

Aproximações entre educação jurídica e ensino médio integrado: proposta para uma formação cidadã e ética

Approaches between legal education and integrated secondary education: a proposal for a citizen and ethics education

Camila Bernardino de Oliveira Lamas

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais
camila.bernardino@ifsudestemg.edu.br

.....

Paula Reis de Miranda

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais
paula.reis@ifsudestemg.edu.br

.....

Ana Paula Lelis Rodrigues de Oliveira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais
ana.lelis@ifsudestemg.edu.br

Resumo

Este artigo visa alcançar o objetivo de apresentar discussão teórica sobre possíveis aproximações entre educação jurídica e ensino médio integrado com vistas a possibilitar uma formação cidadã e ética aos adolescentes e jovens nesta etapa da educação. Para tanto, como metodologia, fora realizada uma revisão de literatura acerca da dualidade histórica da educação profissional no Brasil, do ensino médio integrado e da formação cidadã e ética por meio da educação jurídica. O estudo evidencia como resultado que a educação profissional no Brasil, desde sua criação, apresenta característica de capacitar para o trabalho os mais pobres e, inobstante a existência de diversas legislações posteriores visando pôr fim à dualidade educacional, esta fora mantida, especialmente nos currículos. Ademais, destaca-se que o ensino médio integrado pautado no eixo trabalho, ciência e cultura, com vistas a uma formação omnilateral dos sujeitos, configura-se como importante alternativa para a superação dessa dualidade e a educação jurídica, nesta etapa, pode vir a permitir aos estudantes a apropriação de uma cultura das normas que regulam a vida social, o que fortaleceria a alteridade e contribuiria para seu desenvolvimento de maneira emancipada e crítica. Conclui-se, dessa forma, que a aproximação entre educação jurídica e o ensino médio integrado possibilitaria aos jovens conhecerem a organização e estrutura do Estado em que vivem e os direitos e deveres que lhe são inalienáveis, o que se constitui como importante instrumento para o exercício de uma cidadania ativa e aprimoramento do agir

ético, contribuindo para a edificação de uma educação profissional emancipatória.

Palavras-chave: Educação profissional integrada. Ética e cidadania. Emancipação.

Abstract

This article aims to reach the objective of presenting theoretical discussion about possible approximations between legal education and integrated secondary education with a view to providing a citizen and ethical training to adolescents and young people at this stage of education. As a methodology, a review of the literature on the historical duality of professional education in Brazil, integrated secondary education, and citizen and ethical education through legal education had been carried out. The study shows that professional education in Brazil, since its inception, has the characteristics of enabling the poorest to work, and despite the existence of several legislation aimed at putting an end to the educational duality, it has been maintained especially in the curricula. In addition, it should be pointed out that integrated secondary education based on work, science and culture, with a view to an all-round training of subjects, is an important alternative for overcoming this duality and legal education at this stage can to allow students to appropriate a culture of norms that regulate social life, which would strengthen otherness and contribute to its development in an emancipated and critical way. It is therefore concluded that the approximation between legal education and integrated secondary education would allow young people to know the organization and structure of the State in which they live and the rights and duties that are inalienable to them, which constitutes an important instrument for the exercise of an active citizenship and improvement of ethical action, contributing to the construction of an emancipatory professional education.

Key words: Integrated professional education. Ethics and citizenship. Emancipation.

Introdução

Até o século XIX, a educação no Brasil tinha o caráter exclusivamente propedêutico, voltada para a elite, com o objetivo de manutenção desta classe social. À classe trabalhadora, por sua vez, o acesso à escolarização era negado. A partir deste século, com os primeiros indícios da educação profissional, com a criação do Colégio das Fábricas em 1809, a divisão permanecia. Isso porque aos filhos das classes dirigentes continuava sendo oferecida uma educação cujo fulcro era a manutenção desta posição, voltada, portanto, para o trabalho intelectual e, aos filhos da classe trabalhadora, destinava-se o ensino profissional, direcionado ao trabalho manual, contribuindo a educação, portanto, para a perpetuação da divisão de classes sociais.

Neste contexto histórico, a educação profissional no Brasil, desde seus primórdios esteve ligada ao assistencialismo, apresentando como principal objetivo o amparo aos mais necessitados (MOURA, 2007).

Desta feita, nos anos que se seguiram, embora diversas legislações tenham sido implementadas, a educação profissional manteve a característica de formar para o trabalho os pobres e humildes, permanecendo a dualidade educacional mesmo quando esta havia sido extinta de maneira formal, haja vista que era mantida nos currículos (MOURA, 2007).

Em 2004, com a promulgação do Decreto Nº 5.154/2004, houve uma retomada nas discussões acerca do ensino integrado, com vistas à superação da dualidade educacional no país. Neste momento, volta-se à tona o ensino médio cujo foco deixe de ser o mercado de trabalho ou o ingresso no ensino superior e passe a centrar-se nos sujeitos, com vistas à superação da dualidade presente em tantos anos de história da educação brasileira, garantindo-se a todos, nesta etapa da educação básica, uma formação integral, politécnica e emancipatória, que contribuisse para o desenvolvimento do educando em todos os seus aspectos.

Em que pese os avanços que ocorreram para a implementação do ensino médio integrado na rede federal na perspectiva de uma formação para além do mercado, voltada ao pleno desenvolvimento dos educandos, por meio da lei Nº 13.417, denominada reforma do ensino médio, observa-se um retrocesso, aproximando-nos, uma vez mais, de uma educação dual.

Os Institutos Federais, dada sua autonomia administrativa, financeira e pedagógica, ganham especial relevância neste contexto, dada a necessidade de se garantir aos jovens, filhos da classe trabalhadora, uma formação humana emancipatória.

