

REFORMA DO ENSINO MÉDIO: REGRESSÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Ticiane Gonçalves Sousa de Melo

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

RESUMO

O presente texto possui como objetivo analisar a Reforma do Ensino Médio, desvelando o contexto social, político e econômico em que se insere, assim como analisar possíveis consequências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com ênfase no itinerário formação técnica e profissional. Para a análise adotamos como categorias teóricas a historicidade, a totalidade e a contradição, visando uma melhor compreensão do objeto de estudo. Além disso, essa pesquisa possui caráter bibliográfico e documental. Os resultados do estudo demonstram que ao estabelecer diálogo entre a literatura pesquisada e a Lei nº 13.415/2017, compreendemos que o discurso de promoção da atratividade do currículo aos jovens brasileiros, com a prerrogativa de Reformulação do Ensino Médio compreende um aprofundamento da dualidade estrutural da educação, uma acentuação da profissionalização precoce, e uma proposta de redução de custos com a etapa final da Educação Básica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Profissional, Reforma do Ensino Médio, BNCC.

HIGH SCHOOL REFORM: REGRESSIONS FOR PROFESSIONAL EDUCATION

ABSTRACT

This text aims to analyze the High School Reform, unveiling the social, political and economic context in which it operates, as well as analyze possible consequences of the Common National Curriculum Base (BNCC) with emphasis on the technical and professional training itinerary. For the analysis we adopted as theoretical categories the historicity, the totality and the contradiction, aiming at a better understanding of the object of study. In addition, this research has a bibliographic and documentary profile. The results of the study demonstrate that by establishing a dialogue between the researched literature and Law No. 13,415 / 2017, we understand that the discourse promoting the attractiveness of the curriculum to young Brazilians, with the prerogative of High School Reformulation comprises a deepening of the structural duality of education, an accentuation of early professionalization and a cost reduction proposal with the final stage of Basic Education.

KEYWORDS: Professional Education, High School Reform, BNCC.

1 INTRODUÇÃO

Entre as ações de destaque da história recente estão: Emenda Constitucional nº 95/2015 que limita os gastos públicos, o Projeto de Lei nº 867/2015 (Escola sem partido) e a Medida Provisória nº 746/2016 - Lei nº 13.415/2017 – (Reforma do Ensino Médio) (MOTTA; FRIGOTTO, 2017), a Reforma Trabalhista e a eminência da aprovação da Reforma Previdenciária.

Essas ações possuem estreitas relações e sinalizam para o aprofundamento e para a agudização da questão social em nosso país. Portanto, esse artigo justifica-se inicialmente por essa necessidade de analisar o contexto social, político e econômico brasileiro de crise que culminou na Reforma do Ensino Médio, por meio da Lei nº 13.415/2017.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na versão de 1996, Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), alterada por meio do Decreto nº 5.154, a Educação Profissional compreende a modalidade educacional na qual se relacionam as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Ainda de acordo com a LDB, essa modalidade é ofertada em cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), cursos de Educação Profissional técnica de Nível Médio, ou através da educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação. Dentre as formas de articulação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio existem especificidades quanto à oferta, que podem ser de modo integrado, concomitante e subsequente.

Diante da Lei nº 13.415/2017, a oferta de Educação Profissional, mais especificamente a do Nível Médio poderá sofrer transformações, dado a sua articulação com o Ensino Médio. Nesse sentido essa pesquisa justifica-se, finalmente, pela possibilidade de compreensão das possíveis consequências das mudanças promovidas pela Reforma e pela Base Nacional Comum Curricular, para a Educação Profissional.

2 REFORMA DO ENSINO MÉDIO: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Ao refletir sobre a temática da Reforma do Ensino Médio materializada no ano de 2017, é preciso pensar e resgatar quais fatores micro e macro influenciaram em tal marco para a história da Educação. Segundo Ramos e Frigotto (2016, p. 31):

Os governos Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, mesmo sem efetivarem reformas estruturais, estabeleceram ganhos reais no salário mínimo e mediante políticas sociais de transferências de renda tiraram da miséria mais de 20 milhões de brasileiros, facultaram o acesso ao ensino médio e superior a grupos antes excluídos e pautaram uma política externa de maior autonomia em relação ao imperialismo Norte Americano.

Em ambos governos supracitados, as políticas sociais constituíram-se em caráter distributivo, não realizando mudanças estruturais no Brasil, incidindo assim apenas na diminuição da pobreza. Embora limitada, a mínima ampliação de direitos sociais contraria a classe hegemônica brasileira (MOURA; LIMA FILHO, 2017).

