



## **PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO NUM CONTEXTO DE REFORMAS CURRICULARES**

<sup>1</sup>Rejane Conceição Silveira da Silva – FURG

**Resumo:** O presente trabalho é parte de uma pesquisa em andamento e apresenta alguns resultados preliminares de uma investigação de cunho qualitativo, que pretende analisar discursos de professores de Matemática que atuam no Ensino Médio. O objetivo é compreender as percepções destes professores sobre a implementação das recomendações para este nível de ensino, veiculadas pelos documentos que tratam da Reforma Curricular. Para tanto realizamos entrevistas semi-estruturadas, gravadas e posteriormente transcritas, com professores de Matemática do Ensino Médio que atuam na rede pública e/ou rede privada e tomamos como base de reflexão e de análise o embasamento teórico da Análise do Discurso de linha francesa (AD). Com isso esperamos que, de alguma forma possamos contribuir para as discussões sobre a Reforma no atual cenário educacional.

**Palavras-chave:** Percepções. Ensino Médio. Reforma Curricular.

### **Introdução**

No Brasil, o Ensino Médio nos últimos anos, vem passando por um processo de reformulação curricular regulamentado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCN) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN) com base na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN 9394/96).

O projeto da reforma visa adequar o currículo dessa etapa de ensino às novas condições sociais, econômicas e culturais impostas pela sociedade tecnológica, promovendo uma nova visão de ensino que prepare os jovens para um desempenho prático, capaz de conciliar as múltiplas demandas culturais e sócioeconômicas do país.

A LDB define o Ensino Médio como uma etapa do nível denominado Educação Básica, constituído pela Educação Infantil, pelo Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio sendo este sua etapa final.

A nova Lei estabelece, portanto que o Ensino Médio é etapa que completa a Educação Básica (art. 35), definindo-a como a conclusão de um período de escolarização de caráter geral, isto é, como parte de um nível de escolarização que tem por finalidade o

---

<sup>1</sup> Mestranda do PPG em Educação em Ciências da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (art. 22).

De acordo com as propostas sugeridas para a mudança curricular no Ensino Médio, a formação atual do aluno deverá priorizar o desenvolvimento de competências básicas que lhe permitam ser o sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho.

Kuenzer (2000) chama a atenção de que o “Ensino Médio tem o compromisso de educar o jovem para participar política e produtivamente do mundo das relações sociais concretas com comportamento ético e compromisso político através do desenvolvimento da autonomia intelectual e da autonomia moral”.

Para tanto, há necessidade de ressaltar que os profissionais da educação precisam ter clareza das finalidades propostas pela legislação, e estejam dispostos a implementá-las, não bastando a simples proposta da Reforma Curricular para que as mudanças aconteçam.

Ainda de acordo com Pires (2000) percebemos com frequência, que são propostas reformas, sem que haja uma clara ideia das causas que a motivaram e dos fundamentos teóricos que as embasaram por uma grande parte dos docentes responsáveis pelo processo educativo.

Segundo a perspectiva do currículo a produção, a elaboração e disseminação do conhecimento não são neutras, portanto educar é uma ação política que envolve posicionamentos e escolhas articuladas com os modos de compreender e agir no mundo. “De alguma forma, o currículo reflete o conflito entre interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos”. Sacristán (2008).

Partindo desses pressupostos e conscientes de que os professores são peças centrais na construção das mudanças em educação, objetivamos analisar e refletir sobre as ideias que esses professores têm das reformas e quais posições sujeito assumem diante das novas políticas educacionais recomendadas para o Ensino Médio.

Para a realização deste estudo tomamos como base de reflexão o embasamento teórico da Análise do Discurso de linha francesa (AD), perspectiva que nos oferece possibilidades de examinar os discursos considerando o contexto histórico, político e social em que são produzidos, bem como os lugares sociais ocupados pelos interlocutores.

A Análise do Discurso de linha francesa (AD) é uma perspectiva teórica pensada por Pêcheux e Fuchs (1975) que, de acordo com Grantham e Caseira (2011), interliga o Materialismo Histórico, como teoria das formações sociais e suas transformações; a Linguística, como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação; e a Teoria

do Discurso, como a teoria da determinação histórica dos processos semânticos. Este quadro epistemológico ainda é atravessado por uma teoria da subjetividade, de natureza psicanalítica.

