

A Lei nº 13.415 e suas contribuições no contexto da formação cidadã da juventude no Ensino Médio

Law nº 13.415 and its contributions in the context of youth citizenship education in high school

Ley nº 13.415 y sus aportes en el contexto de la educación ciudadana juvenil en la escuela secundaria

Recebido: 10/05/2021 | Revisado: 15/05/2021 | Aceito: 17/05/2021 | Publicado: 04/06/2021

Ada Raquel da Fonseca Vasconcelos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2210-5239>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: adarfv@gmail.com

Nágila Maria Barroso de Queiroz

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3969-5626>

Universidade do Estado do Amazonas, Brasil

E-mail: nq.38@hotmail.com

Érica de Souza e Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2470-2483>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: souzaoficial7@gmail.com

Nádia Maciel Falcão

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3196-0341>

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

E-mail: falcao.nadia@gmail.com

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar a Lei nº 13.415, de fevereiro de 2017 e as suas contribuições no contexto da formação cidadã da juventude no Ensino Médio. Para isso, recorreu-se à pesquisa bibliográfica e documental, a partir de um conjunto de referenciais, leis e decretos que permitiu uma análise mais profunda para o entendimento dos processos que levaram à construção da atual contrarreforma do Ensino Médio no país, articulada às categorias Trabalho e Educação; bem como aos desafios que se apresentam para o fortalecimento das políticas educacionais para a juventude brasileira.

Palavras-chave: A Lei nº 13.415; Formação cidadã da juventude; Ensino médio.

Abstract

This article aims to analyze the Law No. 13.415, of February 2017 and its contributions in the context of youth citizenship education in high school. For this, we carried out a bibliographic and documentary research, based on a set of references, laws, and decrees. Therefore, we could have a deeper analysis, in order to understand the processes that led to the construction of the current high school counter-reform in the country, linked to the categories Work and Education; as well as the challenges that arise for the strengthening of educational policies for Brazilian youth.

Keywords: Law N°. 13.415; Youth citizenship formation; High school.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar la Ley N ° 13.415, de febrero de 2017 y sus aportes en el contexto de la educación ciudadana juvenil en la escuela secundaria. Para ello, realizamos una investigación bibliográfica y documental, basada en un conjunto de referencias, leyes y decretos. De esta forma, podríamos tener un análisis más profundo, con el fin de comprender los procesos que llevaron a la construcción de la actual contrarreforma de la Secundaria en el país, vinculada a las categorías Trabajo y Educación; así como los desafíos que surgen para el fortalecimiento de las políticas educativas para la juventud brasileña.

Palabras clave: Ley N° 13.415; Formación ciudadana de la juventud; Escuela secundaria.

1. Introdução

A história recente da educação brasileira registra a expansão do acesso ao Ensino Médio, sobretudo a partir dos anos 1990, fazendo-se acompanhar também de uma alteração no perfil do público desta que hoje é considerada a última etapa da

educação básica no Brasil. Assim é que a ampliação do acesso representou a entrada de novos contingentes populacionais no Ensino Médio (EM) brasileiro, com destaque para os jovens¹.

Na perspectiva crítica pretendida neste estudo, o desafio de analisar a política para o ensino médio no presente, requer considerar seu processo histórico e as diferentes reformas no campo normativo que têm direcionado as políticas e programas para a juventude e a escola no Brasil. Diante desse quadro, avistamos uma nova configuração da educação destinada aos jovens brasileiros. Trata-se de uma conjuntura que, mesmo com a expansão das oportunidades escolares para o Ensino Médio, ainda não acompanha a qualidade do ensino, o que permite levantar questões e dilemas sobre a Lei nº 13.415/2017 denominado como a Nova Reforma do Ensino Médio e suas contribuições no contexto da formação cidadã da juventude no país.

A Lei nº 13.415, decorrente de uma medida provisória MP 746 de 2016, reforma o Ensino Médio, promovendo grandes alterações na proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96), por isso a análise defendida neste estudo é a de que a referida lei se constitui em uma contra reforma, pois marca um retrocesso nas políticas sociais e educacionais ocorridas no Ensino Médio brasileiro, por sustentar uma visão reducionista, neoliberal e mercantilista de educação como defende Behring (2012) em uma análise marxista da gênese e da estrutura das políticas sociais na década de 90, abordadas com base no desenvolvimento da luta de classe.

Partindo desse pressuposto, este artigo tem como objetivo geral analisar a Lei nº 13.415/2017 e as suas contribuições no contexto da formação cidadã da juventude no Ensino Médio. O enfoque teórico-metodológico empregado neste estudo condensa o material de base legal documental e bibliográfico como destaque para a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (9.394/96), a Constituição Federativa Brasileira (1988), PNE (2014-2024), BNCC (2017), BNCC-EM (2018) e decretos que nos ajudam a compreender as diretrizes legais que propuseram a atual reforma do Ensino Médio.

O texto se divide em três (3) seções e dialogam com autores como: Frigotto (2018), Caires e Oliveira (2016), Dayrell (2007), Casagrande e Alonso (2019) entre outros que ajudaram na tessitura dessa discussão. A primeira seção reúne alguns apontamentos para o campo de debate da reforma do ensino médio, a partir de leis e decretos que permitem uma análise mais ampla de caráter teórico e histórico para o entendimento dos processos que levaram à construção da atual reforma do Ensino Médio na educação brasileira.

Com efeito, a segunda seção busca discutir a juventude no Brasil articulando-a à educação e ao trabalho; e, por fim, a terceira busca analisar se de fato há uma formação cidadã no ensino médio, apontando os desafios para o fortalecimento de políticas educacionais para a juventude no país.