Nesse contexto, Ramos e Frigotto (2016) elucidam um novo Golpe de Estado, reiterando o passado com novas determinações, configurando um Estado de Exceção e a manutenção apenas no âmbito formal de um Estado de direito. Este Golpe de Estado vem reiterando nossa história de rupturas democráticas, trazendo de novo, regressões profundas nos aspectos econômicos, sociais e educacionais.

Sobre essa conjuntura, Moura e Lima Filho (2017), apresentam três pilares para o contexto de golpe. O primeiro configura-se em interesses do grande capital internacional, representado fundamentalmente pelos Estados Unidos da América (EUA), visto que, grosso modo a política externa do governo Lula baseou-se em um aprofundamento das relações com os países emergentes, em uma revitalização do Mercosul, e uma retomada dos laços com a África, contrariando assim interesses dos EUA na América Latina. Ainda nesse contexto, está o pré-sal o qual gerou grande interesse dos EUA, visto que a tecnologia de exploração e produção em águas profundas, é dominada pela Petrobras. Já o segundo pilar, consiste nos pensamentos e ações de cunho elitista refletidos no Congresso Nacional e em parte do Judiciário. O terceiro pilar, se configura nos erros do governo deposto, na qual a então presidente Dilma Rousseff sofre impeachment. Fundamentalmente, tanto o governo Lula, quanto o governo Dilma, buscaram a conciliação dos interesses do capital e da classe trabalhadora, não rompendo, por exemplo, com o neoliberalismo, ideologia ao qual o projeto das forças golpistas propõem sua radicalização. (MOURA; LIMA FILHO, 2017).

No cenário do golpe, há de se salientar que existe uma estreita relação entre as seguintes ações: Emenda Constitucional nº 95/2015 que limita os gastos públicos, o Projeto de Lei (PL) nº 867/2015 (Escola sem partido) e a MP nº 746/2016 - Lei nº 13.415/2017 – (Reforma do Ensino Médio) (MOTTA; FRIGOTTO, 2017). Essas ações aprofundarão a agudização da questão social em nosso país. É importante elucidar que:

É uma constante nas ditaduras e golpes efetivarem reformas na educação. Assim foi na ditadura Vargas, na ditadura empresarial-militar de 1964, no golpe neoliberal na década de 1990 à Constituição Federal e, agora, no golpe parlamentar, midiático, jurídico e policial. A reforma do Ensino Médio e o congelamento dos investimentos nas instituições públicas de Ensino Superior são a concretização material do que interessa à PEC nº 55 e vai ao encontro das ideologias do Escola “sem” Partido e do Todos pela Educação (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 367).

No âmbito educacional, sendo foco mais diretamente dessa pesquisa, temos a Medida Provisória nº 746/2016 ao qual trata-se de Reforma do Ensino Médio. É necessário compreender que

O dispositivo Medida Provisória se aplica a situações de emergência nas quais o executivo tem a prerrogativa de tomar uma decisão, sob a condição de que esta seja afirmada ou rejeitada, no todo ou em parte, mediante a sua conversão em Projeto de Lei, ou mesmo não sendo apreciada pelo Congresso Nacional no prazo regimentalmente definido para tais casos (RAMOS, FRIGOTTO, 2016, p. 36).

Utilizando-se do dispositivo Medida Provisória, observa que o governo que assumiu após o golpe, possuía pressa em encaminhar certas determinações no âmbito do Ensino Médio. Foi desenvolvido em maio de 2012, pela Comissão Especial destinada a promover Estudos e Proposições para a Reformulação do Ensino Médio (CEENSI), um relatório, acompanhado do Projeto de Lei 6840/2013, tendo como objetivo a reformulação do Ensino Médio. Quanto a isso, os movimentos da história confirmam que:

As tentativas de reformulação do currículo do ensino médio não são recentes. Já no período imediatamente após ter sido sancionada a LDB, em atendimento ao que determina seu artigo 26, o Conselho Nacional de Educação (CNE) dá início à produção das Diretrizes Curriculares Nacionais para as etapas e modalidades da educação básica. Desde então, são várias as iniciativas de reformulação curricular do ensino médio. (SILVA, 2015, p. 371).