Nesta perspectiva segundo Pechêux as palavras adquirem sentido em relação às formações ideológicas nas quais se inscrevem, isto é “os indivíduos são “interpelados” em sujeitos falantes ( em sujeitos de seu discurso ) pelas formações discursivas que representam “na linguagem” as formações ideológicas que lhe são correspondentes”. Pechêux (1988)

Ainda de acordo com Grantham e Caseira (2011) “ para a AD os sentidos não estão na língua, mas nas relações que ela estabelece com a exterioridade, com os processos discursivos”, há portanto quanto ao sentido, uma relação necessária entre o dizer e as condições de produção desse dizer.

Desse modo tomamos então como objeto de análise o discurso de professores de Matemática que atualmente trabalham com turmas de Ensino Médio na rede pública e/ou privada.

Os discursos analisados foram coletados através de entrevistas semi estruturadas, instrumento bastante empregado em pesquisas qualitativas que, conforme Lakatos (1993), apropria-se ao estudo de significados subjetivos expressos através de valores, sentimentos e opiniões.

É importante destacar que os resultados preliminares aqui analisados tiveram como ponto de partida as seguintes unidades temáticas: Conhecimento dos professores sobre os documentos que tratam da Reforma Curricular no Ensino Médio; Visão dos professores sobre o Ensino Médio dentro da Educação Básica; Sentimentos dos professores em relação às mudanças curriculares que estão ocorrendo.

## **As Análises**

Conforme já foi dito o corpus de análise deste trabalho está constituído pelo discurso produzido por professores de Matemática do Ensino Médio e coletado através de entrevistas semi-estruturadas.

A constituição do corpus discursivo deu-se pela coleta de sequências discursivas que continham pistas capazes de revelar quais as posições- sujeito<sup>2</sup> assumidas por estes professores sobre as reformas curriculares.

---

<sup>2</sup> Segundo Pêcheux (1988) as posições-sujeito “representam no processo discursivo, os lugares ocupados pelos sujeitos na estrutura de uma formação social”.

As sequências discursivas foram organizadas em Blocos atendendo aos questionamentos já citados e agrupados em Recortes conforme os diferentes efeitos de sentido.

**Bloco 1: Você conhece os documentos que tratam da Reforma Curricular no Ensino Médio ( LDB, DCN, PCN,...)?**

**Recorte 1:** Conhecem superficialmente.

**Sd1** – “**Conheço pouco**, tive contato em algumas reuniões com a Coordenadoria de Ensino, mas não houve discussão, pois até os coordenadores não estavam muito cientes”.

**Sd2** – “**Vi de forma superficial**, não tenho grandes conhecimentos. Nos lugares que trabalhei fizeram reunião, mas eu era daquelas que dava minha opinião, mas quem escrevia era um outro colega e **eu não tomava muito conhecimento do que estava acontecendo**. Eu segui como disseram”.

**Sd3** – “De forma resumida porque nós temos reuniões escolares quinzenais e então **as coordenadoras é que entravam em contato maior com os documentos**, estudavam e nas reuniões nos passavam as mudanças que estavam acontecendo. Nunca foi exigido que fosse assim feito uma leitura. Numa época eu me lembro que levei os PCN para casa, eu li para algum documento que me pediram para fazer, não sei se para adequar o plano de curso. Se me perguntarem especificamente alguma coisa do documento não tenho esse conhecimento assim aprofundado. A escola não fez nada aprofundado”.

Neste recorte discursivo, os professores afirmam conhecerem superficialmente os documentos, tiveram contato com os mesmos através de reuniões com pouca ou nenhuma discussão.

Verificamos através de marcas lingüísticas: *conheço pouco, de forma superficial, eu não tomava muito conhecimento do que estava acontecendo, as coordenadoras é que entravam em contato maior com os documentos*, que eles revelam conhecerem superficialmente os documentos, porque não se envolveram com os mesmos, apenas seguiram o que lhes foi dito, entendem que a apropriação dos documentos é função dos coordenadores, sendo destes a responsabilidade do estudo e do conhecimento.

