos, priorizam projetos educativos unilaterais, pensados por terceiros, bem como reforçam a dualidade educacional. A expansão dessa tendência carrega consigo prejuízos à formação humana, na perspectiva da totalidade, mantendo o caráter dualista desta etapa da educação básica.

Considerações finais

Nesse artigo procuramos evidenciar o caráter dual do ensino médio, bem como analisar que reformas acabam repetindo políticas de privilégios. Assim, à guisa das conclusões, a atual reforma perpetua e reforça a história da dualidade educacional do ensino médio. Seus impactos para os IFs podem aparecer na medida em que se desloca o caráter da totalidade, pela predominância de ações limitadas e míopes à perspectiva da formação humana integral, politécnica.

Também apontamos que os IFs não se apresentam como a reforma de uma política, mas o pensar de um projeto societário que visa a educação técnica, mas sobretudo, politécnica. Esse caráter ofertado como base “(...) necessária à formação de perfil amplo, omnilateral, requer o domínio de uma cultura científico-técnica básica integralizadora e totalizadora de forma a propiciar a emergência da criatividade e da autonomia de cada um” (BRASIL, 1991, p.9). Como oferecer isso se a reforma limita o currículo a apenas duas disciplinas obrigatórias, oferta itinerários formativos em lugares que existem apenas uma escola, ou ainda, no atual momento histórico de cortes nos investimentos na educação?

Essas e outras questões nos deixam apreensivos, visto que os IFs se constituíram como uma alternativa para a superação do vácuo de políticas educacionais para o ensino médio e caminho para a formação de cidadãos para o mundo do trabalho, numa perspectiva que ultrapassa o pragmatismo e o utilitarismo proposto pelas reformas. ↗

REFERÊNCIAS

ANJOS, Ricardo Eleutério dos; DUARTE, Newton. **A adolescência inicial: comunicação íntima pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos**. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (orgs). *Periodização Histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice*. Campinas: Autores Associados, 2016, p.195 – 219.

BRASIL, MEC/INEP. Senado Federal. **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: 12 mai. 2019.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Profissional Técnico de Nível Médio. Resolução n. 06 de 20 de setembro de 2012**. Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, 2012.

_____. **Indicadores de qualidade** (taxa de rendimento) Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>. Acesso em: 12 mai. 2019.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 9394/1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 mai. 2019.

_____. **Politecnia no Ensino Médio**. Cadernos SENEb, 2009.

FORTUNA, Deborah; MOURA, Felipe de Oliveira. **MEC divulga dados do Censo Escolar da educação básica**. 2018. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2018/01/31/ensino_educacaobasica_interna,656887/mec-divulga-pesquisa-sobre-censo-escolar-da-educacao-basica.shtml. Acesso em: 12 mai. 2019.

KUENZER, Acácia (Org). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2007.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MONTAÑO, Carlos. Apresentação. In: ____ (Org.). **O canto da sereia: crítica à ideologia e aos projetos do “Terceiro Setor”**. São Paulo: Cortez, 2014. p.19 – 48.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Monica Ribeiro da. **Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira**. 2012. Disponível em: <https://observatorioensinomedio.files.wordpress.com/2014/02/silva-lima-filho-e-moura-politecnia-e-formac3a7c3a3o-integrada.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2019.

NOSELLA, Paolo. **Ensino Médio: unitário ou multiforme?** Revista Brasileira de Educação. ANPED, v.20, n.60, p. 121 – 142, jan./mar. 2015.

OLIVEIRA, Elida. **Quase 4 em cada 10 jovens de 19 anos não concluíram o ensino médio, aponta levantamento**. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/12/18/quase-4-em-cada-10-jovens-de-19-anos-nao-concluíram-o-ensino-medio-apon-ta-levantamento.ghtml>. Acesso em: 12 mai. 2019.

