

**O CURRÍCULO SOB O PRISMA DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

**THE CURRICULUM UNDER PROFESSIONAL
EDUCATION POINT OF VIEW**

Rosely Bittencourt Orłowski*

RESUMO

Propõe-se para o presente o estudo da Educação Profissional sob a perspectiva do currículo, com base na legislação e tradição histórica do tema. Para a melhor compreensão, teoriza-se sobre a prática curricular, abordando-se as diferentes concepções de currículos e as classificações de posturas curriculares mais freqüentes no cotidiano da escola. Situa-se a influência da racionalidade técnica no currículo do Ensino Profissional e a força da postura tecnicista no contexto educacional brasileiro. O caminho para a mudança do paradigma do currículo perpassa pela noção de competência como eixo central do ensino profissionalizante.

Palavras-chave: currículo, educação profissional, técnico, tecnológico, instrumental, tecnicista, competência

ABSTRACT

The purpose for the present study of the professional education under the perspective of the curriculum based on the legislation and historic tradition of theme. For the best comprehension theory about the curriculum practical, approaching the differents conceptions of the curriculum's and the classifications of the curriculars posture more frequently in the school's quotidian. Places the influence of the technical rationality in curriculum of the professional instruction and the strength of the posture technicist in the educacional brasilian context. The direction for the change of the curriculum's paradigm raises on the nothion of the competence like central axle of the

* Assistente social, especialista em Administração Pública e Magistério Superior, mestranda em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa

professional instruction.

Key words: curriculum, professional education, technician, technology, instrumental, technician, competence

1. Introdução

Legalmente, o currículo da educação profissional é tratado no Decreto 2.208/97. Este Decreto normatiza e define o ensino profissional, como um ponto de articulação entre a escola e o mundo do trabalho. Esta modalidade de educação tem como função qualificar, requalificar e reprofissionalizar trabalhadores em geral, independentemente da escolaridade que possuam (nível básico) e, ainda, habilitar para o exercício de profissões quer de nível médio, quer de nível superior.

Institui que a educação profissional de nível técnico deverá ter sua organização curricular própria, sendo, portanto, concomitante ou posterior ao ensino médio, mas mantendo vínculo de complementaridade. Os cursos de nível superior (nível tecnológico) deverão ter suas bases curriculares estruturadas para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas. O nível básico, entretanto, como educação não-formal, não possui grade curricular estabelecida formalmente.

Isto posto e, para que tenhamos claro de que currículo se está falando, como é pensado, de que forma é operacionalizado e a serviço de quem é implementado, faz-se necessária a teorização sobre o currículo, em es-

pecial, sob o olhar do ensino profissionalizante.

2. O Currículo na Educação Profissional

2.1 TEORIZAÇÃO QUE REGE A PRÁTICA CURRICULAR

Não existe consenso acerca da conceituação de currículo. Optamos por seguir o raciocínio de MOREIRA (1997, p.10): *o currículo constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis.*

Em aditamento a essa genérica definição, acrescenta-se que currículo refere-se a uma dada realidade, assentada num processo de construção histórica, cultural e socialmente determinada e refletida em procedimentos didáticos, administrativos, políticos e econômicos que condicionam sua prática e teorização.

A elaboração de um currículo é um processo social, no qual convivem lado a lado os fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais e determinantes sociais como poder,

interesses, conflitos simbólicos e culturais, propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, raça e gênero.

Sendo uma prática tão complexa, é natural encontrar-se enfoques diversos, com distintos graus de aprofundamento. Todas as concepções, entretanto, evidenciam pressuposições valorativas, isto é, como todo trabalho pedagógico, fundamenta-se em pressupostos de natureza filosófica; a escola e o professor tornam evidentes suas visões de mundo, assumindo posturas mais tradicionais ou mais emancipatórias no desenvolvimento do currículo.