Desta forma, assumem uma posição-sujeito em que parecem não estar convencidos da importância da Reforma e da responsabilidade de sua participação neste processo. A tradição de receberem tudo pronto e sentirem-se ignorados em seus anseios e angústias pelas esferas decisórias educativas, aponta para uma atitude passiva e descomprometida perante as mudanças que vem ocorrendo.

### **Recorte 2:** Conhecem integralmente

**Sd1** – “ Acredito conhecer bem, pois também trabalho na Secretaria Municipal de Educação (SMEC) e lido diretamente com isso, aliás uma das coisas que veio trazer muitos benefícios a minha parte profissional foi trabalhar na SMEC, isso fez com que eu abrisse um leque, me ajudando como professora. A LDB todo professor **precisa saber**, eu sempre procurei aquilo que precisava porque eu tenho avaliação, aluno infrequente e eu tenho que saber o que a lei ampara e o que a lei não ampara. As escolas pouco discutem, **a mudança tem que estar no profissional da educação**, porque tem gente que diz : - Ah! a escola..., mas a escola não dá. **Nós vamos ter que arrumar um jeito de estudar**, de ver aquilo que realmente estamos necessitando”.

Neste recorte, verificamos uma sequência discursiva na qual se revela que o professor pela função que exerce paralelamente à docência, envolveu-se diretamente com o conteúdo dos documentos e através desse estudo, conscientizou-se de seu papel e responsabilidade como educador no processo de mudança curricular.

Aqui observamos que, de forma diferente do que constatamos no recorte anterior, o sujeito assume uma posição de que, embora reconheça que as escolas pouco discutem, compreende ser sua responsabilidade conhecer a lei para ter segurança em suas ações e sucesso nos resultados. O professor acredita que tem obrigação de estar acompanhando as mudanças que estão sendo implantadas e para isso entende que o caminho começa com o estudo e o debate.

Retomando a sequência em análise, constatamos que o fato do professor também exercer uma atividade “burocrática” influenciou decisivamente o modo como enxerga seu papel de educador e sua posição na sociedade.

Este efeito de sentido pode ser percebido em pistas como: *precisa saber, a mudança tem que estar no profissional da educação, nós vamos ter que arrumar um jeito de estudar.*

### **Bloco 2: Qual a finalidade do Ensino Médio dentro da Educação Básica?**

**Recorte 1:** Discordam das orientações preconizadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

**Sd1** – “Esta nova abordagem que está sendo focado o conhecimento dos alunos do Ensino Médio **não é compatível** com o que a gente sabe que a Universidade vai cobrar depois. Esse enfoque das competências é uma coisa bem **superficial** eles saem dali com

noções e **sem aprofundamento** nenhum e aí entram na Universidade e vão ter um choque maior do que eles tem tido”.

O exame deste recorte discursivo revela que o professor compreende que a finalidade do Ensino Médio é preparar o aluno para a Universidade e essa preparação é construída através do aprofundamento do conteúdo.

Percebemos ainda nas marcas lingüísticas: *não é compatível, superficial, sem aprofundamento* que o sujeito assume uma posição de que seguindo as orientações dos PCN não irá preparar o aluno para as exigências que o mesmo terá que enfrentar na Universidade.

O efeito de sentido produzido por este sujeito é que trabalhando por competências o aluno não desenvolverá conhecimentos profundos sobre o conteúdo, aumentando assim a lacuna entre o que se aprende no Ensino Médio e o que é ensinado na Universidade.

Assim essa escrita também nos mostra que o professor assume uma posição sujeito que entende o Ensino Médio como uma preparação para o Ensino Superior.

**Recorte 2:** Concordam com as orientações preconizadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

**Sd1** – “O Ensino Médio é muito importante e deve trabalhar com os jovens o que eles realmente vão **utilizar na sua vida profissional e pessoal**”.