Balizar novas análises sobre a Lei nº 13.415/2017 é também subsidiar novas discussões sobre a formação cidadã da juventude no Brasil, de forma a contribuir para a compreensão e o encaminhamento da construção de uma política pública global para a juventude no país, haja vista que a formação cidadã da juventude perpassa pela apropriação efetiva de políticas públicas que permitam aos jovens habilidades para o mundo do trabalho; bem como para o ingresso nas práticas sociais.

2. Metodologia

O referido estudo trata-se de um ensaio teórico articulado à produção de uma dissertação de mestrado e uma tese de doutorado em desenvolvimento no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, contando com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior – CAPES e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas - FAPEAM.

É um estudo de natureza qualitativa em que “Os métodos qualitativos são aqueles nos quais é importante a

¹Segundo a Lei nº 12.852 de 05 de agosto de 2013 que institui o Estatuto da Juventude que dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o sistema nacional de juventude – SINAJUVE, em seu art.1 § 1º são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade.

interpretação por parte do pesquisador com suas opiniões sobre o fenômeno em estudo” (Pereira *et al*, 2018, p. 67). De acordo com Minayo (2016, p. 21) a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. De modo que a pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática, orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários educativos, em processo ativo, sistemático e rigoroso de indagação dirigida, se tomam decisões sobre o que é pesquisado quando se está no campo de estudo (Esteban, 2017).

Também, recorreu-se à pesquisa bibliográfica e documental, a partir de um conjunto de referenciais, leis e decretos que permitiu uma análise mais profunda para o entendimento dos processos que levaram à construção da atual contrarreforma do Ensino Médio no país, articulada às categorias Trabalho e Educação; bem como aos desafios que se apresentam para o fortalecimento das políticas educacionais para a juventude brasileira.

Quanto ao uso da pesquisa bibliográfica, Gil (2019) que esta se constitui a toda produção publicada sobre o referido tema. E a pesquisa documental encontra-se apoiada em Lüdke; André (2013) que aludem que o uso de documentos constituiu-se uma técnica valiosa, complementam as informações obtidas por outras técnicas, além de constituírem uma fonte rica que dá mais estabilidade e confiabilidade aos resultados da pesquisa.

Assim, o enfoque teórico-metodológico empregado neste estudo condensa o material de base legal documental e bibliográfico como destaque para a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (9.394/96), a Constituição Federativa Brasileira (1988), PNE (2014-2024), BNCC (2017), BNCC-EM (2018) e decretos que nos ajudam a compreender as diretrizes legais que propuseram a atual reforma do Ensino Médio.

3. A Reforma do Ensino Médio: Alguns Apontamentos para esse Campo de Debate

Ao analisarmos a história da Educação ao longo dos séculos, podemos corroborar com o posicionamento de Casagrande e Alonso (2019), quando afirmam que está sempre esteve envolta de dimensões e possibilidades distintas dependendo da classe social a quem o ensino serviria. No contexto brasileiro, especificamente, nos capítulos que tratam do ensino médio, pode-se ver claramente sua expressiva dimensão dual e classista, ou seja, um ensino médio voltado para os filhos dos que detêm o poder (ensino propedêutico) e o outro para os filhos dos pobres, dos trabalhadores (ensino profissional).

Nesse sentido, destaca-se, a educação outorgada pelos jesuítas ainda no período colonial (1500-1822), no Período Imperial, a Lei de 1827 que organiza pela primeira a Instrução Pública no país, a Reforma Francisco Campos (1931), por meio do Decreto nº 19.890/1931 (Brasil, 1931)², e a “Capanema”, Decreto-lei nº 4.244/1942 que, dentre outras normativas, propõem de um lado a reforma do ensino secundário, com formações destinadas a transmissão da cultural geral e preparação para o ensino superior, e do outro, a formalização de cursos técnicos-profissionalizantes (Caires e Oliveira, 2016).

Outro assim, não se pode deixar de mencionar a reforma da Educação Profissional, regulamentada pelo Decreto 2.208/97, pela Medida Provisória 1.549/97, e pela Portaria 646/97, que trouxe novamente uma separação entre ensino propedêutico e profissional, permitindo somente a integração com o ensino regular de forma concomitante ou subsequente, ou seja, na primeira o estudante teria que frequentar paralelamente o ensino médio regular e o profissionalizante, e o segundo, após formado no ensino médio regular, realizaria o curso profissional.

Manfredi (2002) observa nesta reforma a coadunação de quatro estratégias: redução de custos, pois uma formação generalista tem menor custo que a de ensino profissionalizante; a abertura de parcerias com a iniciativa privada, uma vez que permite a coexistência de duas redes distintas de formação; a formação para a continuidade dos estudos e outra para subsidiar a flexibilidade do mercado; e ainda como freio ao ingresso formal de trabalho, tendo em vista que pela lógica capitalista os

² Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19890.htm>. Acesso em 23 de junho de 2020.

empregos que exigem maior qualificação técnica tendem a ser mais restritos. Kuenzer e Ferreti (1999) assinalaram ter sido a reforma um retrocesso à dualidade estrutural já vivenciada em anos e que impossibilitou a formação sólida de trabalhadores, uma vez que não reconhece a necessidade da educação básica como alicerce para a formação técnico-científica e profissional.

Enfim, embora também se possam mencionar algumas legislações que trouxeram tentativas de universalização ao ensino médio como a Lei nº 5.692/1971, a Constituição Federal de 1988, que em seu Art.205 enfatiza a educação como um direito social e dever do Estado, numa perspectiva democrática, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, A LDBEN instituiu, dentre outras regulamentações, o denominado ensino médio, como etapa da educação básica brasileira, tendo como público alvo jovens de 15 a 17 anos, identificando-o como formação que integra diferentes campos da atuação humana: trabalho, ciência, tecnologia e cultura, fazendo nesse contexto uma articulação importante entre ensino propedêutico e profissional.

