



**A RELAÇÃO FORMAÇÃO GERAL - FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS) – CAMPUS
SERTÃO: UMA ANÁLISE HISTÓRICA A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS (1968 E 2009)**

Odair José Spenthof - UNISINOS¹

Resumo: Neste artigo são analisadas relações entre as mudanças curriculares dos cursos técnicos do IFRS – Campus Sertão e as políticas públicas implantadas entre 1968 e 2009, focando as tensões entre formação geral e formação profissional e incluindo as mudanças institucionais deste período. Para tal, são avaliados indícios do debate histórico que perpassou a educação profissional no Brasil quanto à polarização entre o que se denomina humanidades e ciência/tecnologia. Alguns elementos como: mudanças na estrutura curricular e na legislação e, concepções sobre a função da educação profissional foram considerados. O material empírico compôs-se de documentos sobre legislação da educação profissional e grades curriculares da instituição. Assume-se como referencial a visão de Stephen Ball, onde a cultura escolar é encarada como espaço reprodutor, transformador e/ou produtor de políticas.

Palavras chave: currículo, formação geral, formação profissional e políticas públicas.

INTRODUÇÃO

A história da educação profissional no Brasil é marcada, entre outros elementos, por um intenso debate em torno da relação entre a Formação Geral e a Formação Profissional. Ou seja, pode-se dizer que a discussão dos rumos da educação profissional brasileira contempla, há muito tempo, o debate em torno da questão do que é mais importante: as humanidades ou as tecnologias? A formação de braços ou a formação de cabeças pensantes? Isso, muitas vezes, sem abrir perspectiva para uma visão que não encare a oposição entre as duas dimensões da formação como algo inato.

Ao perpassar a história da educação profissional brasileira, este debate, muitas vezes, influenciou a formulação de políticas públicas para o setor, como também foi influenciado por elas. Além disso, ao nível das instituições de ensino, o debate a que aqui nos referimos, também pode ter sido determinante para a adesão, adaptação e ou resistência às políticas públicas implementadas em cada contexto histórico. Em outras palavras, não podemos

¹ PPG-Doutorado em Educação – Unisinos. Orientadora: Prof.Dra. Beatriz T. D. Fischer.

ignorar o ambiente interno da escola como produtor de políticas, como bem assinala Ozga (2000, p. 22):

Os professores também são construtores de política: influenciam fortemente a interpretação que se faz das diretivas governamentais e envolvem-se em questões políticas quer ao nível nacional das diretivas formais, quer ao nível informal, na arena das relações professor-aluno.²

Diante disso, pretendemos mapear as transformações ocorridas nos cursos técnicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – Campus Sertão, no contexto das políticas públicas implementadas entre 1968 e 2009.

Neste caso, consideramos a importância do nível local em relação às políticas públicas, na mesma linha que Mainardes (2006, p. 50) ao referi-se a Stephen Ball e Richard Bowe, defende uma pesquisa que considera os impactos das mudanças nas políticas educacionais a nível local, envolvendo “processos de resistência, acomodação. Subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas”.³

Em linhas gerais, trata-se de entender o IFRS – Campus Sertão como instituição de ensino diretamente ligada aos órgãos federais propositores das políticas públicas e como receptora das intencionalidades contidas nas políticas, de forma a reproduzir, interpretar ou até transformar as diretrizes oficiais.

2 CAMINHOS E CONCEITOS

Para um melhor entendimento do tensionamento entre as duas esferas implicadas no debate da educação profissional, é preciso perceber a presença da reprodução de uma visão dicotômica com interfaces tanto nas políticas públicas como nas práticas pedagógicas. Essa reprodução se encontra retroalimentada por dois tipos de elementos. Primeiramente os que envolvem as questões de cunho ideológico que, ao longo da história, influenciaram as discussões em torno da formulação das políticas públicas para a educação profissional. As diferentes concepções derivadas das políticas neoliberais, como a teoria da formação do capital humano, a noção da constituição de uma sociedade do conhecimento e, mais recentemente, os ideais da pedagogia das competências para a empregabilidade. Em segundo lugar, e não menos importantes, estão as questões que envolvem a trajetória formativa dos docentes. Essas trajetórias, também impregnadas de um arcabouço ideológico, trazem, muitas vezes, para a prática pedagógica e para o posicionamento pedagógico, os conceitos, práticas,

² OZGA, Jenny. **Investigação sobre Políticas Educacionais: terreno de contestação**. Porto - Portugal: Porto Editora, 2000, p. 19-119.

