

ENSINO MÉDIO E CIDADANIA: FORMAÇÃO ACADÊMICA E PERSPECTIVA DE TRABALHO

Gisleide Alves da Silva-EEFC

professoragisleide@ig.com.br

Clésia Maria Hora Santana-EEFC

clesiahora@ig.com.br

Márcia Donato Santana-EEFC

marcia-donato@ig.com.br

RESUMO

O estudo trata-se de um breve recorte acerca da dualidade do Ensino Médio, ressaltando, por via da Base Legal, as diretrizes que o normatiza: a LDBEN N° 9.394/96, o Parecer n° 15/98; e os referenciais que o norteiam: os PCNEM. A articulação entre as diretrizes e os referenciais baseia-se na apropriação do conhecimento científico, instrumento para a inserção do aluno na sociedade, de forma crítica e produtiva, compreendendo a cidadania como pleno exercício de direitos e deveres. Sem a intenção de apontar críticas ao que estabelece a Lei, e sim de enfatizar a necessária formação cidadã e acadêmica, assim como o ingresso do aluno no mundo do trabalho, a análise se dá com base nas referências teóricas fornecidas por Kuenzer, Frigotto, Zibas, Melo, entre outros, e evidencia que a aprendizagem adquirida pelos alunos pressupõe apropriação de conhecimentos, desenvolvimento de hábitos intelectuais, prática laboral e habilidade em articular conhecimentos e atitudes. Evidencia-se que a prática docente deve se constituir numa pedagogia que se torne via de um currículo real, dinâmico, que ocorra na inter-relação social e política.

Palavras - chaves: Ensino Médio; cidadania; referencial curricular.

INTRODUÇÃO

A educação enquanto processo social baseia-se nas relações de poder, nas relações econômicas e enfim, no processo histórico e político. Nesse contexto, a escola estatal e pública de acordo com Lima (2006, p. 20) “é uma construção social e histórica, profundamente dependente dos diferentes contextos e das forças políticas, econômicas e culturais que neles se afirmam como dominantes”. Diante dessas forças, o Ensino Médio enquanto ensino público no Brasil percorre um contexto histórico e social, se constituindo entre pedagogia, currículo, e práticas pedagógicas, organizando-se para a formação acadêmica e perspectiva de trabalho dos jovens que o cursam.

Nessa discussão se situa o eixo das nossas preocupações: Como se compreende a dualidade do Ensino Médio com base na articulação entre as diretrizes que o normatizam e os referenciais que o norteiam? Qual o papel da escola no delineamento

de um currículo que assegure a apropriação do conhecimento e a inserção do aluno na sociedade, de forma crítica e produtiva? A resposta a essas preocupações se dá através da análise fornecida por Kuenzer, Frigotto e Ciavatta, Zibas e Melo, dentre outros pesquisadores dessa área, tendo em vista o saber historicamente produzido nesta modalidade de ensino correspondendo à formação do aluno cidadão, a formação acadêmica e a perspectiva de trabalho.

Portanto, a ênfase que se busca dar nesse momento respalda-se nas políticas públicas educacionais estabelecidas para o Ensino Médio pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9394/96), mais precisamente o que se estabelece em seu artigo 35 e 36, e no parecer 15/98 da Câmara de Educação Básica, aprovado em 1/6/98 (Processo 23001.000309/97-46) que apresenta a regulamentação da base curricular nacional e dos PCNEM Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

As reformas implantadas no Ensino Médio brasileiro expressam necessidade de adequação desta modalidade de ensino às modificações ocorridas no mundo do trabalho. Pois, como afirma Frigotto (2004) o eixo central do Ensino Médio como etapa final da Educação Básica é a articulação entre ciência, cultura e trabalho. Nesse contexto, a abrangência do tema se compreende no cotidiano, quando pesquisas apontam para um grande contingente de jovens fora do mercado de trabalho, e das universidades.

BREVE RECORTE DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

O Ensino Médio no Brasil ao longo de sua tumultuada história se especifica através de uma estrutura de ensino com um currículo enciclopédico direcionado ao conhecimento para fim único de acesso a universidade e destinado à elite. Mesmo existindo de forma autônoma na década de 30, persistiu o caudatário do superior, tendo em vista que a preparação para o vestibular repercutiu em sua essência. As propostas efetivas de formação do Ensino Médio respondem a interesses diversos, distanciando-se do ensino com uma legislação pródiga em formulações ambíguas de múltiplas interpretações. (PILETTI, 2006).