Também o Decreto n. 5.154³, de 23 de julho de 2004, que permitiu uma nova estrutura de funcionamento para a Educação Profissional, com a implementação de níveis de formação: I- Educação Inicial e Continuada; II- Educação Profissional Técnica de Nível Médio; e III- Educação Profissional de graduação e de pós-graduação, também outorgou a integração entre EM regular e a formação profissional. Este último cabe ressaltar foi considerada um avanço na busca da superação da dualidade estrutural que é vivenciado pela educação brasileira, em especial o ensino médio.

No entanto, é certo afirmar que uma Nova Gestão Pública adentra a realidade brasileira no contexto de reformas reestruturastes que, sob o pretexto de modernização do Estado, contribuíram para o “esmaecimento da noção de direito e da concepção de público que nos anos de 1980 orientou o processo constituinte brasileiro”. (Oliveira, 2015).

A Nova Gestão Pública, sustentada numa racionalidade empresarial e atrelada aos anseios econômicos do capitalismo, as palavras *participação* e *descentralização* ganham sentidos diferentes daqueles promulgados pela mobilização da década de 80. Agora estes acabam por empreender, mesmo que muitas vezes não claramente, a progressiva ausência do Estado, que por sua vez tende a limitar-se a disciplinar e avaliar sobre a égide das necessidades mercadológicas a “eficácia e eficiência” do processo educacional. Assim as legislações apresentam traços de uma educação forjada sob os moldes capitalistas quando propõe a adaptação da educação aos interesses do mercado de trabalho e suas contínuas transformações.

Enfim, as questões postas acima não tiveram a pretensão de realizar uma linha linear de desenvoltura do Ensino Médio no Brasil, até porque isso não é possível devido às conjunturas políticas, econômicas e sociais a que estas foram e são subordinadas, mas o que se compreende é que “Com o decorrer do tempo, a burguesia vai mudando a configuração político-econômica, sem que se alterasse o cenário de uma educação direcionada aos burgueses e outra, às classes desfavorecidas” (Casagrande e Alonso, 2019, p. 5).

O que se objetiva então, é dar ênfase aos diferentes tipos de ensino destinados aos jovens brasileiros, mesmo nas diversas reformas sofridas por essa etapa de educação ao longo do tempo, podemos constatar que ainda permanece uma dualidade no Ensino Médio, resultante desse processo histórico. Essa assertiva é corroborada por Caires e Oliveira (2016, p.175) que asseveram que:

[...] o Ensino Médio, ainda, não foi capaz de responder às expectativas de superação da histórica visão dualista e fragmentada, que vem marcando esse nível de ensino, pois ora se prioriza a preparação para o Ensino Superior, assumindo, desse modo, uma perspectiva propedêutica, ora privilegia a capacitação para o trabalho e a consequente inserção no mundo laboral. (Caires e Oliveira, 2016, p.175).

³ Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5154-23-julho-2004-533121-norma-actualizada-pe.pdf>>. Acesso em: 27 de julho de 2020.

A mais recente mudança atribuída ao ensino médio perpassa pela Lei de nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017⁴, a qual teve por objetivo, pelo menos esse foi o discurso do governo na mídia, impulsionar o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes dessa etapa da educação, o que refletiria diretamente na diminuição das taxas de evasão, num bom desempenho nas avaliações nacionais, como por exemplo, no Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM, sem falar do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, além disso, havia a necessidade de atender o público-alvo, já que da forma como estava organizado não interessaria ao jovem.

[...] uma mudança na estrutura do sistema atual do ensino médio. Trata-se de um instrumento fundamental para a melhoria da educação no país. Ao propor a flexibilização da grade curricular, o novo ensino médio permitirá que o estudante escolha a sua área de conhecimento para aprofundar seus estudos. A nova estrutura terá uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas (Base Nacional Comum Curricular) e outra parte flexível. Com isso, o ensino médio aproximará ainda mais a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho. E, sobretudo, permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos, seja para seguir os estudos no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho (Portal do MEC, Novo Ensino Médio – Dúvidas, 2017).

Com esse parâmetro de “qualidade”, a ser alcançado, a nova modificação no EM alterou organização curricular já instituída pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e propôs um novo olhar sobre os itinerários formativos, já evidenciados na Educação Profissional Técnica de Nível Médio pela Resolução CNE/CEB nº 6 de 20 de setembro de 2012. Nessa nova configuração o EM é composto por um currículo que assegure o desenvolvimento da Base Nacional Comum Curricular e de itinerários formativos específicos, estes a serem definidos pelos sistemas de ensino, com base nas seguintes áreas:

- I. Linguagens e suas tecnologias;
- II. Matemática e suas tecnologias;
- III. Ciências da Natureza e suas tecnologias;
- IV. Ciências humanas e sociais aplicadas; e
- V. Formação técnica e profissional.

A nova proposta de formação amplia a carga horária de 800 para até 1400 horas anuais, sendo distribuídas em 60% para o desenvolvimento da BNCC e demais 40%, para o percurso formativo optado pelos alunos. Uma das bases da reforma é garantir progressivamente o cumprimento da Meta 6⁵ do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), que dispõe sobre a educação integral.

Souza, Costa Júnior e Souza (2021, p.8) argumentam que:

A Lei nº 13.415/2017 promoveu profundas mudanças na LDB: alterou os artigos 24, 26, 36, 44, 61, 62 e introduziu o artigo 35 - A, estabelecendo que a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) definirá direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE), por áreas do conhecimento. Modificou ainda o artigo 318 da CLT, o artigo 16 do Decreto Lei nº 236/1967, revogou a lei que tornava obrigatório o ensino de Língua Espanhola e instituiu uma política de fomento ao Ensino Médio em tempo integral.