Anteriores a década de 1990, a etapa educativa correspondente ao atual ensino médio esteve marcada por outras reformulações centradas no currículo. Ramos e Frigotto (2017), elucidam que historicamente no Brasil, o então Ensino Médio, foi alvo de disputas pelas classes sociais principalmente,

[...] a partir dos anos de 1930, com a Reforma Francisco Campos, passando pela legislação do período de Gustavo Capanema como Ministro da Educação do Governo Vargas. Após ter sido regulamentado como parte da educação nacional pela Lei n. 4.024/61, nossa primeira LDB, as políticas dirigidas a este ensino tiveram o ponto de maior impacto com a Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971, a qual colocou como compulsória a profissionalização em todo o ensino de 2º grau.

Nutrido-se de lições históricas, as quais não permitiram melhoria na qualidade educacional, o Projeto de Lei 6840/2013 foi bastante questionado por pesquisadores que discutem o Ensino Médio. Entretanto, mesmo com numerosas críticas, consubstanciou-se em uma Medida Provisória nº 746/2016. Assim, “o discurso que defende a ‘reforma do ensino médio’ urgente, por medida provisória, suprime o debate social e a manifestação democrática.” (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p. 119).

Apesar das tentativas populares, a referida Medida Provisória de caráter antidemocrático, foi posta adiante com poucas modificações por meio da Lei nº 13.415, em fevereiro de 2017. A mesma altera Lei de Diretrizes e Base da Educação- Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. O pano de fundo constitui-se de um grande jogo midiático em uma tentativa de penetrar o convencimento da população brasileira. Sobre isso Ramos e Frigotto (2016, p. 37-38) alertam que:

A linguagem simples, veiculada por jovens sorridentes, demonstrando satisfação por um ensino médio em que eles poderiam “escolher o que gostam”, “estudar o que interessam” entra pelos lares dos brasileiros com suas televisões ligadas, prometendo a solução para esse “grande problema” que é o ensino médio.

Aproveita-se nesse sentido de um discurso de flexibilização do currículo, apelando-se para as máximas da “escolha”, do “interesse”, da opção, gerando assim uma equivocada noção de escolha entre os jovens brasileiros.

3 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC), A LEI Nº 13.415 E O ITINERÁRIO FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL

Após uma breve contextualização dos movimentos iniciais da materialização da Reforma do Ensino Médio, nessa etapa buscaremos nexos desses movimentos com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Ainda sobre a Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017), observamos que o Art. 35-A, propõe que:

A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

Essa alteração vem numa perspectiva de restrição de caminhos formativos, são eles: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), teve sua versão final, homologada Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. No movimento de suspeição inicial, refletimos assim como Silva (2015, p. 375):

É possível falar em um “currículo nacional” sem recair na ideia de uma determinação que desconsidera a realidade que insiste em ser não linear e desigual? Diante de todos os cuidados em se tomar a diferença como elemento central nas proposições sobre currículo, respeitando a multiplicidade de formas de se viver a infância e a juventude, a proposta de Base Nacional Comum Curricular vai justamente em sentido oposto ao entendimento de que enfrentar as desigualdades passa por respeitar e atentar para a diferença e diversidade de todos os tipos, desde a condição social até as diferenças étnico-raciais, de gênero, sexo etc. A padronização é contrária ao exercício da liberdade e da autonomia, seja das escolas, seja dos educadores, seja dos estudantes em definirem juntos o projeto formativo que alicerça a proposta curricular da escola.

Dentro do território brasileiro existem especificidades educacionais, das quais evidenciam necessidades contrárias a padronização. A relevância dos princípios de autonomia e liberdade, nesse sentido, está em risco. Não obstante:

Em 2018, apenas em recursos do tesouro nacional, consta do orçamento o valor de 100 milhões de reais para a implementação da Base. Ela cria um mercado homogêneo para livros didáticos, ambientes instrucionais informatizados, cursos para capacitação de professores, operado por empresas nacionais, mas também por conglomerados internacionais. Exemplos que sustentam essa ilação são diversos: as consultorias na formulação dos “currículos em ação” nos municípios; os seminários envolvendo instituições estrangeiras com vistas à formação de professores; os movimentos das diversas fundações no sentido de produção de material e capacitação. (MACEDO, 2018, p.31)