**Sd2** – “O Ensino Médio tem que **preparar o aluno para o mundo**. Por exemplo, eu ensino Matemática para quê? Para ele entender o conteúdo do Ensino Médio? É lógico que não, tenho que ensinar para desenvolver o raciocínio, para que eles tenham habilidades, competências e possam desenvolver isso no **seu dia-a-dia**. Se a Matemática que eu ensinar para ele não servir para o seu dia-a-dia eu não preciso ensinar”.

Nessas sequências discursivas encontramos sujeitos que reconhecem o Ensino Médio como uma etapa que prioriza o aprimoramento do educando como ser humano, tendo como finalidade primordial prepará-lo para situações do cotidiano.

De acordo com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Matemática no Ensino Médio o conhecimento é visto como uma construção coletiva, o que vai além da simples informação, devendo levar o educando a perceber as aplicações da Matemática em variadas situações do cotidiano.

Essa nova concepção visa substituir o paradigma educacional meramente informativo exigindo o desenvolvimento de competências por meio de estratégias que mobilizem mais o raciocínio do que a memória.

Como citam os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (1999):

Em um mundo onde as necessidades sociais, culturais e profissionais ganham novos contornos, todas as áreas requerem alguma competência em Matemática e a possibilidade de compreender conceitos e procedimentos matemáticos é necessário tanto para tirar conclusões e fazer argumentações, quanto para o cidadão agir como consumidor prudente ou tomar decisões em sua vida pessoal e profissional.

Assim identificamos através das marcas lingüísticas como: *utilizar na sua vida profissional e pessoal, preparar o aluno para o mundo, dia-a-dia* que esses sujeitos concordam com as orientações dos PCN, pois, consideram que o Ensino Médio deve oferecer um conjunto de conhecimentos que são necessários ao aluno para que ele compreenda sua realidade e o possibilite aplicar em situações diferenciadas da vida.

Nesse sentido, estes sujeitos assumem uma posição de que o Ensino Médio é um instrumento de transferência do conhecimento básico que o aluno irá precisar para sua vida, sem a preocupação exclusiva de prepará-lo para cursar o Ensino Superior.

Em última análise, neste discurso, os sujeitos- professores estão preocupados que os alunos possam por em prática os conhecimentos adquiridos, pois compreendem que dessa forma estarão preparados para a vida e conseqüentemente para o exercício da cidadania.

### **Bloco 3: Como você se sente em relação as mudanças curriculares que vem ocorrendo?**

**Recorte 1:** Sentimento de insegurança, apreensão.

**Sd1** – “Um pouco **apreensiva**, pois ainda **não tenho conhecimento** do que vai acontecer”.

**Sd2** – “Sinto-me **insegura, despreparada** perante os desafios impostos pela mudança. **Não tenho conhecimento**, pois na Universidade aprendi de uma forma e hoje tenho que ensinar de uma outra maneira”.

Neste recorte, encontramos sujeitos-professores que se revelam despreparados para as mudanças que vem ocorrendo gerando apreensão e insegurança.

Verificamos este estado de despreparo pelas marcas lingüísticas que funcionam como pistas da construção desse efeito de sentido: *apreensiva, não tenho conhecimento, insegura, despreparada*.

Estas marcas também nos levam a associar o despreparo a uma insuficiente formação inicial e continuada, pois atualmente, o projeto cultural de nossa sociedade é muito amplo, exigindo uma mudança na profissionalização docente, que nem sempre vem sendo oferecida na sua formação.

De acordo com Sacristán (2008) “são propostos aos professores de hoje competências e conteúdos para desenvolver nos currículos muito diferentes dos que ele estudou, sem que os mesmos compreendam o significado social, educativo e epistemológico das novas propostas frente às anteriores”.

Por outro lado, estas marcas apontadas nos levam novamente a perceber, que os professores não participaram da construção dessa proposta, tendo no momento a missão de implantar algo que desconhecem em sua essência e que por isso não se sentem capazes perante os novos desafios.

**Recorte 2:** Isolamento, desencanto

**Sd1** – “ Eu me sinto **sozinha, tudo que eu faço é pelo meu comprometimento com o meu aluno**, que é o meu próximo, porque **pela educação, eu estou só**”.