³ MAINARDES, Jeferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. In: **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol.27, n.94, jan/abr.2006.

visões e valores absorvidos durante a sua formação profissional. Isso pode, em determinados momentos, determinar o posicionamento de cada docente em relação à importância da formação geral ou da formação profissional na conformação dos currículos.

Apesar disso, não podemos afirmar que as dificuldades na integração entre as duas esferas ou dimensões seja apenas uma disputa de forças, mas que também pode ser encarada como uma dificuldade no discernimento do que está em jogo no momento de estabelecer relações entre a formação geral e a formação profissional. Desta forma, no interior das instituições as disputas parecem reproduzir aquelas também existentes na sociedade e que historicamente balizaram a trajetória das políticas públicas para a educação profissional.

Ao pretendermos identificar o cerne deste embate (ou disputa, ou ainda, desta tensão entre a formação geral e a formação profissional), podemos questionar se não se trata de uma dificuldade na articulação entre formação científico-tecnológica e conhecimento histórico-social. E, se avançarmos um pouco mais, poderemos perceber que isto envolve a própria dificuldade de determinar o papel da escola, opondo o ideal de um ensino integrado, ou seja, uma escola unitária politécnica versus uma visão de um ensino dual e fragmentado.

3 ELEMENTOS QUE SE CRUZAM

As políticas públicas para a educação profissional sofreram, ao longo da história, interferência de diferentes concepções sobre a própria função da educação profissional, como por exemplo:

- a) Teoria da formação do “capital humano”, predominante nos anos 1950 a 1980;
- b) Noção de “sociedade do conhecimento”, com força entre os anos 1980 e 1990;
- c) Pedagogia das “competências para a empregabilidade”, enfatizada a partir dos anos 1990.

Neste contexto, o IFRS – Campus Sertão, integrando o conjunto de instituições federais de ensino em geral, ao manter uma ligação direta com as instâncias oficiais formuladoras das políticas, acabou por mergulhar no contexto destas discussões, trazendo impactos para os currículos de seus cursos técnicos.

Um parêntese aqui se faz necessário: esclarecer o que entendemos por políticas públicas. Além das leis, decretos, pareceres ou instruções normativas, consideramos como constituintes das políticas públicas as mudanças em termos de vinculação institucional configuradas como exemplos de ações concretas operacionalizadoras de tais políticas. Trata-se de uma forma de não encarar a política pública apenas sob o enfoque do texto da lei e sim aceitar que é preciso, como afirmam Martins e Werle (2000, p. 22):

captar o que ocorre efetivamente nas redes de ensino, espaço escolar e nas interações dos profissionais que neles atuam, bem como a maneira como essas práticas afetam a implementação dos programas de governo.⁴

Nesta linha, o raciocínio aqui proposto considera as transformações sofridas pelo IFRS – Campus Sertão, tanto de natureza institucional, como de natureza vinculada a órgãos do governo federal. Assim, propomos um exercício de conjugar alguns elementos de análise como: o mapeamento histórico dos principais movimentos das políticas públicas para a educação profissional no Brasil, as mudanças de natureza institucionais sofridas pelo IFRS – Campus Sertão e as diversas alterações na estrutura curricular dos seus cursos técnicos de nível médio entre 1968 e 2009.

Cabe referir que o recorte temporal se justifica com base nos seguintes argumentos: em primeira análise, temos o ano de 1968, marcando o início das atividades dos cursos técnicos de nível médio, abrangendo a totalidade dos cursos oferecidos até 2008. No outro extremo, o ano de 2009, quando a instituição deixa de ser uma autarquia federal, o que marca a perda da autonomia institucional, somada ao início da oferta de cursos superiores. O ano de 2008 coloca-se como emblemático no contexto desta análise, por determinar o início de alterações consistentes na estrutura do quadro docente. Importante salientar que se trata de um período de 33 anos caracterizado pelo domínio do curso Técnico em Agropecuária e pela relativa estabilidade no quadro de professores.

