

## 15º Congresso de Inovação, Ciência e Tecnologia do IFSP - 2024

### A MERCADORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PERPETUADA PELO “NOVO” ENSINO MÉDIO E A FALSA AUTONOMIA

LYAN L. SOUZA<sup>1</sup>, LUDMILA E. C. SOUZA<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Estudante do Técnico em Informática integrado ao Ensino Médio, Bolsista PIBIFSP, IFSP, Campus Jacareí, [lyan.souza@aluno.ifsp.edu.br](mailto:lyan.souza@aluno.ifsp.edu.br).

<sup>2</sup> Mestra em História Social, professora do IFSP, Campus Jacareí, [ludmila.souza@ifsp.edu.br](mailto:ludmila.souza@ifsp.edu.br).

Área de conhecimento (Tabela CNPq): 7.05.05.03-9 História do Brasil República, 7.08.01.02-9 História da Educação.

**RESUMO:** O presente trabalho propõe-se a tecer uma análise histórica e crítica da reforma do Ensino Médio de 2017, instituída pela Lei nº 13.415/17, e a refletir sobre seus objetivos para com a educação brasileira. Pretende, outrossim, levantar alternativas educacionais verdadeiramente emancipadoras se comparadas à agenda proposta pela legislação. Partindo para a leitura da lei, ao introduzir a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os itinerários formativos, a reforma promete oferecer maior autonomia aos alunos. No entanto, a falta de infraestrutura nas escolas, especialmente nas públicas, impede a implementação eficaz dessas opções, perpetuando desigualdades e favorecendo a privatização do ensino. A reforma, ao focar na inserção dos estudantes no mercado de trabalho, reduz a educação a uma mercadoria, limitando a formação crítica da classe trabalhadora. Inspirada pelas políticas neoliberais globais e pelas recomendações de instituições financeiras internacionais desde o último quarto do século XX, a reforma reforça a visão individualista e utilitarista da educação. O estudo em questão aponta, então, que, para superar a mercadorização da educação e o sufocamento do educando, é essencial um processo que promova a liberdade de pensamento e a transformação social, indo além da simples transmissão de conhecimento e respeitando a autonomia dos educandos.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação; política; neoliberalismo; Brasil; autonomia; história.

### THE COMMODIFICATION OF EDUCATION PERPETUATED BY THE “NEW” HIGH SCHOOL AND FALSE AUTONOMY

**ABSTRACT:** This study aims to conduct a historical and critical analysis of the 2017 High School Reform in Brazil, established by Law No. 13.415/17, and to reflect on its objectives for Brazilian education. Additionally, it seeks to explore truly emancipatory educational alternatives in contrast to the agenda proposed by the legislation. The law introduces the National Common Core Curriculum (BNCC) and formative pathways, promising greater autonomy for students. However, inadequate infrastructure in schools, particularly public ones, prevents these options from being effectively implemented, perpetuating inequalities and encouraging the privatization of education. By focusing on preparing students for the job market, the reform commodifies education, limiting the critical development of the working class. Rooted in global neoliberal policies and the recommendations of international financial institutions since the late 20th century, the reform reinforces an individualistic and utilitarian view of education. This study thus argues that to overcome the commodification of education and the suppression of students' potential, an educational process that fosters freedom of thought and social transformation is essential, moving beyond mere knowledge transmission and respecting the autonomy of learners.

**KEYWORDS:** education; policy; neoliberalism; Brazil; autonomy; history.

## **INTRODUÇÃO**

A educação no Brasil, assegurada pelo artigo 205º da Constituição Federal de 1988, é uma ferramenta crucial para a transformação social. Segundo Paulo Freire (2019a), a educação atua como reflexo e agente de moldagem da estrutura social, atendendo aos interesses da classe dominante. Essa análise da materialidade revela como a educação pode reforçar aspectos sociais gerados pelo modo de produção da vida social que são degradantes para as bases de uma sociedade, estruturando a mesma em opressores e oprimidos (Freire, 2019b).