Prepará-los para o exercício de profissões técnicas é também reconhecer suas necessidades concretas e garantir uma formação integral a estas pessoas constitui-se em medida que poderá contribuir para a travessia para uma sociedade mais justa, por meio de uma formação omnilateral, almejada pela integração, pautada na união entre trabalho, ciência e cultura, dimensões fundamentais da vida (RAMOS, 2010).

A cultura, enquanto dimensão da vida que deve estar integrada aos processos formativos, constitui-se nos “valores e normas que nos orientam e nos conformam como um grupo social” (RAMOS, 2008, p. 3).

Neste cenário, a educação jurídica no ensino médio integrado pode configurar-se como um importante mecanismo para que os jovens em desenvolvimento, cuja identidade está em construção na escola e que, muitas vezes, precisam inserir-se no mundo do trabalho de maneira precoce, possam apropriar-se de uma cultura das normas que regulam a vida social, a fim de que fortaleçam a alteridade e se desenvolvam de maneira emancipada, com pensamento crítico e aptos ao exercício de uma cidadania ativa.

Desta feita, o presente trabalho possui o escopo de discutir a relevância da inserção da educação jurídica no ensino médio integrado com vistas a uma

formação omnilateral, cidadã e ética, contribuindo, assim, com a edificação de uma educação profissional cujo foco esteja muito além do mercado.

Para tanto, apresenta revisão de literatura acerca da dualidade histórica da educação profissional no Brasil, do ensino médio integrado e da formação cidadã e ética por meio da educação jurídica.

Educação profissional no Brasil: a dualidade histórica e a formação integral.

Historicamente, a educação básica e a profissional no Brasil estão marcadas por uma relação de dualidade. Neste cenário, até o século XIX a educação apresentava um caráter exclusivamente propedêutico, voltando-se à formação de futuros dirigentes oriundos das elites, tendo a função de reproduzir a divisão de classes existente, não havendo registros de iniciativas que se caracterizassem como educação profissional (MOURA, 2007).

Em 1809, com a promulgação de um Decreto pelo então príncipe regente, D. João VI, criando o Colégio das Fábricas, surgem os primeiros indícios do que se constitui atualmente como educação profissional (MOURA, 2007).

Em sua origem, o principal objetivo das instituições de ensino profissional no Brasil era o combate à “ociosidade daqueles que não encontravam nenhuma colocação – os “desvalidos”, os “desfavorecidos da fortuna”, que eram potenciais ameaçadores da ordem” (OLIVEIRA e MATTA, 2017, p. 236).

A partir do século XX houve um esforço público cujo objetivo era modificar o perfil da educação profissional no Brasil, até então destinada a amparar os menores abandonados e órfãos, direcionando esta à preparação de operários para o exercício profissional. Assim, em setembro de 1909, foram criadas, por Nilo Peçanha, as Escolas de Aprendizes e Artífices, destinadas aos “pobres e humildes” e instaladas nos diversos Estados, o que se configurou como um importante passo no redirecionamento da educação profissional no país (MOURA, 2007).

Contudo, nesta fase, a formação profissional enquanto política pública fora tratada em uma perspectiva de formação de caráter pelo trabalho, haja vista que referidas escolas,

antes de pretender atender às demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua (KUENZER, 1995, p. 122).

Neste cenário, na década de 30 do século XX, a educação básica brasileira apresenta-se com uma dualidade estrutural, na qual são nítidas as distinções entre os percursos formativos dos filhos das elites e dos filhos da classe trabalhadora, que ocorriam desde o curso primário (MOURA, 2007).

No mesmo sentido, Kuenzer (1995) afirma que havia clara distinção entre a trajetória educacional daqueles que exerceriam funções de planejamento e supervisão, cuja formação era acadêmica e intelectualizada, dos que exerceriam

atividades de execução, aos quais se destinava um ensino com ênfase nas formas de fazer.

Ademais, Moura (2007) recorda que profundas transformações ocorreram na educação nas décadas de 30 e 40 do século XX, em razão de mudanças políticas e econômicas na sociedade brasileira. Neste período, releva destacar o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que, embora afirmasse trazer a perspectiva de uma escola democrática que oferecesse oportunidades a todos, organizava a educação em duas distintas categorias, quais sejam, atividades de humanidades e ciências e cursos de caráter técnico, distinguindo, portanto, aqueles que pensam daqueles que executam as atividades.

O autor ainda destaca que em razão do processo de industrialização ocorrido a partir de 1930 no Brasil, o país passou por uma fase de grande demanda por profissionais especializados para a indústria, comércio e prestação de serviços, o que exigiu maior atenção em relação à educação por parte dos dirigentes. Neste período, portanto, deu-se a promulgação de vários Decretos – Lei, denominados Leis Orgânicas da Educação Nacional- Reforma Capanema, que trazia legislação específica para a educação profissional em cada ramo da economia (MOURA, 2007).

Em que pese a atenção especial conferida à educação profissional pelas legislações supracitadas, persistia a dualidade, tendo em vista que o acesso ao ensino superior ainda ocorreria a partir do domínio dos conteúdos gerais, das letras, das ciências e das humanidades, voltados para a formação da classe dirigente.

A criação do SENAI, em 1942, e do SENAC, em 1946, além dos demais órgãos do sistema “S” ocasionou a transferência do governo à iniciativa privada da tarefa de formar mão de obra para o mercado de trabalho. Dessa maneira, o ensino secundário e o normal eram destinados às elites condutoras do país, ao passo que o ensino profissional atendia os filhos de operários, formando-os para as artes e os ofícios, reforçando a estrutura dualista e sua função reprodutora da estrutura social (MOURA, 2007).

Portanto, à população pobre, para a qual era urgente o ingresso no mercado de trabalho, destinava-se o ensino profissional, haja vista não ser possível atender às exigências do ensino secundário (OLIVEIRA; MATTA, 2017).