4 HISTORIANDO

Ao ter como recorte inicial o ano de 1968, não ignoramos o grande marco que foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) em 1961. O fato a considerar aqui é que mesmo com esta nova norma legal, ainda persistia, conforme Manfredi (2003, p. 103), a dualidade estrutural entre uma educação generalista (formação geral) e a Educação Profissional.⁵

É nesse contexto que, reportando-nos a 1968, temos a publicação da lei 5524/68 que regulamentou a profissão de técnico de nível médio (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).⁶ Este instrumento legal inseria-se no contexto do milagre econômico como resposta às condições gerais do desenvolvimento do capitalismo brasileiro e as necessidades da formação

⁴ MARTINS, Ângela Maria. Estudos em políticas educacionais: uma discussão metodológica. In: MARTINS, Ângela Maria; WERLE, Flávia Obino Correa. **Políticas educacionais: elementos para reflexão**. Porto Alegre: Redes Editora, 2000, p.21-47.

⁵ MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo, Cortez, 2002.

⁶ FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 33.

de um capital humano como podemos ver em Saviani (2008, p. 345).⁷ Além disso, instrumentalizava as intenções do Plano Estratégico de Desenvolvimento (PED) de 1967, o qual idealizava o alinhamento da formação de técnicos de nível médio com o modelo de desenvolvimento econômico capitalista brasileiro.

As ações que se seguiram para operacionalizar o que determinava o PED foram desde a assinatura dos Acordos MEC/USAID (United States Aid International Development) que aportaram recursos para a infraestrutura das escolas técnicas, a ampliação de matrículas nos cursos técnicos e, a formação de mão de obra acelerada e nos moldes exigidos pela divisão internacional do trabalho.

Na consulta aos Certificados de Conclusão do Curso Ginásial Agrícola de Sertão emitidos entre 1966 e 1968, constata-se que é neste contexto político ideológico de exaltação do regime militar no Brasil que o Ginásio Agrícola de Passo Fundo, fundado em 1957 e vinculado à Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura até 1967, é transformado em Colégio Agrícola de Sertão, passando a ofertar também a formação de segundo grau e vinculando-se então ao Ministério da Educação.⁸

Duas questões chamam a atenção neste início de análise. Primeiro, o fato de uma instituição de ensino ter sido gestada e permanecido dez anos sob o controle do Ministério da Agricultura. Segundo, apesar do direcionamento ideológico de atendimento ao crescimento do capitalismo, inicialmente os currículos se configuravam na modalidade disciplinar integrando a formação geral e a formação profissional em matrícula única.

O ano de 1971 marca a publicação da Lei 5692/71. Nada menos que uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a educação brasileira e instrumento norteador também para a educação profissional. No seu conteúdo e na sua intencionalidade permanecia a ideia de atender à necessidade de expansão do capitalismo nacional agregando a ideia de atender a demanda do mercado por técnicos. Trazia ainda, em suas entrelinhas, a intenção de conter a pressão sobre o ensino superior. Ao obrigar a profissionalização no Ensino Médio, usava-se o argumento da escassez de técnicos para sustentar o crescimento econômico.

Já em 1973 é levada a cabo certa reorganização da educação profissional. É Criada a Coordenação Nacional de Ensino Agrícola (COAGRI/MEC) que teve a responsabilidade de

⁷ SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2008, p. 305-346. Com destaque para o item que trata da atuação do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES).