Na década de 40, o Ensino Médio seguiu as determinações sociais e econômicas, assumindo a dualidade estrutural na perspectiva de atender os excluídos. No entanto, essa dualidade vem desarticulada, tendo em vista que para a modalidade de ensino médio destina-se aos socialmente incluídos enquanto para os excluídos resta-lhes alguma modalidade de preparação para o trabalho. A divisão social e técnica do trabalho

surge em resposta às políticas públicas e econômicas tendo no crescente desenvolvimento industrial a necessidade de mão de obra qualificada. Surgem, portanto, as escolas técnicas, a relação entre o sistema privado e público. Cria-se o SENAI, em 1942, e o SENAC, em 1946. (KUENZER, 2007).

As estruturas do ensino médio se revestem na dimensão social, se moldam às políticas nacionais e internacionais como um instrumento de modernização, buscando incluir os excluídos no mundo competitivo de sistemas econômicos modernos. Através da formação de trabalhadores jovens não diplomados, com qualificação profissional técnica para atender aos interesses dos trabalhadores e do mercado, com a pretensa argumentação da eliminação da desigualdade social, do direito à educação e democratização do ensino.

Com a promulgação da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, ocorre a legitimidade da integração entre ensino profissional e o sistema regular. A equiparação entre os cursos técnicos e propedêuticos se esboça com fins de prosseguimento nos estudos, havendo uma flexibilização na construção dos currículos. A primeira Lei de Diretrizes e Bases estabelece a divisão entre “encaminhando os pobres para o trabalho e os ricos para a universidade” é o que afirma Clarice Nunes (2002, p.11).

A busca pelo consenso entre educação e formação sustenta as políticas educativas nacionais gerando convergências, entraves e conflitos. É assim que nos anos 70, é promulgada a Lei nº 5.692, em 11 de agosto de 1971, num período de recensão global de crise econômica mundial. A Lei 5.692/71 fixa as diretrizes curriculares do ensino para o 1º e 2º graus e enfatiza a qualificação para o trabalho. No seu artigo 5º, caracteriza a profissionalização com a divisão do currículo em uma parte geral e outra de formação especial para atender o objetivo da habilitação profissional. Na ótica de Kuenzer “a Lei nº 5.692/71 pretendeu substituir a dualidade pelo estabelecimento da profissionalização compulsória no Ensino Médio; dessa forma, todos teriam uma única trajetória”. (Kuenzer, 2007, p. 29).

Como se vê, a complexidade e o enfrentamento do Ensino Médio, quanto a sua finalidade, sustenta-se na universalização do ensino, a reboque das políticas nacionais brasileiras, impulsionada pelas políticas econômicas. O exponencial dessa modalidade de ensino se caracteriza pela formação do indivíduo jovem, cuja meta se direciona a formação para o trabalho, quer pela entrada deste na universidade quer pela sua formação técnica. De forma que, o caráter de formação cidadã tem por base a apropriação do conhecimento, de habilidades e competências sustentadas pela

capacidade de atuar nestes na sociedade de forma crítica e produtiva.

Hoje, o enfoque dado ao Ensino Médio pela Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, ao estabelecer as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no seu art. 1º, parágrafo 2º, coloca que “Educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social”, e o art. 22 que “A educação tem por finalidades desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no mercado de trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, 1996).

Segundo Melo (1999), essa relação vem determinada na Lei 9.394/96, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabelece que o ensino médio seja etapa final da educação básica, ao partir do princípio que a ninguém deve ser negada a inserção no mundo do trabalho e no exercício da cidadania com plenitude. A plenitude significa ir além do acadêmico-propedêutico dando, como frisa Melo; “competências sociais e cognitivas de pertinência, intuição, sensibilidade para a oportunidade, julgamentos de valor”.

Nesse sentido, as competências se compreendem pelo domínio dos conceitos adquiridos, ressalta-se, nesse sentido, a importância da sistematização dos conteúdos curriculares que se fará na dialética entre educação e ensino. O que requer competências e habilidades na seleção e organização dos conteúdos curriculares e saberes próprios dos docentes.

Mello (1999), em seu artigo “Diretrizes curriculares para o ensino médio: por uma escola vinculada à vida”, faz referência a LDB nos artigos 35 e 36, e destaca como pontos básicos: a autonomia intelectual - capacidade de aprendizagem; o conhecimento dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos; a relação entre a teoria e a prática em cada disciplina do currículo. E frisa o que diz a Lei: “ao sair do ensino médio, o aluno deverá ter compreensão do significado das ciências, das artes, e das letras”.

Para tanto, o domínio servirá de “instrumento de comunicação” e “exercício da cidadania e acesso ao conhecimento”. Ressaltando, como demandas sociais, a empregabilidade – habilidades básicas e gerais tais como: resolver problemas, tomar decisões e a flexibilidade para continuar aprendendo. E afirma que, a “laborabilidade” dará lugar à “empregabilidade”.