⁴Lei de nº 13.415/2017. Disponível em :<<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/431644888/lei-13415-17>. Acesso em: 23 de julho de 2020.

⁵Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica. (PNE, 2014-2024).

Dessa forma, outro ponto trazido pela lei é a obrigatoriedade do ensino da Língua Inglesa como língua estrangeira, não podendo as escolas optarem por outra. Caso tenha interesse ou condição, poderá incluir uma segunda língua, o Espanhol. Ainda segundo a nova regulamentação, as redes de ensino poderão contratar “profissionais de notório saber” para ministrarem aulas afins a sua formação e não apenas como era antes, profissional em educação com diplomas técnico ou superior em área pedagógica.

Os estudos de Andrade *et al* (2019, p.06) destacam que esta Lei de nº 13.415:

[...] permite a “flexibilização” da grade curricular que será com posta por 60% disciplinas obrigatórias: matemática, português e inglês nos três anos do ensino médio. 40% a critério da escola e do aluno de acordo com os itinerários formativos na qual os alunos podem optar entre as seguintes disciplinas: linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas; Formação técnica e profissional. O atual panorama da educação pública não é a melhor e a crise econômica piora mais ainda o quadro. Há, portanto, uma contradição, visto que a reforma visa ampliar a carga horária e instituir profissionalização no Ensino Médio, o que requereria escolas com estrutura adequada a tal objetivo, ou seja, escolas com estrutura física no mínimo estruturada com laboratórios, bibliotecas, materiais, climatização etc., além disso, o mercado de trabalho teria que estar absorvendo essa mão de obra através de estágio remunerado dando a possibilidade do estudante colocar em prática o que teria aprendido no decorrer do Ensino Médio no entanto isso é impossível no contexto da crise do capital.

Outro ditame da referida lei está na determinação de que as avaliações nacionais e vestibulares utilizem apenas as competências, as habilidades e as expectativas de aprendizagem das áreas de conhecimento da BNCC.

Diante do exposto, refletimos enfim, sobre a atual conjuntura da educação brasileira, mudança é sempre bem-vinda, mas é preciso questionar: Para quê? A quem ela beneficia? Atende a realidade brasileira? Sob o ponto de vista de quem? Outro questionamento que deve ser feito: o que de fato a reforma do ensino médio fala ao jovem, seu principal público-alvo? Quais avanços numa perspectiva social e humana podem ser contemplados no documento que atenda a realidade das juventudes brasileiras?

Pelas mudanças ocorridas, pode-se perceber apenas uma maior aproximação da escola com o mercado de trabalho, negando ou limitando, porém, ao público-alvo, a presença ativa nos processos decisórios da sociedade, quando lhes omiti a formação teórica e prática da vida cidadã.

4. Educação e Juventude

A educação ocupa um lugar singular na vida dos jovens, especialmente os da periferia, que não tem as mesmas oportunidades e nem as mesmas condições de acesso às políticas públicas que os jovens da classe média. Há que se comentar que a educação corrobora para a mudança de situação econômica dos jovens em situação de pobreza e também para retirá-los da vulnerabilidade social. Nesse sentido, Dubet (2008, p.14) considera que,

A escola deve assegurar a *igualdade individual das oportunidades*. Em relação ao registro da utilidade dos estudos primeiramente. Isso não significa ceder à “mercantilização” da cultura e da educação, mas lembrar que as qualificações escolares são bens úteis aos que as adquirem, pois os diplomas são mais ou menos bem “pagos” no mercado de trabalho [...] Mesmo justa, uma escola que determinasse totalmente a trajetória dos indivíduos estaria encarregada de uma tarefa esmagadora e teria poucas chances de contribuir para a ampliação de uma justiça social. Devemos, portanto, buscar ao mesmo tempo a igualdade das oportunidades na escola e desconfiar de suas consequências, pois ela, por sua vez, pode desenvolver grandes desigualdades sociais. [Grifo do autor].

Mesmo diante desse cenário de desigualdades sociais, Souza (2007) explica que, a educação é um elemento indispensável para o desenvolvimento pessoal e social. Nesse sentido, a escola passa a ser muitas vezes o único meio de interação sociais entre os jovens de origem social pobre, pois as desigualdades sociais produzidas pelo sistema capitalista e

pelas políticas neoliberais para a juventude não os possibilita a participação na vida cultural nem as cidades metropolitanas e nem no campo.

Dessa forma, o sentido da escola para os jovens é atribuído a partir de suas vivências, no entanto, por determinados aspectos muitos jovens não conseguem permanecer na escola até a finalização do curso, posto que sua situação familiar concorre para que os mesmos abandonem as escolas e ocupem vagas em trabalhos precarizados. Diante deste quadro, Souza (2007) reforça que, é preciso refletir sobre as práticas pedagógicas, o currículo, a formação do professor e o sentido que a escola e a educação ocupam na vida desses jovens.

Refletir sobre a juventude, requer pensar sobre as diversas formas de considerá-la. Os estudos apontam, que em cada sociedade, em diferentes contextos históricos e culturais, são definidos períodos etários no qual se determinam uma série de direitos e deveres para esta fase da vida. (Condé, 2016).

A preocupação a juventude no campo das políticas públicas no Brasil se evidencia a partir da década de 1990, quando se observa o surgimento de programas e projetos direcionados a este público e suas especificidades. Neste processo de consolidação da pauta da juventude no âmbito políticas públicas, a aprovação do Estatuto da Juventude, por meio da Lei 12.852 de 5 de agosto de 2013, é considerada um marco.