Assim,

as iniciativas pública e privada passam a atender às demandas bem definidas decorrentes da divisão social e técnica do trabalho organizado e gerido pelo paradigma taylorista – fordista, como resposta ao crescente desenvolvimento industrial que passa a exigir mão-de-obra qualificada (KUENZER, 1995, p. 124).

Outro período de debate em torno de questões educacionais foi o anterior à promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Referida legislação, formalmente, pôs fim à dualidade do ensino, na medida em que tanto os alunos provenientes do colegial como do ensino profissional poderiam prosseguir com os estudos no ensino superior (MOURA, 2007).

Todavia, apesar de constituir-se em um avanço, tal legislação não superou a dualidade estrutural, que persistiu com a existência de dois diferentes ramos de ensino para públicos distintos, cindidos pela divisão do trabalho (KUENZER, 1995).

Portanto, a tentativa de pôr fim a referida dualidade ocorrera apenas sob o aspecto formal, haja vista que os currículos privilegiavam os conteúdos exigidos nos processos seletivos de acesso à educação superior no ensino que era voltado à continuidade nos estudos, enquanto na educação profissional, reduziam-se esses conteúdos para atender às necessidades imediatas do mercado (MOURA, 2007).

Em 1971, por meio da Lei Nº 5.692/71, intitulada Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, houve uma tentativa de estruturar a educação de nível médio no Brasil como profissionalizante para todos (MOURA, 2007).

A lei supramencionada apresentava o escopo de reduzir a pressão sobre o ensino superior e atender à demanda por técnicos de nível médio, sob os argumentos de que havia escassez de técnicos no mercado e de que era necessário evitar a frustração de jovens que não ingressavam nas universidades nem no mercado de trabalho (FRIGOTTO, CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Entretanto, em que pese o fato desta lei eliminar formalmente a dualidade na última etapa da educação básica, a realidade apresentou-se de forma distinta, com as escolas privadas, em sua maioria, mantendo os currículos propedêuticos sob o argumento de elevação de custos para a profissionalização (ASSIS; NETA, 2015).

O dualismo, neste momento, difere do período anterior à LDB de 1961, já que ocorre preservando a equivalência entre os cursos propedêuticos e técnicos. A marca desse dualismo não estava mais na impossibilidade de aqueles que cursavam o ensino técnico ingressarem no ensino superior, mas sim no plano dos valores e dos conteúdos da formação (FRIGOTTO, CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 34).

Assim, “retornou à cena a velha dualidade estrutural, mesmo porque, originada na estrutura de classes, não pôde ser resolvida no âmbito do projeto político pedagógico escolar” (KUENZER, 1995, p. 126).

Nesse diapasão, a partir do Parecer Nº 76/1975, do Conselho Federal de Educação e da Lei Nº 7.044/1982, a Lei Nº 5.692/71 começou a ser flexibilizada e, no final dos anos 1980 e primeira metade de 1990, com a entrada em vigor da Lei Nº 9.394/96, nova lei de diretrizes e bases da educação (LDB), há uma forte redução de 2º grau profissionalizante no país (MOURA, 2007).

Neste contexto, o conflito da dualidade apresenta-se novamente quando da elaboração da lei Nº 9.394/96, atual LDB, cuja discussão pautou-se na defesa da formação profissional integrada à formação geral em seus aspectos humanísticos e científico tecnológicos, sob uma visão de que o ensino médio

deveria propiciar aos estudantes a possibilidade de (re)construção dos princípios científicos gerais sobre os quais se fundamentam a multiplicidade de processos e técnicas que dão base aos sistemas de produção em cada momento histórico (Idem, p.15).

Entretanto, o autor relembra que a perspectiva da formação integral não logrou êxito, tendo sido aprovado pelo Congresso nacional um texto que repete a dualidade entre ensino médio e educação profissional, marcado pela ambiguidade (Ibidem).

Posterior à LDB, o Decreto Nº 2.208/97 separou o ensino médio da educação profissional, passando aquele a apresentar um caráter exclusivamente propedêutico (OLIVEIRA; MATTA, 2017).

Desta feita, pode-se afirmar que a partir de referido decreto restabelece-se a dualidade estrutural da educação no Brasil, adotando-se um modelo conservador, haja vista

retomar a concepção taylorista- fordista, que supõe a ruptura entre o saber acadêmico, desvalorizado por não ser prático, e o saber para o trabalho, desvalorizado por não ser teórico, contrariamente à compreensão contemporânea que mostra, a partir da crescente incorporação da ciência ao mundo do trabalho e das relações sociais, a indissociável articulação entre ciência, cultura e trabalho, entre pensar e fazer, entre refletir e agir (KUENZER, 1995, p. 135).

Portanto, o projeto de educação profissional implantado nesta fase pelo então governo federal não trazia uma perspectiva de emancipação dos trabalhadores.

No projeto do governo federal, a organização e conteúdo básico explicitados na atual LDB e, em particular, nos pareceres e portarias que a regulamentam, a Educação Profissional subordina-se ao ideário do mercado e do capital e de um modelo de desenvolvimento excludente, concentrador de renda, predatório. Mercado e capital sem controles da sociedade - flexível e desregulamentado que gera desemprego, subemprego e exclusão. Neste horizonte a educação em geral e, particularmente, a educação profissional se vincula a uma perspectiva de adestramento, acomodação, mesmo que se utilizem noções como as de educação polivalente e abstrata. Trata-se de conformar um **cidadão mínimo**, que pensa minimamente e que reaja minimamente. Trata-se de uma formação numa ótica individualista, fragmentária - sequer habilita o cidadão e lhe dê direito a um emprego, a uma profissão, tornando o apenas um mero “empregável” disponível no mercado de trabalho sob os desígnios do capital em sua nova configuração (FRIGOTTO, 2001, p. 80).

O período de 2003 a 2004 foi marcado por significativas discussões sobre a relação entre ensino médio e educação profissional, culminando com a promulgação do Decreto Nº 5.154/2004 que restabeleceu a possibilidade de integração entre eles.