**Sd2** – “ Eu acho que o professor é um lutador, porque ele vem lutando sem ter tempo para se reformar. As reformas vêm em termos de lei e a pessoa que atua, que somos nós, não se reforma. Nós não temos esse tempo, então nós temos que procurar por nós mesmos, entendermos da nossa maneira. O professor se vê **sozinho, não tem auxílio**, não tem formação continuada”.

Neste recorte reunimos sequências discursivas que revelam sentimentos de solidão, isolamento representado pelas marcas lingüísticas: *sozinha, só, sozinho, não tem auxílio*. Os professores por não sentirem o apoio necessário para a construção de uma nova prática pedagógica, por terem condições precárias de trabalho, e uma desvalorização profissional revelam-se abandonados.

Retomando a Sd1 observamos que esse discurso mostra um efeito de sentido de desencanto, desilusão com a forma como a educação é tratada em nosso país revelado pelas marcas: *tudo que eu faço é pelo meu comprometimento com o meu aluno, pela educação, eu estou só*.

Reconhecemos através destas marcas, sujeitos-professores incrédulos, desiludidos com as políticas públicas, e que se revelam solitários. É possível perceber ainda, neste recorte, que a falta de tempo leva os professores ao isolamento como apontado por Zeichner in Nóvoa (1997) “... um dos problemas mais importantes na formação de professores é o nosso isolamento em pequenas comunidades compostas por colegas que partilham orientações idênticas, o que empobrece o debate e as interações.”

Concluindo, podemos reconhecer que o isolamento provocado pela falta de tempo, imposta pela estruturação do sistema escolar, é um fator determinante para a permanência do quadro atual de dificuldades da Educação em nosso país.



## Considerações Finais

Neste estudo, procuramos refletir sobre as percepções de professores em relação as recomendações da Reforma Curricular no Ensino Médio e, com esse objetivo, propusemo-nos a realizar uma análise do discurso de professores de Matemática que atualmente atuam neste nível de ensino, coletados através de entrevistas semi-estruturadas.

Dessa forma discutimos sobre o entendimento desses professores dos documentos que se referem à reforma, suas visões sobre a finalidade do Ensino Médio e seus sentimentos e expectativas em relação a estas mudanças.

Observamos que alguns desses sujeitos revelam em seus discursos que conhecem superficialmente os documentos que tratam da Reforma, apontando como causa a falta de discussões nas escolas. Esses professores assumem uma posição-sujeito em que demonstram estarem à margem de todo esse processo e parecem aceitar e acreditar que seu papel é apenas de executores do que lhes for pedido pelos coordenadores.

Em oposição, encontramos outro discurso, que revela um sujeito que entende ser obrigação de todo professor conhecer a legislação educacional do País. Esse sujeito acredita que precisa participar do processo de mudanças e portanto necessita estudá-las. Esse sujeito revela compreender que seu papel como educador vai além de simples aplicador das recomendações, ele sente-se parte desse processo e como tal seus conhecimentos influenciam suas decisões e sua posição perante a sociedade.

Dessa forma verificamos dentro do mesmo cenário educacional posicionamentos sociais diferenciados, traduzidos no ambiente escolar através de discursos, comportamentos e atitudes que acabam por revelarem o papel político do professor na sociedade.

Como afirma Freire (1996) “Minha presença de professor que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão mas um sujeito de opções”.

Tudo isso nos leva a repensar a competência política que deve ter o educador para fazer de seu trabalho um instrumento de construção da cidadania de seus alunos. Através de seu discurso e de suas atitudes o professor assume o seu papel social e contribui decisivamente para a continuidade ou ruptura dos valores dominantes de uma sociedade.

Em última análise o modo como os professores se posicionam face às mudanças curriculares tem a ver com o modo como olham o seu papel na sociedade.

A competência política dos educadores é fruto de suas experiências e de sua formação, então conforme nos aponta Gadotti (1998) Como pode o educador assumir um papel dirigente

na sociedade se na sua formação o todo social resume-se a uns poucos conhecimentos de métodos e técnicas pedagógicas? Como pode uma nação esperar que as novas gerações sejam educadas para o progresso, o desenvolvimento econômico e social, para a construção do bem-estar para todos, sem uma sólida formação política?