O Estatuto da Juventude, define como jovens, as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade (Lei 12.852/2013, Art. 1º, § 1º). Para Pogorzelski (2016), a concepção de jovem ultrapassa as características físicas que emanam da própria idade, é preciso levar em consideração o contexto histórico que esse jovem está inserido, suas necessidades, anseios e perspectivas.

Há que se comentar que a condição juvenil é caracterizada em diferentes aspectos, portanto pode-se dizer que na sociedade contemporânea há uma infinidade de conceitos para a juventude. No que se refere a este aspecto, Oliveira (2007, p.50) reforça que a escola assume uma dupla função para os jovens “a de ficar livres das obrigações do trabalho e dedicar-se aos estudos numa instituição escolar” Esses dois elementos, que permeiam muitas ações atuais, marcaram a condição juvenil na sociedade moderna.

Os conceitos estabelecidos nos documentos legais dão conta apenas do aspecto jurídico no que se refere à juventude. Entretanto, a juventude diferencia-se ainda mais no que diz respeito aos aspectos sociais, históricos e culturais. Nesse sentido, Dayrell *et al.* (2014) e Dayrell (2003) dizem que construir uma definição para essa categoria não é fácil, pois a juventude é,

[...] ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. De um lado há um caráter universal, dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária. nas quais completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas, é muito variada a forma como cada sociedade, em um tempo histórico determinado, e, no seu interior, cada grupo social vão lidar com esse momento e representá-lo. [...] a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um (Idem, 2003, p. 41-42).

Diante deste cenário, há diferentes modos de ser jovem, há jovens que vivem em bairros de classe média e frequentam escolas particulares, apresentam realidades diversas se for comparada aos jovens dos bairros periféricos e de escolas públicas, principalmente no que diz respeito aos aspectos sociais. Nessa perspectiva, Alves (2017) argumenta que a complexidade das sociedades contemporâneas trouxe à tona novos modos de viver a juventude e novos modelos de transição para a vida adulta, seja conjugando os marcadores tradicionais.

Sobre os diferentes modos de ser jovem Dayrell *et al.* (2014, p.113) comentam que,

[...] na realidade, não há tanto uma juventude, e sim, jovens enquanto sujeitos que a experimentam e as sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se inserem e, assim, elaboram determinados modos de ser jovem. É

nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existente.

Com isso, fica evidente que o contexto sociocultural em que o jovem se encontra inserido também implica em uma diversidade de viver a juventude, sendo assim concebido como uma condição plural, por tais motivos, os jovens trazem suas experiências para a escola, suas vivências dos locais onde moram, suas angústias em relação ao futuro profissional e familiar. Por essas razões, os jovens deveriam ser conclamados a participar das decisões, emitir opiniões e interferir em questões que se referem a eles. Há que se comentar que, dependendo em que locais residam, as vivências juvenis são duras e difíceis. Este, aliás, é o argumento apresentado por Dayrell (2007, p 04), ao afirmar que,

[...] Podemos constatar que a vivência da juventude nas camadas populares é dura e difícil: os jovens enfrentam desafios consideráveis. Ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil. Um grande desafio cotidiano é a garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro.

De certo modo, os jovens guardam consigo projetos de vida que podem se realizar ou não. Projetos de possuir um bom emprego, uma boa qualificação profissional, casar e formar uma família. No entanto, alguns destes projetos podem se transformar em realidades bem distantes, como, por exemplo, a constituição de uma família, pois o início da vida profissional para muitos jovens é fator determinante para a realização dos outros projetos.

No que diz respeito aos projetos Almeida (2010) expõe que, na modernidade tardia, os indivíduos elaboram e reelaboram os projetos de vida – interesses, metas a serem atingidas, problemas a serem resolvidos – em função da projeção que fazem de cenários futuros que consideram encontrarem-se em parte por definir.

As mudanças nas condições de vida dos jovens aliadas a diversos fatores contribuem para o abandono e o fracasso escolar dos mesmos, tais como: separação dos pais, gravidez precoce, envolvimento com drogas ilícitas. De acordo com Melo, Souza e Dayrell (2012), a escola tem contribuído pouco para a construção de projetos na vida dos jovens. Assim, os jovens por esses fatores citados anteriormente não apresentam uma visão de futuro para si no que se refere à escolarização e à escolha de uma profissão.

Nessa perspectiva, a escola nem sempre se apresenta articulada aos interesses da juventude, porquanto o que lhes é oferecido na instituição escolar está fora de suas expectativas no que tange ao ingresso ao ensino superior, ao mercado de trabalho e a sua participação em suas condições objetivas de vida. Tal situação advém de diversos fatores e as condições sociais em que emerge a condição juvenil na atualidade. Um desses fatores diz respeito às mudanças ocorridas na sociedade a partir das transformações no mundo do trabalho, visto que a questão da profissionalização e do emprego se identifica como uma das preocupações presentes no universo juvenil, em especial por parte daqueles que se encontram na última etapa da educação básica (Silva, Pelissari & Steimbach, 2013).

Assim, quando se trata de educação e juventude, o tema trabalho aparece latente, pois para muitos jovens, o trabalho é a única possibilidade de modificação da realidade vivenciada. Pogorzelski (2018) ressalta que há diferentes razões para os jovens adentrarem o mundo do trabalho, dentre elas temos: complemento financeiro à família, responsabilidades prematuras (jovens tendo que constituir família), autonomia e, às vezes, a própria vontade de possuir e usufruir àquilo que é veiculado pela indústria da moda. Neste sentido, Dayrell (2003, p. 50) enfatiza que “a realidade do trabalho aparece na sua precariedade, expressão da crise da sociedade assalariada, que atinge principalmente os jovens pobres. A relação desses jovens com o mercado expressa uma lógica presente na sociedade brasileira contemporânea”.