Desse modo, a ideia de uma educação politécnica e unitária, voltada para a superação da dualidade entre formação geral e profissional é retomada. Contudo, questões relacionadas à possibilidade de sua implementação na sociedade brasileira também foram avaliadas, tendo se concluído que, no atual cenário, de extrema desigualdade socioeconômica, no qual grande parcela dos jovens é obrigada a ingressar no mundo do trabalho a fim de complementar a renda familiar antes dos 18 anos de idade, a tentativa de implementação da politécnica de forma universal e igualitária não se sustentaria (MOURA, 2007).

Para o autor citado, uma “solução transitória e viável” seria uma modalidade de ensino médio que proporcione a integralidade de uma educação básica integrada à dimensão da formação profissional, apresentando como eixos estruturantes ciência, tecnologia, cultura e trabalho (MOURA, 2007, p. 19).

Importa frisar que, embora o termo integrado configure-se como uma das formas de articulação entre o ensino médio e a educação profissional, não se restringe a isso, constituindo-se como uma forma de recuperar a concepção de educação politécnica, omnilateral e de escola unitária, que estiveram presentes nas discussões acerca da elaboração da atual LDB, mas que não permaneceram no texto da lei aprovada.

Sendo assim, referida expressão

também se relaciona com a luta pela superação do dualismo estrutural da sociedade e da educação brasileira, a divisão de classes sociais, a divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual, e em defesa da democracia e da escola pública (CIAVATTA, 2014, p. 197).

Em tempos um pouco mais recentes, Ramos (2014) destaca a segunda metade do mandato do presidente Lula (2003 – 2011) como um período de importantes políticas voltadas para a educação profissional e tecnológica, que abarcaram a integração entre esta e o ensino médio, em uma perspectiva para além da simples articulação, voltada à preparação das pessoas “para a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais da produção moderna” (p.67). A partir desse período a Rede Federal tem desenvolvido muitos projetos de ensino médio integrado, com condições de trabalho e financiamento satisfatórias para o seu funcionamento, o que o transformou em referência em educação de qualidade (ARAÚJO; SILVA, 2017).

Em oposição a esta perspectiva da integração com vistas à formação humana omnilateral, no ano de 2017, no governo de Michel Temer, por meio da lei Nº 13.417, fora aprovada, conforme assevera Ramos (2017), uma contrarreforma do ensino médio, prejudicial à classe trabalhadora, haja vista restringir a esta parcela da população o acesso à educação básica pública e de qualidade. Ainda segundo a autora, referida contrarreforma traz de volta as piores medidas implementadas ao longo de nossa história, retomando a dualidade e fragmentação próprias desses períodos (RAMOS, 2017).

Assim, especialmente diante do cenário que se apresenta, releva salientar a importância da rede federal, - dada a sua autonomia administrativa, financeira e pedagógica -, para a edificação de um ensino médio integrado que tenha como identidade a garantia de formação para além do mercado de trabalho, voltada para o desenvolvimento humano omnilateral.

O ensino médio integrado apresenta-se, assim, como importante instrumento de superação da histórica dualidade educacional, cujo fulcro seja a formação integral dos estudantes, capacitando-os para atuarem como cidadãos críticos e capazes de compreender e transformar a realidade social, econômica, política e cultural, a partir de uma formação que integre trabalho, ciência e cultura, na busca por contribuir com o desenvolvimento de sujeitos emancipados.

Ensino médio integrado no contexto da formação humana cidadã e ética

Durante muito tempo o ensino médio esteve, de forma imediata, centrado na formação para o mercado de trabalho ou ingresso no ensino superior. Nesta esteira, inobstante preceitue o artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que uma das finalidades da educação básica é o aprimoramento da pessoa humana, nenhuma das perspectivas conferidas ao ensino médio ao longo da história pautou-se no pleno desenvolvimento do estudante em suas necessidades, o que implicaria inserir os sujeitos em formação na centralidade desta etapa da educação básica (RAMOS, 2008).

Contrapondo-se, portanto, a esta concepção de ensino médio subordinado ao mercado de trabalho e vestibular, destaca-se a importância de se considerar que “os sujeitos do ensino médio possuem uma vida, uma história e uma cultura, que configuram necessidades diferenciadas, mas também direitos universais” (RAMOS, 2010, p. 48).

Desta feita, urge que sejam atribuídos novos sentidos e identidade para a última etapa da educação básica dos cidadãos brasileiros, haja vista que estes, em sua maioria, não têm a oportunidade de prosseguir os estudos em nível superior, o que demonstra que o ensino médio não pode limitar-se a constituir-se em um ponto entre o ensino fundamental e a educação superior (MOURA, 2010).

Ramos (2008) ressalta que, a fim de superar a dualidade entre formação geral e formação específica, torna-se necessário um projeto de ensino médio cujo foco deixe de ser o mercado de trabalho, passando a concentrar-se na pessoa humana, considerando os educandos enquanto sujeitos que têm uma vida, história e cultura.

Para Frigotto (2010, p. 72),

A educação escolar básica - ensino fundamental e médio – tem uma função estratégica central dentro da construção de uma nação no seu âmbito cultural, social, político e econômico e é condição para uma relação soberana e, portanto, não subalterna e colonizada com as demais nações.

Nesta esteira, Ramos (2010) defende um projeto de ensino médio que integre trabalho, ciência e cultura, a fim de proporcionar uma formação unitária, politécnica e omnilateral, ressaltando, ademais, que preparar os estudantes para o exercício de profissões técnicas, é reconhecer as necessidades concretas de grande parte dos jovens brasileiros de se inserirem no mundo do trabalho, o que não se pode ignorar.