A sociologia do currículo, conforme concepção de RAMOS (2001, p. 274), num nível macro, tenta mostrar que a definição e organização dos conhecimentos estão intimamente ligados à forma com que o poder é distribuído na sociedade, ou seja, define-se como uma maneira de garantir a certos grupos que seus interesses e orientações prevaleçam. Num nível micro, essa sociologia se interessa pela maneira na qual os agentes do sistema educativo interagem entre si e com grupos de interesse econômicos, políticos, culturais e profissionais no estabelecimento de programas de estudo, tentando, também fazer prevalecer suas concepções acerca dos conhecimentos a selecionar e transmitir.

MOREIRA (1997, p.12), resgata que, desde sua incorporação ao vocabulário pedagógico, os sentidos

mais usuais do termo currículo, referem-se ao conhecimento escolar - o conhecimento tratado pedagógica e didaticamente pela escola para o aprendizado do educando e, à experiência de aprendizagem – situações a serem vividas pelos alunos sob a orientação da escola.

Outras ênfases foram dadas no decorrer do tempo, ora deslocando o currículo para as prescrições de conteúdo ou atividades, ora para a prática escolar, enquanto processo pedagógico. A superação do caráter técnico-prescritivo no entendimento do conceito de currículo, só ocorre ao final da década de 60, início da década de 70, com uma abordagem mais crítica das questões curriculares.

A teoria de Paulo Freire representou o primeiro passo para, no Brasil, focar o conhecimento e currículo a partir de um interesse de emancipação. Para Paulo Freire, citado por MOREIRA (1990), a educação visa conscientizar os oprimidos acerca da realidade social, capacitando-os o refletir sobre a sua vida, suas responsabilidades e o papel que desempenham frente às injustiças sociais. Para que isto ocorra, há que se superar o currículo tradicional, abstrato, teórico e dissociado do cotidiano.

O currículo passa a constituir um instrumento para a consciência crítica do oprimido e precisa corresponder à rerepresentação organizada, sistematizada e desenvolvida aos educandos das situações que deseja compreender melhor, ou seja, a situação pre-

sente e concreta dos alunos.

O discurso curricular no Brasil nunca foi “puro”, não representou uma única tendência, mas uma combinação de diferentes tendências, objetivos e interesses. As idéias que fundamentaram as proposições curriculares, acompanharam o contexto, as transformações econômicas, políticas e sociais de cada momento histórico brasileiro.

A visão contemporânea de currículo compreende a preocupação com o conteúdo e a natureza do conhecimento. Inclui planos e propostas (currículo formal), a prática escolar efetiva (currículo em ação) e normas e valores que são implícitos, porém que governam as relações em sala e efetivamente transmitidos pela escola (currículo oculto). O currículo oculto amplia o conceito de currículo, uma vez que por tratar de um campo de lutas ideológicas e políticas pode significar tanto o controle social quanto a mudança, sob a perspectiva emancipatória.

Da mesma forma que a educação, o currículo não é um elemento neutro de transmissão do conhecimento social. O currículo está imbricado em relações de poder e é a expressão do equilíbrio de interesses e forças que atuam no sistema educativo em um dado momento, tendo em seu conteúdo e formas, a opção historicamente configurada de um determinado meio cultural, social, político e escolar.

As finalidades que se atribuem implícita ou explicitamente à escola,

como socialização, formação, segregação ou integração social, são refletidas nos objetivos que orientam todo o currículo, da seleção de seus componentes à metodologia. É por esta razão que, no debate sobre a qualidade do ensino, há que se ressaltar a importância do currículo como instrumento de recuperação da consciência do valor cultural e socializador da escola.

No intuito de classificar as posturas curriculares mais frequentes da prática escolar, J. O. McNEIL (1984), traduzido por SANTOS FILHO [2001], agrupou-as nas seguintes categorias:

a) Currículo Acadêmico

É dentre as várias orientações curriculares, a que possui maior tradição histórica. Para os adeptos desta tendência, o núcleo da educação é o currículo, cujo elemento irreduzível é o conhecimento. São nas disciplinas acadêmicas de natureza intelectual como língua e literatura, matemática, ciências naturais, história, ciências sociais e belas artes, que se encontram o núcleo do conhecimento, o conteúdo principal ou a matéria de ensino. Sua abordagem baseia-se, principalmente, na estrutura do conhecimento, como um patrimônio cultural, transmitido às novas gerações. As disciplinas clássicas, verdades consagradas pela ciência, representam idéias e valores que resistiram ao tempo e às mudanças sócio-culturais, portanto, fundamentais à construção do conhecimento.