É nesse contexto que Tedesco (1995) aponta a necessidade de um ensino médio voltado aos aspectos qualitativos, ainda que se trabalhe com a massa garantindo aspectos

quantitativos com um currículo atualizado e coerente com as necessidades do adolescente.

A PROPOSTA CIDADÃ DE ENSINO MÉDIO

A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 estabelece princípios orientadores de organização curricular que garantem aos jovens participar do processo de produção social. Nesse sentido, o Ensino Médio, etapa final da educação básica, tem a finalidade de preparar para a vida. Contudo, cabe aos educadores desenvolverem a consciência e o agir dos alunos contra os pressupostos epistemológicos e ideológicos. Como expõe Apple (2006) se faz necessário “uma defesa consciente de uma perspectiva mais realista sobre a dialética da mudança social para que o ensino contribua para preparar alunos com instrumentos políticos e conceituais para lidar com a realidade que devem enfrentar.” (Op. cit. p. 146).

Partindo desses pressupostos, se compreende o Ensino Médio como a finalidade de preparar para vida, de ajudar na construção do conhecimento, no preparo para a vida em sociedade. E de construir, partindo da parte para o todo, inter-relacionando e integrando saberes.

Vive-se atualmente numa sociedade que busca cada vez mais o êxito profissional e a competência pessoal impulsionada pelo capitalismo, processo de globalização, e neoliberalismo político. Ressalta-se, portanto, que a ação reflexão pressupõe a capacidade pensar, de refletir, compreender e agir sobre as determinações da vida social. De acordo a teoria de Marx, não se basta apenas compreender a realidade, mas ter a capacidade de mudá-la. Como discorre ZIBAS (2005), em seu artigo: Refundar o Ensino Médio? Alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos 1990, a escola média é um campo estratégico de luta onde as camadas populares têm construído seu direito à educação.

Nesta concepção, aqueles que não conseguem desenvolver a subjetividade, a criticidade, a criatividade e a sutileza, podem ficar excluídos. Contudo, se busca para o aluno do Ensino Médio que este adquira habilidades, competências e saberes, para compreender e analisar com criticidade, os parâmetros impostos pelo contexto histórico e político, impulsionado pela economia atual.

Assim, é preciso rever a teoria do currículo, em termos de adequação às novas exigências, priorizando valores ideológicos, objetivos e consequentemente as relações

interpessoais dos discentes na sociedade. Pois como coloca Sancho “o importante, hoje não é apenas o que se aprende, mas como se aprende, por que se aprende e que efeito isso tem para os sujeitos que aprendem”. (2006, p. 23).

Nesse sentido, os PCNEM (Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio), apresentam no âmbito de cada área de conhecimento as competências e habilidades que vão desde as cognitivas, como apropriação do conhecimento, que abre novas possibilidades de aprendizagem, utilização das tecnologias da informação e da comunicação, capacidade de ler, interpretar e resolver situações-problema, emitir juízo crítico, dentre outras, e destaca: “O que é necessário compreender é que, precisamente por transcender cada disciplina, o exercício dessas competências e dessas habilidades está presente em todas elas, ainda que com diferentes ênfases e abrangências”. (PCNEM, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, 2002, p. 15).

De acordo com Lopes (2004) os PCNEM configuram-se como uma possível proposta curricular, não a proposta curricular a ser seguida. Ele abre nas escolas a possibilidade de um debate sobre o currículo.

As propostas de reformas curriculares para o ensino médio se pautam nas constatações sobre as mudanças no conhecimento e seus desdobramentos, no que se refere à Lei 9.394/96, na seção V, Art. I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; e no 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.

As diretrizes para a organização curricular do Ensino Médio, conforme o art. 36 tem como finalidades: a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania, e, ainda, adotar metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes.

Assim, vários estudos acerca dessa problemática são produzidos, desde estudos de cunho teóricos contextualizados a trabalho de cunho empírico, dentre eles, o artigo de Zibas (2003) “A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas”, que tem como foco do seu trabalho a reforma curricular a partir da Resolução nº 3/98, do Conselho Nacional de Educação, em que aponta quatro pontos básicos: a) Explosão da demanda por matrículas; b) Requisitos do

novo contexto produtivo – conhecimentos e competências; c) Exigência de desenvolvimento de conhecimento e valores para a construção de uma cidadania democrática; d) Exigência de apropriação entre currículo e cultura juvenil. Cabendo às instituições escolares atualizarem seus currículos de acordo com a proposta pedagógica da escola, promovendo ensino de qualidade frente a sua realidade.