Assim, o termo integrado, além de relacionar-se à articulação entre o ensino médio e a educação profissional, diz respeito a uma formação que seja plena e atenda ao educando em todos os seus aspectos, contribuindo, assim, para sua formação integral. O ensino médio integrado deve constituir-se em uma formação na qual os aspectos científicos, tecnológicos, humanísticos e culturais estejam integrados e Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 45), advertem que

a integração do ensino médio com o ensino técnico é uma necessidade conjuntural social e histórica para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes.

Diante dessa necessidade de travessia, com um significado que vai além da articulação entre ensino médio e educação profissional, a formação integrada busca recuperar os conceitos de educação politécnica, educação omnilateral e de escola unitária, presentes nas discussões em torno da aprovação da atual LDB, mas que foram perdidos com a aprovação da versão final dessa legislação – Lei Nº 9.394/96 (CIAVATTA, 2014).

Neste contexto, somos motivados a buscar

a ideia de formação integrada que sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política (CIAVATTA, 2010, p. 2-3).

Desta feita, cumpre destacar que, embora a integração não esteja, necessariamente, vinculada à articulação entre ensino médio e educação profissional, nesta perspectiva, configura-se como uma relevante alternativa à classe trabalhadora, pautando-se em uma formação integral do educando, que associe trabalho, ciência e cultura.

Para tanto,

[...] é preciso que o ensino médio defina sua identidade como última etapa da educação básica mediante um projeto que, conquanto seja unitário em seus princípios e objetivos, desenvolva possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas dos sujeitos que o constituem – adolescentes, jovens e adultos –, reconhecendo-os não como cidadãos e trabalhadores de um futuro indefinido, mas como sujeitos de direitos no momento em que cursam o ensino médio (RAMOS, 2008, p. 6).

Tal entendimento pauta-se na constatação da importância do ensino médio para a formação dos sujeitos, haja vista ser o momento em que fazem escolhas, dentre as quais está a formação profissional e o projeto de vida (Idem).

Desse modo, se almejamos o ensino médio com a perspectiva da mudança, importante assegurar, nesta etapa da educação básica, uma formação científica e ético política sólida (RAMOS, 2010).

Releva salientar que,

o ensino médio integrado ao ensino técnico, conquanto seja uma condição social e historicamente necessária para a construção do ensino médio unitário e politécnico, não se confunde totalmente com ele porque a conjuntura do real assim não o permite. Não obstante, por conter os elementos de uma educação politécnica, contém também os germens de sua construção (FRIGOTTO, CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 44).

Assim, o ideário de politécnica busca romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade, visando o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas (RAMOS, 2010).

Assevera Frigotto (2001, p. 82), que uma concepção de educação profissional voltada à emancipação dos trabalhadores deve pautar-se

em uma educação omnilateral, tecnológica ou politécnica formadora de sujeitos autônomos e protagonistas de cidadania ativa e articulada a um projeto de Estado radicalmente democrático e a um projeto de desenvolvimento “sustentável”. Afirmar a ideia de que essa educação por ser básica e de qualidade social, é a que engendra o sentido da emancipação humana e a melhor preparação técnica para o mundo da produção no atual patamar científico tecnológico.

Neste sentido, a educação não deve basear-se na transmissão de conhecimentos, mas na prática que possa proporcionar a produção de uma consciência verdadeira, crítica e autônoma, tendo como objetivo a emancipação humana (CASTRO; RIOS, 2007).

Desse modo, a educação politécnica é aquela pautada em uma formação omnilateral ou “formação em todos os aspectos da vida humana – física, intelectual, estética, moral e para o trabalho, integrando a formação geral e a educação profissional” (CIAVATTA, 2014, p. 191). Isso porque,

embora não haja em Marx uma definição precisa do conceito de omnilateralidade, é verdade que o autor a ela se refere sempre como a ruptura com o homem limitado da sociedade capitalista. Essa ruptura deve ser ampla e radical, isto é, deve atingir uma gama muito variada de aspectos da formação do ser social, portanto, com expressões nos campos da moral, da ética, do fazer prático, da criação intelectual, artística, da afetividade, da sensibilidade, da emoção, etc. Essa ruptura não implica, todavia, a compreensão de uma formação de indivíduos geniais, mas, antes, de homens que se afirmam historicamente, que se reconhecem mutuamente em sua liberdade e submetem as relações sociais a um controle coletivo, que superam a separação entre trabalho manual e intelectual e, especialmente, superam a mesquinhez, o individualismo e os preconceitos da vida social burguesa (JUNIOR, 2017, p. 2).

Desta feita, no ensino médio integrado alicerçado em uma formação omnilateral, o escopo deve ser a constituição do educando como pessoa humana, formando sujeitos que compreendam a realidade a partir de uma formação ética, que promova o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (FERREIRA; GARCIA, 2010).

Corroborando com essa visão, Ciavatta (2010, p. 85) defende que

como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política.

Assim, a formação omnilateral, almejada por meio da integração, pauta-se na união entre trabalho, ciência e cultura, dimensões fundamentais da vida. Desse modo, o trabalho, em seu sentido ontológico, relaciona-se à realização humana, ao passo que, em seu sentido histórico, configura-se como prática econômica; a ciência, por seu turno, compreende os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilitam o avanço produtivo; por fim, a cultura refere-se aos valores éticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (RAMOS, 2008).

O sentido atribuído à cultura enquanto elemento integrante da formação integrada, constante no Documento Base para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, assim apresenta-se:

A cultura é a articulação entre o conjunto de representações e comportamentos e o processo dinâmico de socialização, constituindo o modo de vida de uma população determinada. Portanto, cultura é o processo de produção de símbolos, de representações, de significados e, ao mesmo tempo, prática constituinte e constituída do e pelo tecido social (BRASIL, 2007, p. 44).

Ainda segundo referido documento, “uma formação integrada, portanto, não somente possibilita o acesso a conhecimentos científicos, mas também promove a reflexão crítica sobre os padrões culturais que se constituem normas de conduta de um grupo social” (BRASIL, 2007, p. 44-45).