Diante disso, as recentes reformas do Ensino Médio, instituídas pela Lei nº 13.415/17 (Brasil, 2017), ilustram a crescente influência de uma elite dominadora diretamente ligada ao mercado. A lei promove alterações curriculares e permite parcerias público-privadas, concedendo mais poder aos opressores e colocando o Estado em um papel enfraquecido. Isso pode se compreender, de acordo com Moura e Segundo (2023), devido à submissão dessa reforma a uma tendência neoliberal iniciada na década de 1980, que enfatiza a individualidade e afasta os estudantes do entendimento sobre suas próprias capacidades críticas e transformadoras da realidade.

Tendo em vista a análise histórica do sistema educacional brasileiro, a partir do último quarto do século XX, a presente pesquisa pretende tecer uma crítica sólida à Lei nº 13.415/17, avaliando suas propostas de acordo com seus deveres enquanto política pública direcionada à educação. Busca-se compreender as reais intenções dessa movimentação política, os caminhos que levaram até ela, como essas mudanças impactam a formação ideológica e técnica da classe trabalhadora, e onde podemos encontrar perspectivas de educação que respeitem os educandos e lhes deem autonomia crítica, possibilitando o fim da dicotomia opressor-oprimido.

## **MATERIAL E MÉTODOS**

Para este trabalho, tomou-se uma abordagem crítico-dialética da realidade partindo de uma pesquisa documental de cunho qualitativo. Para uma pré-seleção da bibliografia, foi escolhido o objeto central da crítica – a Lei 13.415/17 (Brasil, 2017) – e, com base nesse, foram observadas temáticas que o orbitam para a escolha dos demais escritos. Os tópicos considerados foram: política educacional, Ensino Médio, base curricular, função estatal, privatizações.

Em seguida, na fase de exploração do material, os dados foram organizados em categorias temáticas mais específicas, mas que ainda se voltam para os temas gerais apresentados anteriormente. Estas são: neoliberalismo, Brasil nas décadas de 1980 e 1990, autonomia do educando, capital estrangeiro. Com base na análise de conteúdo, os dados foram interpretados considerando os elementos dialéticos, focando nas contradições entre a proposta de autonomia educacional e as restrições reais impostas pelo contexto político-econômico, visando esclarecer a relação entre a concepção da legislação em discussão e os caminhos da hegemonia do neoliberalismo no Brasil.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A partir da década de 1980, o Brasil e diversos países da América Latina passaram por uma significativa transformação nas políticas das mais diversas áreas, influenciada pelo neoliberalismo<sup>1</sup> que emergiu globalmente. Este fenômeno teve um marco inicial com o governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992), que implementou o "Plano Collor". Este plano refletiu uma abordagem econômica voltada para o enfrentamento da inflação; redução do déficit interno; atenuação da dívida externa, que era "impagável" conforme o próprio ex-presidente adjetivava; estabelecimento de um estado gestor, responsabilizando a iniciativa privada pelo desenvolvimento – de acordo com Collor, "planejar sem

---

<sup>1</sup> Doutrina econômica criada em meados do século XX, mas que se popularizou na década de 1970. Defende um Estado gestor, que interfira pouco nas dinâmicas de mercado, agindo somente na manutenção desse; propõe também a liberdade máxima do mercado no desenvolvimento da sociedade, desde a produção de mercadorias, até os setores que implicam diretamente no social, como a saúde, educação, planejamento urbano etc. (Harvey, 2014).

dirigismo o desenvolvimento” (Collor, 15/03/1990, p.15); um Estado que garanta direitos sociais. No entanto, a aplicação dessas políticas revelou diversas inconsistências, como a falha em reduzir a inflação e a exacerbação da desigualdade social, culminando em um processo de *impeachment* e uma crítica substancial sobre a corrupção no governo (Almeida, 2010).