De acordo com Nora Krawczyk (2004):

A nova reorganização curricular, de acordo com o que preconiza a Resolução n. 15/98 do Conselho Nacional de Educação, deve ser interdisciplinar e contextualizada, de forma que “as margens das linguagens, das ciências, das tecnologias, da história, da sociologia, da filosofia estejam presentes em todos os momentos da prática escolar”. (KRAWCZYK, 2004, p.119)

A reorganização da base curricular abre possibilidades para que cada escola possa adaptar seu currículo em função da sua realidade, logo atendendo aos interesses destas. No entanto, ressaltam-se os princípios da LDBEN, as seguintes diretrizes: identidade, diversidade, autonomia, currículo voltado para as competências básicas, interdisciplinaridade e contextualização. Portanto, na organização do currículo as escolas definem suas propostas pedagógicas com uma base diversificada e uma base comum, contendo, nessa matriz curricular, a indicação de competências e habilidades associadas aos conteúdos.

A interdisciplinaridade se compreende como um eixo que integra um diálogo permanente entre os conhecimentos, de forma a complementar, negar, confirmar, ampliar e iluminar os questionamentos de aspectos não distinguidos. Além de envolver os sujeitos, investigam o que ensinam, conhecem e os que aprendem. (Nunes, 2002).

Fernandes, em seu artigo “Diretrizes curriculares para o ensino médio: é possível superar a histórica dualidade”, faz referência ao parecer 15/98 enfatizando o contexto “trabalho e cidadania”, porém questiona o preparo para trabalho no seio da escola, e enfatiza o que diz o parecer quanto à prática pedagógica curricular “interdisciplinar” e a contextualização que associadas a outros valores éticos inspiram o princípio de cidadania.

Neste contexto, Filmus (2002), apud Abramovay, (2003, p. 157), ressalta a participação dos jovens enquanto cidadãos no debate das políticas públicas sociais, no bojo da instituição escolar frente à problemática educação e trabalho, o que dará novo enfoque às discussões curriculares. Tomando como princípio o diz Gadotti (2000), que o currículo é o verdadeiro espaço escolar, espaço de conhecimento, de debate das relações sociais e humanas, o espaço do poder, do trabalho e do cuidado, da gestão e da

convivência. Portanto, não sendo estático fato que requer sempre uma reorientação, pois ele é vida.

É nesse contexto, que Tedesco (1995) aponta a necessidade de um ensino médio voltado aos aspectos qualitativos, ainda que se trabalhe com a massa, e garanta aspectos quantitativos, com um currículo atualizado e em consonância com as necessidades do adolescente.

Nesse contexto, a aprendizagem orientada se reverte em crescimento pessoal tornando-se significativa e despertando o desejo de realização do aluno, assim, o desafio que está posto ao professor é ultrapassar a acumulação de conteúdos e tornar-se influência vital e construtiva no sentido de uma melhor maturidade mental, emocional e social.

As ações exercidas pelo docente com vista à formação integral do aluno se encontram no dizer de Imbernón (2004), “intrínseca ao processo educativo e profissional”, cabendo a este ampliar e socializar valores éticos e morais, dispor de compromisso político, participação e reflexão capaz de ultrapassar a visão de um mero executor de currículo e afirma: “como agente dinâmico cultural, social e curricular, que deve ter a permissão de tomar decisões educativas, éticas, morais, desenvolver o currículo em um contexto determinado e elaborar projetos e materiais curriculares em colaboração com os colegas,” (IMBERNÓN, 2004, p. 23).

Perrenoud, (2000) apresenta as dez competências atuais para o docente enfatizando que seu ofício não é imutável e refere-se à Bourdieu (1966) e a Meirieu (1990), destacando a “pedagogia” como princípio de aprendizagem na busca pela equidade. A ênfase final vai para as palavras de Cortesão (2006, p. 75) quando se refere ao professor como “agente investigador (educador) que proporciona formas de aquisição de saber, de poder e de exercício de cidadania aos seus formandos.”

A prática pedagógica docente se fará numa dialética reflexiva atual dinâmica, interdisciplinar que oriente a aprendizagem e desperte desejo no aluno em prosseguir nos estudos e a procurar ingressar no mercado de trabalho. O professor competente sente-se desafiado a usar uma “pedagogia” que busca a qualidade e equidade um ensino competente e de qualidade viabilizando um currículo capaz de inserir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se, portanto, que as estruturas do Ensino Médio no contexto atual

são construídas sob o condicionamento de fatores políticos, econômicos, e sociais cujas diretrizes buscam a melhoria na qualidade do ensino público. Entretanto, a definição das metas a serem alcançadas requer que se volte para o atendimento das necessidades das camadas populares com um currículo que de fato promova a formação cidadã, e que o aluno adquira habilidades e competências capazes de atuar na sociedade de forma crítica.