No mesmo sentido, afirma Moura (2010, p. 10) que

a formação integrada precisa ir além de proporcionar o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos e acumulados pela humanidade. Precisa promover o pensamento crítico em relação aos códigos de cultura dos grupos sociais ao longo da história como forma de compreender as concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade.

Destarte, conforme já mencionado, é necessária a superação do ensino médio cuja finalidade seja a formação para o mercado de trabalho, a fim de que esta passe a centrar-se nos educandos, com vistas a implementar uma educação omnilateral, voltada ao pleno desenvolvimento dos sujeitos, visando a emancipação, a fim de que participem ativa e criticamente na sociedade e possam contribuir para a transformação social.

Nesta esteira,

tal perspectiva de formação configura-se como um grande desafio a ser construído processualmente pelos sistemas e instituições de ensino, visando a práticas curriculares e pedagógicas que levem à formação plena do educando e possibilitem construções intelectuais elevadas, mediante a apropriação de conceitos necessários à intervenção consciente na realidade (RAMOS, 2008, p. 9).

A rede federal, nos últimos anos, tem trabalhado na construção e aprimoramento de um projeto de ensino médio integrado que garanta aos jovens o direito a uma

formação geral e os qualifique para o mundo do trabalho. Tal projeto, ainda em edificação, deve ser aprimorado e fundamentado em valores que visem a uma sociedade justa e democrática, a fim de promover a transformação da realidade (ARAÚJO e SILVA, 2017).

Destarte,

não se pode tomar a Educação Profissional como política focalizada nem de geração de emprego, nem como preventiva ao desemprego e estratégia para nos integrarmos ao mundo globalizado. As políticas de emprego, renda e de nossa inserção soberana no plano mundial, estão inscritas num projeto alternativo de desenvolvimento humano, social, político, cultural e econômico, onde o ser humano se constitui o centro e a medida e não o mercado ou o lucro (FRIGOTTO, 2001, p. 83).

Neste cenário, dada a importância de se formar, no ensino médio integrado, sujeitos capazes de realizarem ampliada leitura do mundo, dotados de consciência crítica, ganha relevância a inserção da educação jurídica por meio de práticas de integração por ser uma ferramenta a contribuir para a construção desta formação crítica e emancipatória dos sujeitos, pois com a tomada de consciência acerca das normas de organização, estruturação e condutas sociais, podem reconhecer-se enquanto sujeitos de direitos e deveres e, assim, atuarem com maior autonomia.

Formação cidadã e ética no ensino médio integrado: perspectivas a partir da educação jurídica

A formação integral no ensino médio é uma meta a ser perseguida no Brasil, a fim de que seus concluintes possam desenvolver-se em todos os aspectos e, assim, exercerem a cidadania de forma ativa e crítica, pautada em valores éticos, participando da vida social e compreendendo seu papel na sociedade.

Nesta esteira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece, em seu artigo 22 que “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer – lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996).

Ademais, esta mesma legislação, em seu artigo 27, dispõe que os conteúdos curriculares da educação básica observarão, dentre outras, a diretriz de difundir os valores fundamentais ao interesse social, os direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática (BRASIL, 1996).

Outrossim, em seu artigo 35, inciso III, reza que o ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades, dentre outras, o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (BRASIL, 1996).

Inobstante, a Resolução 6 do Ministério da Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em seu artigo 5º, estabelece que “os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos,

saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio históricos e culturais (BRASIL, 2012).

Dessa maneira, ante o escopo de proporcionar um ensino médio integrado emancipatório, cujos objetivos estejam além da articulação entre ensino médio e educação profissional, destaca-se a educação jurídica como ferramenta formadora de cidadãos conscientes, sendo esta, portanto, de grande relevância nesta modalidade de formação.

Assim, a educação jurídica nesta etapa da educação pode contribuir para o desenvolvimento cidadão, na medida em que referidos estudantes, conhecendo os direitos que lhe são inalienáveis, seus deveres e normas que regulam a estrutura social, poderão compreender-se como parte desta estrutura, na qual devem agir, de forma autônoma, crítica e comprometida, o que é fundamental para o exercício da cidadania.

Neste sentido, consoante os estudos de Antas (2014), é importante que os jovens em fase escolar conheçam e compreendam a legislação, sabendo aplicá-la em situações concretas, como forma de se constituírem cidadãos politizados, conhecedores de seus direitos e deveres e comprometidos com a edificação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para Marshall (1963 apud ANTAS, 2014, p. 27),

a transformação do homem natural para o homem cidadão se dá de dentro para fora, ou seja, o cidadão surge a partir da concordância e da assimilação dos valores sociais, assim como da participação social no espaço público.

Corroborando com este entendimento, Freire (2011) enfatiza que, apenas quando o indivíduo reconhece o Estado em que vive, com suas normas, estrutura, bem como os direitos que lhe são garantidos, a cidadania pode ser plenamente exercida.

Outrossim, a inserção da educação jurídica no ensino médio possui o escopo de formar indivíduos formadores de opiniões, conhecedores de seus direitos e deveres, enfim, cidadãos que contribuirão para a construção de um país mais justo (MORAES, 2013).

Desse modo, é possível que o ensino jurídico, cujo fulcro é romper com o ciclo de dominação existente na história da cidadania, seja um meio para a concretização da educação libertadora proposta por Freire. Assim,

o Direito pode contribuir para a construção da identidade cidadã do indivíduo como participante ativo da comunidade em que vive e desenvolver nele a consciência de sua ação participativa (AMARAL; SILVA, 2016, p. 104).

Desta feita, importa frisar a relevância do conhecimento jurídico para uma formação cidadã, na medida em que, o domínio acerca das leis que regem a estrutura social, poderá permitir aos sujeitos um aprimoramento da convivência mútua, com respeito aos direitos alheios, e maior segurança para pleitear aqueles que lhes são garantidos.