O “Plano Collor” mostrou suas inconsistências durante sua aplicação, retardando o mercado interno e falhando nas metas de redução da inflação, que apresentou uma baixa, porém logo voltou aos níveis assombrosos de antes; sem contar os inúmeros problemas com a “justiça social” que Mello afirmou que o Estado garantiria; a mais anunciada problemática do governo foi a denúncia de corrupção feita por Pedro Collor (irmão do então presidente da República), aberta para toda a sociedade civil e que destruiria a imagem do governo Collor (Almeida, 2010, p. 82). Todas essas e outras contradições decorreram num *impeachment* em 1992, mas o modelo governamental defendido pelo plano foi capaz de determinar a inclinação da economia política do Brasil passando, com pequenas alterações – por exemplo, as realizadas mais adiante por Fernando Henrique Cardoso, em seus dois mandatos consecutivos, que conseguiram afirmar o neoliberalismo em definitivo na conjuntura brasileira – em todas as administrações do Estado até a atualidade (Moura e Segundo, 2023, p.12).

Todo esse processo de transformação político e econômico no Brasil foi grandemente influenciado pelas relações externas, sobretudo com o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), em decorrência da enorme dívida que o país adquiriu na segunda metade do século XX. O Brasil e outros países da América Latina utilizaram de empréstimos das instituições mencionadas para seu desenvolvimento nacional após a Segunda Guerra Mundial; entretanto, problemas com juros, altas no preço do petróleo e diversos problemas econômicos e políticos culminaram, na década de 1980, em crises nas economias dessas nações e a maioria não foi capaz de pagar. Com isso, esses países “em desenvolvimento”, tiveram que se submeter às recomendações do FMI, na tentativa de reduzir as dívidas e melhorar a relações com seus credores, abrindo seus mercados para o capital estrangeiro, privatizando empresas públicas, reduzindo drasticamente a atuação do Estado, aplicando austeridade fiscal na maior parte dos setores governamentais, entre outras, via de regra feitas com muita pressão sobre os devedores (Almeida, 2010).

O BM e o FMI desempenharam papéis cruciais nesse processo, impondo suas diretrizes através de empréstimos e programas de ajuste estrutural. Desde a década de 1990, o Banco Mundial tem sido uma força predominante na formulação das políticas educacionais no Brasil, promovendo uma abordagem que prioriza a educação básica e técnica voltada para a inserção no mercado de trabalho. Essa orientação leva a um aumento da privatização, com ênfase na redução de gastos públicos e na transferência de responsabilidades para a iniciativa privada, incluindo a gestão de instituições de ensino e a implementação de práticas pedagógicas. As medidas inseridas pela instituição, direcionam os recursos do Estado para uma educação “mínima” para as classes mais baixas, sendo pertinente o investimento maior no nível fundamental de ensino, focando na inserção desses indivíduos nas tendências do mercado de trabalho, colocando a preocupação maior na formação de “capital humano” ao invés de propiciar um processo de desenvolvimento humano. A proposição para o Ensino Médio sugere a integração da educação técnica e profissional, com maior envolvimento do setor privado na gestão e no financiamento, enquanto o Estado mantém um papel ainda mais subalterno (Mendes Segundo e Jimenez, 2015).

Consonante ao ideal de educação apresentado pelas instituições financeiras internacionais nos anos 1980, a Lei nº 13.415/17 trouxe uma reforma ao Ensino Médio no Brasil. Conversão da Medida Provisória nº 746/16, durante o governo de Michel Temer, em menos de 6 meses e sem qualquer consulta à sociedade civil que seria o alvo da Lei, foi aprovada, alterando drasticamente o Ensino Médio em todo território nacional (Leão, 2017). A nova legislação introduziu a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Art. 35-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), definindo novos objetivos educacionais. Os incisos I, II, III e IV da Lei 13.415/17, trouxeram consigo adições aos objetivos que a educação brasileira deve seguir, mais especificamente o Ensino Médio, em relação ao ensino das áreas do conhecimento humano, sendo descritas pelos incisos como: I - Linguagens e suas Tecnologias; II - Matemática e suas Tecnologias; III - Ciências da Natureza e suas Tecnologias; IV - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Além disso, esta base curricular se propõe a direcionar a forma com que esses conhecimentos podem ser inseridos na prática educativa, como se pode ver no parágrafo 8º, e instituindo obrigatoriedades no currículo das escolas, presentes nos parágrafos 2º, 3º e