No entanto, ressalta-se aqui a importância da educação, em especial, a do ensino médio, como suporte para a construção de identidades e projetos de vida dos jovens, que claro, perpassa pela inserção no mercado de trabalho e progressão nos estudos, mas não são seus princípios fundantes. Sobre o que deveria ser a meta principal da escola Dayrell (2014, p.127), afirmam “Propiciar espaços-tempos educativos e promover processos de aprendizagem para que os sujeitos reconheçam a si mesmos e aos outros deveria ser meta prioritária das instituições escolares”.

Com isso, enfatizamos que a educação para a juventude precisa ser calcada sob um currículo que enxergue a mesma como concreta, ou seja, com todas as suas especificidades sociais, sexuais, étnicas, raciais, periféricas, camponesas, trabalhadoras. Entende-se, neste sentido, que isso só será possível quando essa formação tiver como princípio a cidadania.

5. Formação Cidadã no Ensino Médio: os Desafios do Fortalecimento das Políticas Educacionais para a Juventude no País

Vivemos tempos difíceis, tempos em que as discussões e debates sobre a Reforma do Ensino Médio merecem um olhar cauteloso dos pesquisadores, profissionais e estudiosos da educação. Isso porque refletir sobre essa questão tem provocado debates pertinentes e controversos no cenário educacional brasileiro, que perpassam tanto pela qualidade do ensino, sua relação com o mundo do trabalho; bem como pelas suas possíveis contribuições ou não no contexto da formação cidadã da juventude.

Mesmo com as diversas reformas do ensino médio ao longo das décadas no país, a educação para a juventude ainda sofre com a falta de implementação de uma política pública que realmente vá de encontro às necessidades da juventude no Brasil. Esta situação ainda é agravada quando se observa a presença de expressões liberais e do ideário neoliberal que têm acompanhado o discurso das agências financiadoras e da mídia nas formulações das políticas públicas educacionais.

O Banco Mundial, por exemplo, é uma das agências multilaterais que tem influenciado nas formulações das políticas públicas e das reformas educacionais ocorridas no Brasil na década de 90 (Vieira, 2016), ancoradas num projeto desenvolvimentista pensado a partir do discurso que alimenta a ideologia capitalista.

Tais discursos, com o advento da sociedade do conhecimento ligada à teoria do capital humano⁶, tem se corporificado e vem ganhando um sólido terreno com o novo Ensino Médio, na qual o ensino e a escola pública passam a constituir campos importantes, territórios de disputas das novas formas de organização social e econômica do mundo do trabalho. Nesse sentido, a juventude é condicionada aos interesses dos processos predatórios do grande capital, e os jovens brasileiros passam a ser vistos como trabalhadores em ascensão em nome do lucro e da *mais-valia*⁷.

Com isso, fica evidente que a educação passa a ser pensada a partir dos moldes a responder a nova organização do trabalho e do mercado global, que prioriza a qualificação dos trabalhadores, bem evidente na atual reforma do ensino médio que vem seguindo o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Sobre isso, Gentili e Silva (2015) enfatizam que a função da educação na perspectiva neoliberal encontra-se atrelada à educação institucionalizada e aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho. Com isso, a própria escola, enquanto espaço de emancipação, nega a função social da educação, ficando subordinadas as exigências do capital.

6 A Teoria do capital humano pode ser entendida em Frigotto (2018, p. 41) ao expor que “O investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista macroeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social”.

7 Trata-se de um conceito da economia política da teoria social marxista em que a força de trabalho de um trabalhador, é vista como mercadoria, e que embora possui o mesmo valor que o tempo que o trabalhador precisa para produzir o suficiente para receber o seu salário e garantir sua subsistência, embora nem sempre as horas que trabalhador cumpre gera a ele uma remuneração justa a esse tempo. Dessa maneira a mais valia representa a disparidade entre o salário pago e o valor produzido pelo trabalho. (Marx, 2010).

Nessa conjuntura, o papel estratégico da escola e da educação para questões relacionadas a cidadania fica comprometido em detrimento da função do papel de formar mão de obra qualificada, já que “[...] a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho” (Frigotto, 2018, p. 26). Por isso, Andrade *et al* (2019, p.12) enfatizam:

Para romper com a lógica do capital é necessário que a educação esteja voltada a construção de um ser comprometido com as transformações sociais, que se utilize do conhecimento científico não como fim em si mesmo, mas como instrumento para pensar uma nova sociabilidade, no entanto, a educação está presa na superestrutura ideológica do sistema capitalista.

Quanto ao texto legal da reforma do novo ensino médio, este não apresenta nenhum subsídio que pressupõe uma formação cidadã para a juventude, articulando apenas habilidades e conhecimentos para o mundo do trabalho, de forma que assim a educação articula conhecimentos para os interesses do mercado (Frigotto, 2018), gerando desigualdades sociais entre a juventude de filhos da classe trabalhadora e a juventude de filhos das classes dominantes.

Situação está visível nas mudanças curriculares propostas pela Base Comum e sua influência na organização do Ensino Médio no âmbito nacional, em que se percebe uma grande importância dada a preparação para o mundo do trabalho na perspectiva que se aproxima da lógica neoliberal mercadológica, por meio das áreas ciência e da tecnologia, conforme sinalizam os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio de 1999; bem como a BNCC, 2017.

[...] Essa educação geral, que permite buscar informação, usá-la para solucionar problemas concretos na produção de bens ou na gestão e prestação de serviços, é preparação básica para o trabalho. [...] As considerações gerais sobre a Lei indicam a necessidade de construir novas alternativas de organização curricular comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização econômica e, de outro, com o sujeito ativo que apropriar-se-á desses conhecimentos, aprimorando-se, como tal, no mundo do trabalho e na prática social. (Brasil, 1999, p.30-32).