Cumprе ressaltar, contudo, que não se deve restringir o ensino jurídico apenas à compreensão da legislação estrita, mas abarcar toda a amplitude que “o termo direito engloba, como uma relação direta com a justiça, com a legitimidade e com a soberania e o bem-estar do povo” (ROTONDANO, 2015, p. 107).

É necessário, ademais, assumir o caráter ético do direito, apresentando-o ao cidadão de maneira diferenciada, a fim de que seja extraído, também, o sentido ético da normatividade, para que se atente à necessidade de observância do direito do outro (BROCHADO, 2006).

Ainda segundo referida autora,

pensamos na formação de uma postura ético-jurídica, de uma ocupação de posição pelo indivíduo, pessoa, dotada de consciência sobre sua possibilidade de reivindicação de algo com a propriedade típica de quem tem a apropriação do seu direito, que seja, ao menos, o direito de se manifestar, de expressar sua reivindicação, pois compete ao próprio cidadão reconhecer o direito do outro; não por medo do aparato estatal, mas por compreensão da legitimidade da reivindicação alheia, ou seja, do reconhecimento do outro como pessoa, sujeito de direito, posição por todos igualmente compartilhada (consentida) no plano de uma consciência jurídica (BROCHADO, 2006, p. 174).

Neste contexto, a transformação da realidade social pode ser estimulada pela politização da população em geral a partir da disseminação do conhecimento ético-jurídico (ROTONDANO, 2013).

Desse modo, proporcionar formação ética a partir de uma educação jurídico – ética, contribui para que os sujeitos voltem-se à política da alteridade, identificando o outro como um ser igual a si mesmo (ROTONDANO, 201)

Cumprе destacar que “o Direito é fenômeno eminentemente ético, de uma lei moral universalmente válida que se efetiva na singularidade de sua aplicação como coisa justa: dar a cada um o que lhe é devido” (LIMA, 2011, p. 66).

Desta feita, importa ressaltar o caráter preventivo da educação voltada para o conhecimento em Direito que possibilita, por meio de uma consciência jurídica, que os indivíduos reconheçam e respeitem os direitos do outro, identificando, assim, seu papel fundamental na efetivação destes direitos para além da luta pela sua garantia, percebendo seus deveres como meios para que se resguardecem os direitos alheios (LIMA, WINTER; ALMEIDA, 2009).

Os direitos e deveres são aspectos indissociáveis no âmbito das ações sociais e políticas dos indivíduos; portanto, para Brochado (2010), assim como devem ser garantidos ao homem os seus direitos fundamentais, com igual importância deve ser observada sua sujeição a deveres em suas relações com os demais e no âmbito de sua comunidade.

Destacam Lima, Winter e Almeida (2009) a necessidade de uma educação cuja preocupação não seja o mero adestramento de mão de obra às necessidades da sociedade, mas que se dedique a uma formação ética, por meio da qual crianças e jovens possam conhecer os valores e princípios da sociedade na qual estão inseridos.

Neste cenário, “a formação ética é integrada pela formação moral e pela formação jurídica sobre a essência do Direito, em especial seu núcleo mais significativo: os direitos humanos-fundamentais” (BROCHADO, 2010, p. 184), cujo “conteúdo pedagógico são o reconhecimento da alteridade, e valores jurídicos, como a igualdade e a liberdade” (JÚNIOR, PIRES; MORAES, 2009, p. 109).

Dessa maneira, urge seja admitido o direito no seu papel formador, a fim de que passemos do plano dos direitos meramente declarados para sua efetiva aplicação nas práticas sociais (BROCHADO, 2010).

Pelo exposto, a educação jurídica direcionada a alunos do ensino médio integrado pode contribuir para uma educação profissional e tecnológica emancipadora, que proporcione perspectivas para a prática de uma cidadania ativa a estudantes que, muitas vezes, após concluírem esta etapa da educação básica, ingressarão no mundo do trabalho. Assim, para que o façam de forma livre e consciente, imprescindível que tenham a compreensão de seu papel na esfera social enquanto sujeitos de direitos e deveres.

Considerações finais

À guisa de conclusão, verifica-se que o ensino médio integrado, pautado na articulação entre ensino médio e educação profissional, inobstante não se configure como a única possibilidade para uma formação integrada, apresenta-se como uma relevante alternativa aos indivíduos das classes economicamente desfavorecidas, que precisam realizar, muitas vezes, uma precoce inserção no mundo do trabalho. Assim, destaca-se a urgência de que lhes seja garantida nesta fase uma educação integral, que permita uma inserção crítica e consciente no mundo do trabalho.

Nesta esteira, para uma formação com vistas à emancipação dos sujeitos e ao exercício pleno da cidadania é imprescindível que estes conheçam as normas que regem a estrutura social na qual estão inseridos, reconhecendo-se enquanto sujeitos de direitos e deveres, o que pode ser alcançado por meio da educação jurídica.

Dessa maneira, a partir de discussões acerca das normas que regulam a vida social, apropriando-se de conhecimento sobre seus direitos e deveres, e, portanto, de uma cultura social, é possível que os estudantes desenvolvam maior compreensão a respeito da realidade e, assim, realizem escolhas mais conscientes e interfiram de forma mais crítica na sociedade, possibilitando, assim, uma inserção menos subordinada no mundo do trabalho.

Ademais, a partir do conhecimento jurídico, referidos estudantes podem apropriar-se disso, não somente sob um aspecto coercitivo, mas como algo que pode contribuir para uma atuação ética, voltada para o respeito mútuo.

Desse modo, apesar da dificuldade de implementação de uma formação omnilateral, oferecer educação jurídica aos alunos do ensino médio integrado constitui-se em uma iniciativa neste sentido, proporcionando aos discentes a oportunidade de identificarem-se enquanto cidadãos pertencentes a uma

sociedade que demanda por sua participação ativa e crítica, o que poderá contribuir para uma mudança da realidade destes jovens, configurando-se como uma prática que inicia uma travessia para uma sociedade mais justa e igualitária, em uma perspectiva de educação profissional cujo foco esteja além do mercado de trabalho.