O interesse econômico é notadamente um fator pelo qual aprovou-se a BNCC, visando a criação e o aquecimento de um mercado homogêneo. Ainda no movimento de suspeição, concordamos com Moll (2017), ao afirmar que basta uma observação menos despreziosa sobre os resultados de aprendizagem dos estudantes de escolas que apresentam boa infraestrutura, valorização docente, riqueza curricular e tempos alargados de aprendizagem, por exemplo os institutos federais, favorece a compreensão de que “[...] o recorte específico dos saberes a serem ensinados não é elemento garantidor da qualidade desejada, mas a consequência de projetos educacionais densos, contínuos e qualificados.” (MOLL, 2017, p. 69)

A organização das áreas e das respectivas competências, habilidades e expectativas de aprendizagem, definidas na Base Nacional Comum Curricular, será realizada conforme critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. Uma grande problemática instala-se, pois:

Não há dúvidas de que um dos principais parâmetros que definirão tais possibilidades será a disponibilidade de professores. Certamente os sistemas optarão pelos itinerários para os quais dispõem de mais professores. Resolve-se, com prejuízo pedagógico e de forma econométrica, um problema de gestão e de carreira profissional. Os sistemas não mais se verão pressionados a realizarem concursos públicos para enfrentarem a falta de professores em determinadas áreas. (RAMOS, FRIGOTTO, 2016, p.40).

Qual o sentido de dissimular as reais problemáticas educacionais no Ensino Médio brasileiro, mudando mais uma vez apenas o currículo? É importante salientar que não se faz obrigatória as escolas ofertarem todos os itinerários, desse modo há uma tendência de se reduzir a oferta, inclusive privilegiando itinerários que dependam menos de docentes qualificados, de recursos financeiros, materiais e infraestruturais, que prescindam tecnologias mais sofisticadas (KUENZER, 2017).

Com a nova lei, apenas o ensino de língua portuguesa e matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio. Segundo Motta e Frigotto (2017, p. 365) essa única obrigatoriedade pode vincular-se a tentativa de:

[...] melhorar o desempenho no IDEB e no PISA, flexibilizando o currículo de forma a facilitar as escolhas das disciplinas que os jovens das classes populares teriam menor dificuldade e, com isso, provavelmente, melhor desempenho nas

avaliações em larga escala; desenvolver habilidades e competências que facilitem o ingresso no mercado de trabalho, formal ou informal [...].

As disciplinas de artes, educação física, sociologia e filosofia, serão obrigatoriamente incluídas, porém não permanecem por todo o percurso, o que resulta em apenas um módulo de curto tempo. (KUENZER, 2017). É preciso refletir que essa Reformulação não se constitui uma regra na realidade das instituições privadas que ofertam o Ensino Médio, de modo que, essas mutilações nos caminhos formativos podem não atingir a toda população de jovens do Ensino Médio. É igualmente necessário, refletir também a quem ela interessa e a quem ela verdadeiramente quer atingir com a especialização e o esfacelamento em diferentes itinerários no processo formativo.

Ramos e Frigotto (2016, p. 39) apontam que:

[...] é importante ver a regressão à lógica da Reforma Capanema da Era Vargas, pela qual os estudantes escolheriam suas áreas de “vocação”: os ramos científico e clássico no ciclo ginásial. Isto resultou gerações divididas em dois grupos, a saber: os que nunca haviam estudado química e física, por exemplo; e os que nunca estudaram sociologia e filosofia, dentre outros conhecimentos das ciências humanas. A formação técnica e profissional, por sua vez era a opção para os pobres, regulamentada pelas demais leis orgânicas (dos ensinos comercial, industrial e normal).

Segundo a Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017), vale ressaltar também que a carga horária total destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas (1800) horas, ou seja, significa que não há carga horária mínima, mas apenas máxima. As disciplinas da base propedêuticas que antes teriam uma distribuição de carga horária mínima anual de oitocentas (800) horas, de acordo com a LDB - Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), e no triênio uma carga horária mínima de duas mil e quatrocentas (2400) horas, passam por uma significativa redução. A diminuição em carga horária, não remete apenas à uma supressão de caráter formativo curricular, mas ela também expressa a necessidade de redução de custos na etapa do Ensino Médio. Leia que na lei está posto a carga horária máxima, entretanto “isso pode significar autonomia dos sistemas de ensino para propor uma carga horária menor, uma vez que a Lei não estabelece o mínimo.” (KUENZER, 2017, p. 334)

Sobre o itinerário formativo “formação técnica e profissional”, observe o § 6º do artigo 4º:

§ 6º. A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;
II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade (BRASIL, 2017).