Sobre isso, a BNCC do Ensino Médio, portanto, aponta que a formação nessa etapa do ensino precisa corresponder a demanda de uma formação para “[...] o enfrentamento dos novos desafios sociais, econômicos e ambientais, acelerados pelas mudanças tecnológicas do mundo contemporâneo” (Brasil, 2018, p. 462).

Quando a BNCC do Ensino Médio trata das questões referentes à formação geral indispensáveis ao exercício da cidadania dos jovens brasileiros estádestaca as finalidades do Ensino Médio estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 35).

- I – a 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.

Nesse cenário é que se fortalecem as desigualdades sociais, pois a inserção dos jovens brasileiros no mercado de trabalho, sobretudo dos jovens de camadas populares, sofre influências diretas no que diz respeito a sua posição econômica e social, a cor e o gênero, tornando-se critérios de exclusão social.

Na contra mão desse discurso, o desafio posto para as políticas educacionais para a juventude no país, para a escola e seus profissionais é ajudar na construção de uma formação cidadã no ensino médio que rompa com esse olhar mercadológico e de desigualdades que se instalou sobre a juventude no Brasil.

Dessa forma, problematizar a juventude e o ensino médio no Brasil é propor políticas públicas que garantam o direito fundamental dos jovens brasileiros a educação, a preparação para o mundo do trabalho, mas também assegurando-lhes uma sólida formação cidadã, conforme estabelece a Constituição Federal, promulgada em 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 no que se refere a educação.

A Constituição Federal de 1988 em seu Artigo 205 do Capítulo III, Seção I, cujo texto se ler, estabelece que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Em consonância com o que é estabelecido pela Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, em seu Artigo 2.º apresenta a seguinte redação:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996, p.8).

E continua na Seção IV Do Ensino Médio Art. 35:

O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: [...] 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.

Assim, fica claro que a educação e o Ensino Médio como direito também têm como função social o preparo para o exercício da cidadania. Nessa perspectiva, os conceitos de exercício da cidadania e formação para o trabalho estão presentes na LDBEN, e também se constituem em objetivos do Ensino Médio, devendo alcançar a juventude no Brasil.

Porém, é preciso esclarecer que a cidadania dentro do processo educacional para a juventude também pressupõe a participação ativa nas práticas sociais, na construção da consciência crítica visando à emancipação social, ou seja, a educação deve ser artífice na construção da consciência crítica, capaz de se apropriar da análise objetiva da realidade para impulsionar as ações humanas em busca de uma emancipação (Marx, 2010). Para Benevides (2000, p.194):

Esta cidadania ativa supõe a participação popular como possibilidade de criação, transformação e controle sobre o poder, ou os poderes [...] A expectativa de mudança existe e se manifesta na exigência de direitos e de cidadania ativa; o que se traduz, também, em exigências por maior participação política.

Embora a cidadania seja imprescindível para a formação social e cidadã da juventude, Tonet (2005, p.110) esclarece que cidadania traz constantemente para a política educacional um conjunto de problemas que a sociedade civil tem abraçado, convicta de que está fazendo o melhor para o seu país. Isso porque vivemos em uma sociedade capitalista dividida em classes sociais, onde ideais como solidariedade, cooperação, coexistência, respeitar as diferenças, dentre outras, encontram sempre grupos de pessoas que se dispõem a destinar algumas horas nos finais de semana para diminuir as “injustiças sociais”.

Assim, acredita-se que as políticas públicas para a juventude brasileira em sua diversidade devem ser emergenciais, afirmativas e emancipatórias, de forma a propiciar aos jovens a possibilidade não somente de inseri-los no mundo do trabalho,

mas também possibilitá-los um processo ativo de cidadania e uma compreensão crítica da realidade e das mudanças estruturais que acontecem nela.

Por essa razão, propor uma política que supere a dualidade que se encontra no Ensino Médio entre o ensino propedêutico e o ensino profissional reduzidos à visão mercadológica e à ideologia da empregabilidade do Ensino Médio Integrado atribuídas pela nova contrarreforma do ensino médio. Sendo que o grande desafio para as políticas públicas para juventude no Brasil hoje é no sentido de ajudar na construção de cidadãos cientificamente críticos.

6. Considerações Finais

As transformações advindas da atual ordem social, econômica e cultural têm trazido grandes alterações para o momento histórico, impactando diretamente na educação, na escola e no modelo de formação destinado à juventude brasileira.

Nessa perspectiva, a atual Reforma do Ensino Médio, se constitui em contrarreforma, pois coloca em evidência a instrumentalização do trabalhador em vistas ao mercado de trabalho e não uma proposta de educação que contemple as juventudes e suas especificidades social, política, cultural, de gênero, étnica,-racial, da cidade e do campo, enfim, jovens concretos que estão presentes nas salas de aula da escola pública e privada de todo o país.

Defende-se que a formação da juventude brasileira não seja apenas ancorada na perspectiva de responder aos interesses do mercado de trabalho, mas acredita-se que o Ensino Médio precisa trazer uma renovação da racionalidade pedagógica, pensando também na formação cidadã da juventude, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática e não apenas das transformações econômicas. E para tanto precisa ampliar e fortalecer os espaços de participação da juventude na experimentação da prática cidadã, por intermédio de projetos de aprendizagem que os instrua quanto a história da democracia no país, os valores, as regras institucionais dentre outros, como também pela oportunidade de poderem participar de fato das decisões coletivas dentro da comunidade escolar e, conseqüentemente fora dela.