4º, os quais ressaltam os estudos e práticas de: Educação Física, Arte, Sociologia, Filosofia, Língua Portuguesa, Matemática, Línguas Maternas para os povos indígenas, Língua Inglesa. Sobre a aplicação desses critérios no sistema educacional, a análise se volta para as alterações no Art. 36º – efetuadas pelo Art. 4º da Lei. nº13.415/17 –, que começa determinando o currículo do Ensino Médio tendo base na BNCC e na oferta de itinerários formativos para abranger todas as áreas apresentadas, e neste artigo se dispõe incisos similares aos do artigo 35-A, adicionando o inciso V, que propõe a disponibilidade sistemática de formação técnica e profissional no Ensino Médio (Brasil, 2017).

A adição dos itinerários formativos no processo pedagógico das escolas foi justificada com a premissa de uma educação que dá autonomia ao aluno. Entretanto, estudos como o de Cássio e Goulart (2022), destacam que a promessa de autonomia para os alunos esbarra na realidade das instituições de ensino que, em grande parte, não possuem infraestrutura e recursos necessários para oferecer uma variedade adequada de itinerários formativos. A capacidade das escolas de fornecer essas opções é condicionada por fatores como orçamento, estrutura física e capacitação dos docentes, resultando em uma oferta desigual que pode perpetuar as disparidades educacionais existentes (Araújo, 2020, p. 73). A baixa disponibilidade de recursos públicos ocorre paralelamente às adições dos parágrafos 6º ao 12º do Art. 4º da Lei 13.415/17, que estabelece uma política de abertura e incentivo de parcerias público-privadas na administração e promoção dos itinerários, e principalmente ensino técnico profissional.

A problemática e tendência desta liberação consistem na apropriação de recursos públicos destinados à Educação Básica pela iniciativa privada, propiciando uma diminuição do Estado e da sua função produtora, e contribuindo diretamente no crescimento de empresas privadas, indo de encontro com os interesses do capital mundial presentes desde 1990 (Araújo, 2020, p. 78-80). Esta medida visa expandir a oferta de formação técnica e profissional, porém, gera preocupações quanto à utilização de recursos públicos em favor da iniciativa privada, como o caso da parceria entre o governo do Estado de São Paulo e a AOVS Sistemas de Informática S.A., que envolveu um contrato no valor de aproximadamente R\$30 milhões para a plataforma Alura Start (São Paulo, 2023). Esta dinâmica reforça a desigualdade no sistema educacional, pois instituições públicas podem ter menos acesso a recursos e infraestrutura em comparação com as privadas, o que evidencia a contradição entre a promessa de uma educação integral e a realidade de uma crescente precarização do ensino como consequência da privatização e das políticas de restrição orçamentária.