Ressalta-se a apropriação do conhecimento como possibilidade de ingresso do aluno no mundo do trabalho, quer após a conclusão do nível superior quer após um curso técnico. Tendo em vista que a aprendizagem, de fato, adquirida pelos alunos pressupõe apropriação de conhecimentos, desenvolvimento de hábitos intelectuais, prática laboral e habilidade em articular conhecimentos e atitudes. Atitudes essas, que possibilitem também modificar essa sociedade.

Nesse contexto, reitera-se o papel da escola e a prática pedagógica docente como vias de um currículo real, dinâmico, ocorrido na inter-relação social, política e econômica. Um projeto de Ensino Médio que integre e que encaminhe de acordo com as aspirações a priori, para a formação acadêmica e ou perspectiva de trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Tradução de Vinicius Figueira – 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação. Linguagens Códigos e suas Tecnologias - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias – Ciências Humanas e suas Tecnologias, 2002

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio**. PARECER CEB 15/98 de 1/6/98 (Processo 23001.000309/97 -46).

_____. Resolução CNE/CEB Nº 03 de 26/07/1998. Estabelece Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Ed. Brasil, 1996.

CORTESÃO, Luiza. **Ser professor um ofício em extinção?** 2. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2006. (Coleção Prospectiva; v. 6).

FERNANDES, Angela Viana Machado, **Diretrizes Curriculares para o ensino médio: é possível superar a histórica dualidade?** Departamento da Ciência da Educação Faculdade de Ciências e Letras – UNESP 14800901 – Araraquara/SP

FILMUS, Daniel. **Ensino médio: cada vez mais necessário, cada vez mais insuficiente.** In: ABRAMOVAY, Miriam, CASTRO, Mary G. (coordes). **Ensino médio: múltiplas vozes.** Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. & CIAVATTA, Maria. **Ensino Médio: Ciência, cultura e trabalho.** Brasília, MEC/SEMTEC. 2004.

GADOTTI, Moacir. **REORIENTAÇÃO CURRICULAR Desafios e perspectivas da construção de relações democráticas no espaço escolar.** Texto preparado para o 2º Congresso Nacional de Reorientação Curricular (Blumenau, SC, 3 a 5 de maio de 2000).

GONÇALVES, Luiz Alberto de oliveira. **Currículo e Políticas públicas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente profissional - Forma-se para a mudança e a incerteza.** 4º ed. São Paulo: Cortez, 2004.

KRAWCZYK, Nora. **A escola média: Um espaço sem consenso.** IN: FRIGOTTO, Gaudêncio. & CIAVATTA, Maria. **Ensino Médio: Ciência, cultura e trabalho.** Brasília, MEC/SEMTEC. 2004.

KUENZER, Acacia Zeneida (org.). **Ensino Médio Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL: as políticas do Estado neoliberal.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 63)

LIMA, Licínio C. **Escolarização par uma educação crítica: a reinvenção das escolas como organizações democráticas.** In: TEODORO, António; TORRES, Carlos Alberto (Orgs.) **Educação crítica & utopia Perspectivas para o século XXI.** São Paulo: Cortez, 2006.

LOPES, Alice Casimiro. **Interpretando e produzindo políticas curriculares para o ensino médio.** IN: FRIGOTTO, Gaudêncio. & CIAVATTA, Maria. **Ensino Médio: Ciência, cultura e trabalho.** Brasília, MEC/SEMTEC. 2004.

MELO, Guimar Namó de, **Diretrizes curriculares para o ensino médio: por uma escola vinculada à vida** in, OEI - Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación - Número 20 Maio- Agosto 1999.

NUNES, Clarice. **Ensino médio.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (Diretrizes curriculares nacionais)

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Atmed, 2000.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Médio.** 5. ed. São Paulo: Ática, 2006.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade.** São Paulo: Cortez, 2001.

SANCHO, Juana. **Currículo é tudo o que acontece na escola.** Pátio - Revista Pedagógica ANO 10, Fevereiro/Abril 2006 N° 37.

TEDESCO, Juan Carlos. **Sociologia da educação.** 4. ed. Campinas São Paulo: Autores Associados, 1995.

ZIBAS, Dagmar M. L. **A reforma do ensino médio nos anos 90: o parto da montanha e as novas perspectivas** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 28, p. 24-36, 2005.