Em relação ao papel do Ensino Médio na Educação Básica, alguns sujeitos produzem o sentido de concordarem com as orientações dos PCN, de que esta etapa deve preparar o educando para a vida sem a preocupação exclusiva com o Ensino Superior. Esses sujeitos acreditam numa educação baseada no domínio de competências e habilidades, mas também verificamos um sujeito que rompe com este sentido, revelando discordar com o enfoque de um ensino-aprendizagem por competências julgando-o incompatível com as exigências da Universidade.

Este sujeito-professor mostra em seu discurso que vê o Ensino Médio como uma etapa que objetiva a continuidade dos estudos do educando em um nível superior.

Através desses sentidos produzidos pelos discursos retomamos a questão da identidade do Ensino Médio, que embora discutida amplamente nos documentos orientadores da Reforma, ainda apresenta-se através dos dados da pesquisa de forma não consensual entre os educadores, apontando para a necessidade de uma maior discussão não apenas no meio escolar como em toda a sociedade.

Considerando as expectativas e como se sentem em relação às mudanças curriculares que vem ocorrendo o efeito de sentido e a posição-sujeito assumida por estes professores revelam sentimentos de insegurança, solidão e desencanto pelas políticas educacionais, reafirmando novamente que pouco ou nada participaram da elaboração e discussão da Reforma.

O resultado dessas evidências nos mostra a importância dos docentes compreenderem e discutirem a proposta da Reforma Curricular para sua efetiva implementação.

A pesquisa aponta que um dos problemas, entre tantos outros, é que os professores, na sua maioria, não participaram da elaboração da proposta e não refletiram sobre essas mudanças, eles simplesmente vem seguindo o que lhes é dito, conforme seu próprio entendimento.

Desta forma sentem-se “perdidos”, isolados, inseguros pela falta de informação e até mesmo pela formação deficitária inicial e continuada. A solidão é uma característica bem evidenciada, através de alguns discursos, mostrando a necessidade de uma interação entre quem propõe as propostas e quem tem a missão de executá-las.

Assim compartilhamos também a ideia de Fullan e Hargreves (2000) de que “independentemente de quão nobres, sofisticadas ou brilhantes possam ser as propostas de mudança e de aperfeiçoamento, elas nada representam se os professores não as adotarem nas suas próprias salas de aula e não as traduzirem numa prática profissional efetiva”.

Nesta linha de raciocínio acreditamos, portanto, que só é possível a mudança curricular se os professores se assumirem não apenas como transmissores de saberes disciplinares, mas também como agentes de transformação da sociedade.

No decorrer de nossas análises percebemos que os professores não são contra as mudanças em si. Eles por não participarem do processo, nem compreenderem as suas causas, sentem-se inseguros e angustiados quando pressionados à implementá-las. Diante disso emerge a necessidade de não somente modificar a formação inicial e continuada destes professores, bem como repensar a importância do reconhecimento social e político da profissão e uma ruptura com padrões de conduta convencionais que permitam a reinvenção de uma nova profissionalização.

## **Referências Bibliográficas**

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/Semtec, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FULLAN, Michel. HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente**. Buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 2. Ed. São Paulo: Cortez

GRANTHAM, Marilei. CASEIRA, Ingrid. **Análise do Discurso e Ensino** Um olhar discursivo sobre a língua, a leitura e a interpretação. Curitiba: CRV, 2011

KUENZER, Acácia. **Ensino Médio** Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000.

LAKATOS, A.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia Científica**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1993.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Ed. Unicamp, 1988.

PÊCHEUX&FUCHS (1975).A propósito da Análise Automática do Discurso. In: GADET&HAK (org). **Por uma Análise Automática do Discurso**.Campinas: Unicamp, 2010

PIRES, C.M.C. **Currículos de Matemática**: da organização linear à ideia de rede. São Paulo: FTD, 2000.

SACRISTÁN, J.G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ZEICHNER, K., in NÓVOA, A., (org) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicação Dom Quixote, 1997.