Assim, fica evidente a formação cidadã no Ensino Médio passa pelo desafio do fortalecimento das políticas educacionais para a juventude no país, que venha de encontro a construção de um projeto que permita a expansão das potencialidades humanas e profissionais dos jovens brasileiros, e que ao mesmo tempo promova a capacidades de reflexão, problematização e transformação da realidade em que este jovens estão inseridos.

Com isso, espera-se que novos estudos e pesquisas possam emergir e contribuir com a temática investigada, sobretudo diante desse atual contexto contrarreformas antidemocráticas, de crise políticas, retrocessos e desmontes das políticas educacionais e sociais, acentuadas no atual governo.

Referências

- Andrade, A. L. R. *et al.* (2019). The Reform of secondary education and the formation of the working class in the context of the crisis of capital. *Research, Society and Development*, 8(10), e468101418. <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i10.1418>.
- Almeida, R. de C. (2010). *O valor do trabalho para a juventude contemporânea na elaboração de projetos de vida*. Minas,
- Barone, R. E. M. (2017). *Juventude, Educação e trabalho no contexto da produção acadêmica brasileira*. Tese de doutorado. UNESP.
- Behring, E. R. (2012). *Brasil em Contra-Reforma: desestruturação do estado e perda de direitos*. (2a ed.), Cortez.
- Benevides, M. V. de M. (2000). *A cidadania ativa - referendo, plebiscito e iniciativa popular*. (3a ed.), Ática.
- Bernardim, M. L., & Silva, M. R. (2016). Juventude, escola e trabalho: sentidos da educação profissional integrada ao ensino médio. *Revista Educação em Revista*.32(1), 211-234.
- Brasil (1988). Assembléia Constituinte. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Senado Federal.
- Brasil (1996).Congresso Nacional . *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394*, de 20 de dezembro. Senado Federal.
- Brasil (2017). LEI 13.415. *Diario Oficial Da União*, 17.2.2017. Seção 1, P. 1 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm.

- Brasil (1999) Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/SEMTEC.
- Brasil (2013). Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm.
- Brasil (2016). Senado Federal. Comissão Mista da MP 746/2016. Parecer 95/2016 do Senador Pedro Chaves sobre o Projeto de Conversão da MP 746 em Lei. Brasília.
- Brasil (2017). Base Nacional Comum Curricular-Ensino Médio. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192
- Caires, V. G., & Oliveira, M. A. M. (2016). *Educação profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024*. Vozes.
- Casagrande, A. L., & Alonso, K. M. (2019). Sistema econômico, direitos sociais e escolas desiguais: reflexões sobre a reforma do ensino médio. *RBPAAE*, 35(3), 961 – 979.
- Condé, A. A. S (2016). Juventude e Educação: os sentidos do Ensino Médio na periferia do Distrito Federal. UFU.
- Dayrell, J *et al* (2014). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Editora UFMG.
- Dayrell, J *et al* (2007). A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Revista Educação e Sociedade*, 28(100), 1105-1128.
- Dayrell, J *et al* (2003). O Jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, UFMG. <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>.
- Dubet, F. (2008). *O que é uma escola justa? A escola das oportunidades*. Cortez.
- Esteban, M. P. S. (2017). *Pesquisa Qualitativa em Educação: fundamentos e tradições*. AMGH,
- Frigotto, G (2018). A produtividade da escola improdutiva. Um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. (9a ed.), Cortez.
- Gentili, Pablo A A., & Silva, T. T. (2015). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. (15a ed.), Vozes.
- GIL, A. C (2019). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (7a ed.), Atlas.
- Manfredi, S. M (2002). *Educação Profissional no Brasil*. Cortez.
- Marx, K. (2010). *O Capital-crítica de economia política. Livro primeiro: o processo de produção do capital*. (18a ed.), Civilização Brasileira.
- Oliveira, D. A. *Nova Gestão Pública e Governos Democrático-Populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação*. *Educação e Sociedade*, 36(132), 625-646, <https://www.scielo.br/pdf/es/v36n132/1678-4626-es-36-132-00625.pdf>.
- Oliveira, M. S (2007). *Trabalho e Educação: um olhar sobre a educação de jovens e adultos e a relação com mundo do trabalho*. Tese de doutorado. UFAM.
- Pereira A. S. et al. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. UFSM.
- Pogorzelski, K. D. (2018). *Trabalho, Juventude e Educação Profissional: o programa jovem aprendiz no município de Santa Isabel do Oeste/Pr*. UNIOESTE: PR.
- Lüdke, M., & André, M. E. D. A (2013). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. (2a ed.), EPU.
- Silva, M. R., Pelissari, L. B & Steimbach, A. A. (2013). Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. *Educ. Pesqui.*, 39(2), 403-417, <https://www.scielo.br/pdf/ep/v39n2/aop899.pdf>.
- Silva, M. R (2008). *Currículo e competências: a formação administrada*. Cortez.
- Souza, F. das C. S., Costa Júnior, J. G. B. da & Souza, F. L. (2021). The reform of High School: a threat to integrated training? *Research, Society and Development*, 10(2), e0310212216, 2021. 10.33448/rsd-v10i2.12216. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/12216>.
- Tonet, I (2005). *Educação, cidadania e emancipação humana*. ed. Unijuí. Coleção Fronteiras da Educação.
- Vasconcelos, W. B. P. (2018). *Redesenho do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI: as ações estratégicas municipais no enfrentamento à exploração do trabalho infantil em Manaus*. UFAM.
- Vieira, S. L (2016). Políticas de Formação em cenários de reforma. In: Veiga, I. P. A, Amaral, A. L (Orgs.). *Formação de Professores: políticas e debates*. Papyrus.