As terminologias vivências práticas, as parcerias, os certificados intermediários de qualificação e as etapas de terminalidade indicam o intento de tornar mais acelerado a transição dos estudantes que cursarem o itinerário “formação técnica e profissional” para o mercado de trabalho. E mais uma vez ressaltamos a preocupação com a precoce profissionalização, pensando por exemplo, se isso não poderia dificultar aos estudantes egressos do itinerário citado, o acesso ao ensino superior, visto que dos mesmos serão subsumidos conteúdos de formação geral (MOURA; LIMA FILHO, 2017).

Igualmente preocupante no itinerário denominado formação técnica e profissional, consiste na aceitabilidade do “notório saber”. Conforme a lei,

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;

Esse artigo evidencia um processo de desvalorização dos docentes da Educação Básica de modo geral, no Ensino Médio, e mais gravemente aos professores do itinerário “formação técnica e profissional”. Não sendo suficiente:

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento [...] (BRASIL 2017).

Vejamos que essa nova lei sinaliza para as continuidades nas chamadas parcerias, que funcionam como mecanismo de transferência de recursos públicos, para a iniciativa privada. Não é de modo desprezioso que entre os apoiadores dessa reforma estão: a Confederação Nacional da Indústria, o Sistema S e fundações de bancárias e empresas. (MOURA; LIMA FILHO, 2017).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões levantadas, concordamos efetivamente com as ideias de Moura e Lima Filho (2017) de que a Reforma do Ensino Médio compreende o esfacelamento em diferentes itinerários, e a retirada da concepção de Ensino Médio como etapa final da Educação Básica. Outrossim sobre os itinerários formativos “[...] reside a concepção mais regressiva da reforma, evidenciando-se o aligeiramento do EM pela redução curricular; a perda da concepção de EM como etapa final da EB [...]” (MOURA; LIMA FILHO, 2017, p. 124).

Em virtude da conjuntura de cortes orçamentários, articulados a Emenda Constitucional nº 95/2015 que limita os gastos públicos, há um projeto, já em curso, de reduzir custos com o Ensino Médio brasileiro, fundamentalmente ofertado nas redes estaduais de educação. Essa redução compreende, para além da diminuição de carga horária efetiva, a diminuição da formação geral,

devido, por exemplo, a não obrigatoriedade das disciplinas de artes, educação física, sociologia e filosofia, por todo o percurso, o que resulta em apenas um módulo de curto tempo.

A aprovação da BNCC, também configura um ponto importante de análise, visto que a padronização curricular não é sinônimo de educação com qualidade socialmente referenciada. Mas, ao contrário pode definir um projeto formativo engessado e não autônomo. Além disso, outra via retrocedente constitui o fomento de um mercado decorrente dessa aprovação, por exemplo como os cursos já ofertados para capacitação de professores.

Finalmente, analisar os aspectos da Lei nº 13.415/2017, e relacioná-la ao itinerário “formação técnica e profissional”, observar-se-á o fomento a profissionalização precoce, em que os jovens brasileiros terão que decidir mais cedo as áreas aos quais darão prosseguimento aos estudos, mais uma vez reduzindo a articulação entre formação geral e formação profissional. Para fins mercadológicos a Reforma do Ensino Médio engendra a ampliação das formas de certificações intermediárias, e da desvalorização dos professores com a efetivação do notório saber.

5 REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 10 maio 2017.

FERRETI, Celso J. Reformulações do ensino médio. **Revista Holos**, n. 32, v. 6. Natal, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Revista Educação & Sociedade**, vol. 38, núm. 139, abril-jun, 2017, pp. 331-354. Campinas, Brasil.

MACEDO, Elizabeth. “A base é a base”. E o currículo o que é? A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Org. AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes. [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018.

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

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013.

MOURA, Dante Henrique.; LIMA FILHO, Domingos. L.; SILVA, M. R. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out./dez. 2015.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma do ensino médio: Regressão de direitos sociais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Revista Educação & Sociedade**, vol. 38, núm. 139, abril-junio, 2017, pp. 355-372, Campinas, Brasil.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 70, p. 30-48, dez. 2016 – ISSN: 1676-2584.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. “Resistir é preciso, fazer não é preciso”: as contrarreformas do ensino médio no Brasil. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, v. 19, n. 46, p. 26-47, jul./dez. 2017.

SAVIANI, Demerval. O choque teórico da politecnicia. **Educação, Trabalho e Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, v. 1, p. 131-152, 2003.

SILVA, Monica Ribeiro da. Currículo, ensino médio e BNCC: Um cenário de disputas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 367-379, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>.