⁸ Os certificados de Conclusão e Históricos Escolares emitidos a partir de 1967 deixam de apresentar a vinculação à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura e passam a ter nova formatação com a nomenclatura de Colégio Agrícola de Sertão vinculado à Diretoria do Ensino Agrícola do Ministério da Educação. Arquivo da Coordenadoria de Registros Acadêmicos do IFRS – Campus Sertão (Pasta F: 1971/72).

conduzir as instituições federais de ensino agrícola até 1986. Aqui a ideologia do capital humano “aprender a fazer e fazer para aprender”, no bojo do redirecionamento das políticas do Banco Mundial que, conforme Silva (2002, p.61), se assentava também na teoria da modernização tecnológica e da função econômica do conhecimento,⁹ foi abraçada de todo e traduzida em muitas instituições, inclusive no IFRS – Campus Sertão como “aprender fazer fazendo”.¹⁰

A elevação do Colégio Agrícola de Sertão ao status de autarquia federal em 1979 com o nome de Escola Agrotécnica Federal de Sertão (EAFS) significou a conquista de autonomia financeira e pedagógica. Não comportava mais as quatro séries do nível ginasial, dedicando-se exclusivamente à formação de técnicos em agropecuária de nível médio com o discurso de oferecer, prioritariamente, formação profissional para filhos de agricultores.

Neste interim, podemos suscitar duas questões que deverão ser perseguidas no caso de um aprofundamento da análise: Como o fato de ter se tornado uma autarquia pode ter influenciado no estabelecimento de uma cultura escolar própria? Essa nova configuração institucional fortaleceu ou debilitou o peso da Formação Geral ou da Formação Profissional nos currículos?

Em 1982, a Lei 7044/82 extinguiu a obrigatoriedade da profissionalização no segundo grau. Apesar disso, a Escola Agrotécnica Federal de Sertão não alterou suas características curriculares, ao menos no que dizia respeito ao unitarismo dos currículos e das matrículas. Os alunos somente eram liberados para o estágio supervisionado mediante aprovação em todas as disciplinas, tanto da Formação Geral, como da Formação Profissional. O dualismo não aparecia nas grades curriculares, apesar da orientação clara de que seu curso de nível médio não visava o acesso à universidade e sim a formação técnica aos filhos dos trabalhadores do campo.¹¹

Somente em 1986 é que ocorre um grande rearranjo da educação profissional. Ocorre a extinção da COAGRI, a criação da Secretaria Nacional de Ensino Médio e Técnico e a vinculação conjunta das escolas técnicas e agrotécnicas federais a um mesmo órgão de governo. Apesar de o Ensino Técnico ter passado ao comando do mesmo órgão que controlava o Ensino Médio, durante quase onze anos que se seguiram, não foram percebidas

⁹ SILVA, Maria Abadia da. **Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial**. Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo: Fapesp, 2002.

¹⁰ Esta frase estava gravada em um arado reversível de três discos estrategicamente exposto em frente à entrada principal do prédio central da Escola Agrotécnica Federal de Sertão, onde cada palavra compunha um dos discos, dando a noção de força do conjunto formado entre elas.

¹¹ Intenção que só desaparece dos Projetos Pedagógicos do Curso Técnico em Agropecuária a partir de 2008.

mudanças substanciais nos currículos da EAFS que pudessem configurar um divisor de águas na relação entre as duas áreas.

A efervescência dos debates em 1987 sobre a educação profissional no Brasil mostrava o clima às vésperas da tão esperada Assembleia Constituinte após os 21 anos de um regime de exceção. Entra com grande força, neste contexto, a ideia de uma educação politécnica que recuperasse a relação entre teoria e prática, sob o ideário de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção e não, como assinalam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.33) o mero adestramento em técnicas produtivas.¹² Esse ideário politécnico buscava o rompimento com a polarização entre educação básica e técnica baseando-se no princípio da formação humana na sua totalidade.

O caminho até a nova LDB ainda seria longo e, apesar de o projeto inicial do deputado Octávio Elísio conter muitas das reivindicações das entidades organizadas em defesa da educação popular pública, o clamor dessas entidades organizadas em torno do ensino politécnico acabou atropelado pelo projeto Darci Ribeiro aprovado em 1996 com muitas adaptações.

No rastro da Lei 9394/96, a nova LDB, foi publicado em 1997 o decreto 2.208/97 que previa apenas duas modalidades para o Ensino Técnico: subsequente e concomitante. O ensino integrado não se colocava mais, legalmente, como uma possibilidade. Além disso, o sentido fragmentário era reforçado pela previsão de uma organização curricular modular constituída de etapas com terminalidade, os módulos. Era a possibilidade de certificação parcial durante a trajetória formativa nos cursos técnicos.