As reformas do Ensino Médio de 2017 têm revelado cada vez mais sua função como política pública voltada para a mercadorização da educação. Essa mudança legislativa, que reflete o avanço do neoliberalismo, estreita as relações entre o mercado e o Estado. Ao adotar uma perspectiva educacional voltada para o mercado de trabalho, a reforma limita a capacidade crítica dos educandos, promovendo uma visão individualista e fatalista sobre a realidade (Araújo, 2020, p. 81-84). Essa abordagem reduz o ser humano a um mero produto utilizável, em vez de reconhecer seu papel ativo na transformação social. O neoliberalismo, ao influenciar a educação desde o final do século XX, promove uma visão mecânica da vida, que valoriza a memorização e a adaptação passiva, conforme Freire (2019b, p. 87-101). Essa concepção "bancária" da educação trata os alunos como receptáculos de informações, sem considerar o processo dialético de ensino e aprendizagem que deveria ocorrer em uma relação recíproca e libertadora. Então, se faz necessária a proposição de uma educação que ofereça autonomia não só em discursos, e que permita a liberdade de pensamento e a criação de conhecimento, a partir do entendimento do mundo e suas contradições (Freire, 2019b, p. 94-95).

O processo educativo deve ser emancipador e respeitoso aos educandos; essa educação não pode ser feita numa relação vertical de sujeito-objeto, pois, segundo Freire (2019b), assim deixaria de ser emancipadora. O autor discorre em como o ensinar também é ser ensinado, demonstrando uma relação dialética do processo, no qual se entende que todos os envolvidos se educam entre si coletivamente, trocando as estruturas de uma educação hierárquica, fatalista e violenta, por relações recíprocas e libertadoras, propondo um educador-educando ao invés das palavras separadamente. Leva-se em consideração o carácter histórico e coletivo dos indivíduos, fazendo-os serem conhecedores do mundo não a partir de si mesmos, nem a partir do outro, mas no conjunto de consciências históricas que forma-se a sociedade (Freire, 2019b, p. 87-101). Sendo assim, uma educação estruturada numa estaticidade da realidade acaba por restringir o efeito atuante dos discentes e docentes, aponta Ribeiro (2023), tornando o processo de aprendizagem mais opressor em essência,

visto que a história dos seres humanos do tempo presente se pauta na luta de classes antagônicas, do opressor e do oprimido (Freire, 2019b).

Como exemplo de modelo educacional que se propôs a direcionar maior atenção à autonomia do estudante no Brasil, pode-se ressaltar a experiência do *Serviço de Ensino Vocacional do Estado de São Paulo* (SEV). Criado em 1961, o SEV foi responsável por fundar e administrar os Ginásios Vocacionais, conhecidos por seu sistema de ensino que prezava pela visão histórica do conhecimento, pela autonomia dos estudantes no processo educativo, pela formação de senso crítico no corpo discente. Nessas instituições, os alunos eram expostos a todo tipo de conhecimento das mais diversas áreas, indo desde a prática e estudo das artes, até saberes e técnicas da produção industrial. Esses colégios foram perseguidos e vigiados em todo o seu período de atuação, muito por conta dos seus ideais críticos do mundo, o que ameaçava os interesses políticos da classe dominante da época. Após o golpe de 1964, que instaurou a Ditadura Civil-Militar-Empresarial, a repressão aumentou consideravelmente e, em 1969, após o afastamento da principal organizadora do projeto, Maria Nilde Mascellani, o SEV foi encerrado (Stevolo, 2024).

Apesar da propaganda da reforma de 2017, que enfatizava a autonomia do aluno, a prática demonstrou que o modelo implementado reduz o educando a um objeto passivo. Cássio e Goulart (2022) destacam essa contradição, apontando que a reforma falha em proporcionar a autonomia prometida e, em vez disso, reforça uma visão mercadológica da educação. É fundamental que o processo educativo permita a participação ativa dos alunos, ouvindo suas perspectivas e fomentando a criticidade. Segundo Ribeiro (2023), a educação deve ajudar os alunos a compreender as controvérsias da realidade e superá-las, sem se limitar à experiência individual momentânea. Para isso, é necessário um conhecimento abrangente do mundo e uma abordagem pedagógica que vá além da simples transmissão de informações, promovendo uma educação realmente emancipadora e integradora.