Referências

- AMARAL, C.; SILVA, C. B. D. Direito e Cidadania: a Importância do Conhecimento Jurídico na Formação do Estudante do Ensino Médio. **Revista Intercâmbio dos Congressos Internacionais de Humanidades**, Brasília, p. 87-105, 2016. ISSN 6.
- ANTAS, K. C. **A educação para a cidadania: a inclusão do ensino jurídico no ensino médio do município de Princesa Isabel**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Educação) - Universidade Lusófona de humanidades e tecnologias - Instituto de educação. Lisboa, p. 172. 2014.
- ARAÚJO, A. C.; SILVA, C. N. N. D. Ensino médio integrado: uma formação humana, para uma sociedade mais humana. In: ARAÚJO, A. C.; SILVA, C. N. N. D. **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: IFB, 2017. p. 569.
- ASSIS, S. M. D.; NETA, O. M. D. M. Educação profissional no Brasil: Uma história entre avanços e recuos. **Tópicos educacionais**, Recife, v. 21, jul- dez 2015.
- BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, Dezembro 1996.
- BRASIL. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. **Documento Base**, Brasília, Dezembro 2007.
- BRASIL, M. D. E. Resolução 6. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**., Brasília, 20 Setembro 2012.
- BROCHADO, M. Pedagogia jurídica para o cidadão: formação da consciência jurídica a partir de uma compreensão ética do Direito. **Revista da Faculdade de Direito**, Belo Horizonte, v. 48, p. 159-188, 2006.
- BROCHADO, M. Ética e as relações entre estado, política e cidadania. **Cad. Esc. Legisl**, Belo Horizonte, v. 12, p. 57-82, julho/dezembro 2010.
- CASTRO, M. C. D.; RIOS, V. L. Escola e Educação em Gramsci. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 7, p. 221-228, 2007. ISSN 3.
- CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino médio integrado: Concepção e Contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010. Cap. 3.
- CIAVATTA, M. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que Lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, p. 187-205, 2014.

FERREIRA, E. B.; GARCIA, S. R. D. O. O ensino médio integrado à educação profissional: Um projeto em construção nos estados do Espírito Santo e do Paraná. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010. Cap. 6.

FREIRE, A. L. A inserção de matérias jurídicas nas escolas de ensino básico. **A B C do Direito**, 2011. Disponível em: <<http://www.abcdodireito.com.br/2011/05/insercaomateriasjuridicasescolasensinob.html>>. Acesso em: 03 dez. 2017.

FRIGOTTO, G. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, p. 71-87, jan-jun 2001.

FRIGOTTO, G. Concepções e Mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010. Cap. 2.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A Gênese do Decreto n.5.154/2004: Um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. Cap. 1.

JÚNIOR, D. D. A. E. S.; PIRES, ; MORAES, H. Pedagogia da autonomia e pedagogia jurídica: educação para a cidadania. In: BROCHADO, M.; ABREU, ; FREITAS, N. **Educação em direitos humanos: Uma contribuição mineira**. Belo Horizonte: UFMG: Proex, 2009. p. 103-112.

JUNIOR, J. S. Omnilateralidade, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/index.html>>.

KUENZER, A. Z. A Reforma do Ensino Técnico no Brasil e suas Consequências. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 20, p. 365-384, 1995.

LIMA, P. H. C. **Direito, educação e cidadania ou Dos pressupostos de uma cidadania plena**. Dissertação (Mestrado em Direito, educação e cidadania ou Dos pressupostos de uma cidadania plena) - Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Direito. Belo Horizonte. 2011.

LIMA, P. H. C.; WINTER, L. ; ALMEIDA, L. D. Para uma nova visão da educação em direitos humanos: o jurídico como humano e o humano como jurídico. In: BROCHADO, M.; ABREU, D.; FREITAS, N. **Educação em direitos humanos: uma contribuição mineira**. Belo Horizonte: UFMG: Proex, 2009. p. 93-102.

MORAES, E. R. M. D. A importância da introdução de disciplinas jurídicas no ensino médio. **Revista Acadêmica Magistro**, Rio de Janeiro, 2013. ISSN 8.

MOURA, D. H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. **Holos**, Natal, v. 2, n. 23, 2007.

MOURA, D. H. Algumas Possibilidades de Organização do Ensino Médio a Partir de uma Base Unitária: Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura. **Currículo em Movimento - Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte, novembro 2010.

OLIVEIRA, A. P. D.; MATTA, L. D. **Revista Brasileira de Planejamento e Desenvolvimento**, Curitiba, v. 6, p. 234-249, maio-agosto 2017. ISSN 2317-2363.

RAMOS, M. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. [S.l.]. 2008.

RAMOS, M. Ensino Médio Integrado: Ciência, Trabalho e Cultura na Relação entre Educação Profissional e Educação Básica. In: MOLL, J. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, Tensões e Possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. Cap. 2, p. 312.

RAMOS, M. Ensino médio integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. In: ARAÚJO, A. C.; SILVA, C. N. N. D. **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: IFB, 2017. p. 569.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional [recurso eletrônico]. Coleção formação pedagógica**. 1. ed. Curitiba: Instituto Federal do Paraná - EAD, v. V, 2014.

ROTONDANO, R. O. Formação ético-jurídica do cidadão como solução para a crise de eficácia dos direitos humano-fundamentais. **Revista Eletrônica Direito e Política**, Itajaí, v. 8, 2013. ISSN 1980-7791.

ROTONDANO, R. O. Movimentos sociais e educação jurídica popular: estratégias de atuação coletiva para a consecução de direitos, Brasília, 2015.

Submetido em 26/08/2018.

Aceito em 25/10/2018.