É interessante perceber que as adesões ao novo modelo e os efeitos foram imediatos sobre os currículos da Escola Agrotécnica Federal de Sertão. No mesmo ano foi adotado o regime de concomitância juntamente com a separação entre o Ensino Médio e Ensino Técnico em duas matrículas independentes. Além disso, optou-se pelo fim da exigência de conclusão do Ensino Médio para o encaminhamento para o Estágio Curricular Supervisionado. Sem dúvida, isso significou novos parâmetros de distanciamento na relação entre Formação Geral e Formação Profissional, agregando ainda mais um elemento: a adesão ao sistema de avaliação por competências.¹³

Essa situação consolidou-se e, apesar da publicação, em 2004, do Decreto 5.154/04 que revogava o decreto 2.208/97 e reabria a possibilidade do ensino integrado, não ocorreram

¹² FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Op.cit.**

¹³ Organização Didático-Pedagógica do Curso Técnico em Agropecuária Concomitante ao Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Sertão (1997).

mudanças imediatas na estrutura curricular dos cursos técnicos da EAF-Sertão. É instigante para uma investigação mais profunda este fenômeno de consolidação caracterizado pela permanência da dualidade curricular até 2009 quando, só então, ocorreu a rediscussão dos currículos e o retorno a um modelo integrado com matrícula única e com o gradativo abandono do sistema de avaliação por competências. Ou seja, ao contrário de 1997, em 2004 a adesão à nova diretriz ditada pela política pública não foi imediata.

Uma hipótese que levantamos para a compreensão deste retorno tardio ao ensino integrado - somente quatro anos após o novo decreto que abria essa possibilidade - é que foi apenas a partir de 2005, com a criação da Secretaria Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) que começaram a ser sentidas mudanças nas orientações sobre as modalidades de ensino com forte apologia à adoção do ensino integrado.

Em 29 dezembro 2008, a lei 11.892 transformou a então Escola Agrotécnica Federal de Sertão, autarquia com autonomia financeiro-pedagógica, em Campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) com a nomenclatura de IFRS – Campus Sertão. Tratou-se na prática, de uma nova institucionalidade, da perda da autonomia pedagógica e financeira e, do ingresso, depois de muitos anos, de grande número de novos docentes.

5 ALGUMAS QUESTÕES

Diante desse rápido panorama histórico da relação entre as políticas públicas para a educação profissional e a trajetória do IFRS – Campus Sertão percebemos que algumas questões saltam aos olhos e deverão merecer aprofundamento investigativo, seja em relação às alterações curriculares, seja em relação a vinculações institucionais.

Primeiramente, questionamos até que ponto essas diferentes vinculações institucionais influenciaram na atribuição de importância à formação profissional ou à formação geral nos currículos que se sucederam ao longo da história da instituição? Também é possível especular quais seriam os argumentos que sustentavam a estrutura curricular nos diversos contextos históricos aqui mencionados? Cabe também perguntar se realmente é possível afirmar a existência de permanente tensionamento entre estas duas dimensões nos currículos, estimulado por elementos de ordem ideológica ou de formação dos docentes envolvidos? Em caso positivo, como este fenômeno operou, ao longo dos anos? Ele foi decisivo para a hegemonia de uma determinada cultura escolar? Por fim, podemos encontrar elementos para uma questão crucial nos atuais debates sobre currículo no IFRS – Campus Sertão: de que forma operacionalizar a integração das áreas de formação geral com aquelas classificadas como de formação profissional? Como integrar as humanidades e as tecnologias?