## CONCLUSÕES

Conclui-se que o “Novo” Ensino Médio apresenta uma falsa liberdade e uma regressão no desenvolvimento da educação brasileira, entregando o ensino público ao mercado, curvando-se aos interesses do capital estrangeiro. A reforma é uma extremação de um movimento ideológico de meados da década de 1980, é o crescimento do neoliberalismo enquanto pensamento hegemônico, a estratégia do capital para se expandir, apesar de sua estrutura insustentável. Essa legislação é um ataque à liberdade da classe trabalhadora e acentua mais ainda a exploração da força de trabalho, através da deterioração da educação e da hegemonização de uma ideologia que busca manter a dominação de uma classe sobre outra ao propor uma realidade inerte.

Sendo assim, faz-se necessária a avaliação sobre como a educação deve se portar para ser libertadora, mas não apenas refletir e inserir isto nas mentes – como se fossem vazias – e sim refletir e agir, ponderando sobre a ação, analisando o ponderar da ação, no ato dialético, para assim atingir esta emancipação (Freire, 2019b, p. 93). É importante reconhecer a historicidade dos seres humanos na busca pela autonomia, e saber olhar para trás a fim de superar a opressão, além de buscar experiências que mostraram entender a consciência transformadora da sociedade, e assim compreender seus sucessos e contradições para, enfim, construir um ensino mais libertador a cada dia.

## CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES

L.L.S foi responsável pela escrita, seleção bibliográfica, revisão e correção do trabalho.

L.E.C.S realizou a orientação do estudo, seleção bibliográfica, revisão e correção do trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, *Campus Jacareí*, pela concessão da bolsa de Iniciação Científica;

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO JÚNIOR, J. F. **Neoliberalismo e flexibilização do Ensino Médio no Brasil: a mercadorização da educação na lei 13.415/2017, 2020**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, UFG, Brasil, 2020.

ALMEIDA, M. P. **Reformas neoliberais no Brasil: a privatização nos governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso**. 2010. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, conversão da Medida Provisória 746, de 2016. **Diário Oficial da União**, 17/02/2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 03 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, de 2016. **Diário Oficial da União**, 20/12/1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm#art35a](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art35a). Acesso em: 03 jul. 2024.

CÁSSIO, F.; GOULART, D. C. Itinerários formativos e ‘liberdade de escolha’: Novo Ensino Médio em São Paulo. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. 509–534, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1516. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1516>. Acesso em: 10 jul. 2024.

COLLOR, Fernando. **Discurso de posse no Congresso Nacional**, 15 de março de 1990. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/fernando-collor/discursos/discorso-de-posse/posse-collor.pdf>. Acesso em: 03 de jul. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 74. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2019. a

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 84. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2019. b

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

LEÃO, G. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro?. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, MG, 2018, n. 34, 2018; DOI: 10.1590/0102-4698177494. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698177494>. Acesso em: 03 jul. 2024.

MENDES SEGUNDO, M. das D.; JIMENEZ, S. “Papel do Banco Mundial na reestruturação do capital: estratégias e inserção na política educacional brasileira”. In: RABELO, J.; SEGUNDO, M. das D. M.; JIMENEZ, S. (org.). **O movimento de educação para todos e a crítica marxista**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2015. p. 45-56.

MOURA, L. R. de; SEGUNDO, M. das D. M. “A crise estrutural do capital e as estratégias neoliberais na educação básica pública brasileira”. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-20, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8666148. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8666148>. Acesso em: 20 ago. 2024

SÃO PAULO. Requerimento de Informação nº 521/2023. **Diário Oficial Estado de São Paulo**. 18/09/2023. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.com.br/Certificacao/GatewayCertificaPDF.aspx?notarizacaoID=14f5098e-8c7f-4ab4-b9ee-74a3d689a7db>. Acesso em: 03 jul. 2024.

STEVOLLO, Pedro Luiz. **A perseguição ao Serviço de Ensino Vocacional do Estado de São Paulo (1968-1970)**. 2024. Dissertação (Mestrado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024.