Os caminhos que colocamos como possibilidade de análise para o entendimento da problemática aqui apresentada passam, impreterivelmente, pelo entendimento do conceito de cultura escolar, como constituída de todos os elementos da vida escolar, bem abordado por António Viñao Frago (1995, p. 69),¹⁴ e suas implicações no contexto histórico e político da EAFS, percebendo o dilema de um currículo polarizado entre as tecnologias e as humanidades. Tudo o que aqui se propôs engaja-se como um projeto de análise histórica, cuja pertinência é bem delimitada por Ramos (2005, p. 106), quando afirma que:

Um projeto de Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura, deve buscar superar o histórico conflito existente em torno do papel da escola, de formar para a cidadania ou para o trabalho produtivo e, assim, o dilema de um currículo voltado para as humanidades ou para a ciência e tecnologia.¹⁵

Portanto, a análise histórica pode, através do cruzamento entre o contexto das políticas e o contexto das práticas pedagógicas, buscar indícios do tensionamento entre as tecnologias e as humanidades, tão presente nos debates que forjaram as políticas públicas para a formação profissional em geral e, nos debates sobre a estruturação do currículo dos cursos técnicos de nível médio do IFRS – Campus Sertão em particular.

Mas, para que se chegue a termo sem cair no determinismo de afirmar que os conflitos ideológicos explicam tudo - e sim que merecem ser considerados na disputa entre a dimensão centrada nas humanidades ou nas tecnologias, de certo modo influenciando na recepção das políticas públicas ao nível da instituição de ensino – inspiramo-nos em Ball (1994, p. 32):

Nem todas as decisões tomadas pelos diretores de escola são ideológicas, mas praticamente todas as questões relacionadas com a organização e ao ensino dos alunos, a estrutura do currículo, as relações entre professores e alunos e as normas de tomada de decisões na instituição tem fortes bases ideológicas. Isto significa que contém as sementes da dissensão política e filosófica e, da parcialidade.¹⁶

A visão da relação entre políticas públicas e alterações promovidas nos currículos em ação, especificamente quanto aos tensionamentos entre formação geral e formação profissional apropria-se aqui do termo “micropolítica da escola”, a partir dos elementos traçados por Ball (1994, p. 35): os interesses dos atores, a manutenção do controle da organização e os conflitos em torno da política. Assim, encerrando este texto, e ainda à luz do referido autor, cabe trazer uma das questões fundamentais a considerar numa análise

¹⁴ VIÑAO FRAGO, A. **Historia de la educación e historia cultural**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.0, p. 63-82, set./dez.1995.

¹⁵ RAMOS, Marlise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

¹⁶ BALL, Stephen. **La micropolítica de La escuela: hacia una teoría de la organización escolar**. Barcelona/Madrid: Centro de Publicaciones del MEC y Ediciones Paidós Ibérica S/A, 1994.

micropolítica, isto é, o grau em que a dinâmica interna de uma organização depende, ou é condicionada por forças externas, nesse caso as políticas públicas.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen. **La micropolítica de La escuela: hacia una teoría de La organización escolar**. Barcelona/Madrid: Centro de Publicaciones del MEC y Ediciones Paidós Ibérica S/A, 1994.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

MAINARDES, Jeferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. In: **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol.27, n.94, jan/abr.2006.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo, Cortez, 2002.

MARTINS, Ângela Maria. Estudos em políticas educacionais: uma discussão metodológica. In: MARTINS, Ângela Maria; WERLE, Flávia Obino Correa. **Políticas educacionais: elementos para reflexão**. Porto Alegre: Redes Editora, 2000, p.21-47.

MELO, Alessandro. Educação básica e formação profissional na visão dos empresários brasileiros. In: **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol.30, n.108, p. 893-914, out. 2009.

OZGA, Jenny. **Investigação sobre Políticas Educacionais: terreno de contestação**. Porto - Portugal: Porto Editora, 2000.

PESSANHA, Eurize Caldas; OLIVEIRA, Stella Sanches de. A cultura humanista e a cultura científica na história de disciplinas escolares de uma escola secundária (1939-1971). **Cadernos de pesquisa em educação**. PPG-UFES: Vitória/ES, v. 17, n. 33, p. 102-121, jan/jun. 2011.

SANTOS, Georgia Sobreira dos. **A reforma da educação profissional e o ensino médio integrado: tendências e riscos**. Tese: GP/TESE – UNIOESTE, 2006.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2.ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Maria Abadia da. **Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial**. Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo: Fapesp, 2002.

VIÑAO FRAGO, A. **Historia de la educación e historia cultural**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.0, p. 63-82, set./dez.1995.