A finalidade da educação, segundo o currículo acadêmico, é a transmissão dos conhecimentos válidos pela humanidade e, à escola cabe desenvolver o raciocínio dos alunos para o uso das idéias e processos mais proveitosos ao seu desenvolvimento.

Segundo o autor, atualmente distinguem-se as seguintes correntes de currículo acadêmico: a primeira segue no enfoque das formas e estrutura do conhecimento por meio dos quais os alunos aprendem a justificar, julgar, pesar evidências dos fatos, tirando suas próprias conclusões sobre os mesmos. A cronologia e memorização não possuem relevância.

A segunda corrente representa a combinação de duas ou mais matérias no esforço de realizar estudos integrados. Parte-se de um tema unificador que perpassa todas as ciências e no qual incorporam-se atividades e métodos de aprendizagem. A terceira, representa o retorno aos conteúdos básicos, onde as matérias escolares são ministradas com ênfase no aprendizado da leitura, escrita e solução de problemas.

b) Currículo Humanístico

A ênfase humanista desloca a atenção do conteúdo disciplinar para o indivíduo. A função do currículo é propiciar experiências gratificantes a cada aluno, de modo a desenvolver a consciência pessoal para a libertação e a auto-realização.

A educação é um meio de libertação, cujos processos, conduzidos

pelos próprios alunos, estão relacionados aos ideais de crescimento, integridade e autonomia pessoais. O aluno é visto, portanto, como um ser individual, dotado de uma identidade pessoal que precisa ser descoberta, construída e ensinada.

A auto-realização constitui o cerne do currículo humanístico. Para conseguí-la, o educando deverá vivenciar situações que lhe possibilitem descobrir e realizar sua própria individualidade, agindo, experimentando, errando, avaliando, re-ordenando e expressando. Tais situações ajudam os educandos a integrarem emoções, pensamentos e ações.

c) Currículo Reconstrucionista Social

O reconstrucionismo social concebe o homem e mundo de forma interativa. A sociedade, injusta e alienada, pode ser transformada, à medida em que o homem, inserido em um contexto sócio-econômico-cultural-político-histórico, adquire a consciência crítica, através da reflexão, para assumir-se sujeito de seu próprio destino.

A educação, sob este prisma, é um agente social que promove a mudança. A visão social da educação e currículo consiste em provocar no indivíduo atitudes de reflexão sobre si e sobre o contexto social em que está inserido. É um processo de promoção que objetiva a intervenção consciente e libertadora sobre si e a realidade, de modo a alterar a ordem social.

Na perspectiva de reconstrução social agrupam-se as posições que consideram o ensino como uma atividade crítica, cujo processo de ensino-aprendizagem deva se constituir em uma prática social com posturas e opções de caráter ético que levem à emancipação do cidadão e à transformação da realidade.

Sob o norte da emancipação do indivíduo, o currículo deve confrontar e desafiar o educando frente aos temas sociais e situações-problema vividos pela comunidade. Por conseguinte, não possui objetivos e conteúdos universais, sua preocupação não reside na informação e sim na formação de sujeitos históricos, cujo conhecimento é produzido pela articulação da reflexão e prática no processo de apreensão da realidade.

Enfatizando as relações sociais, amplia seu âmbito de ação para além dos limites da sala de aula, introduzindo o educando em atividades na comunidade, incentivando a participação e a cooperação.

O reconstrucionista acredita na capacidade do homem em conduzir seu próprio destino na direção desejada e na formação de uma sociedade mais justa e equânime. O compromisso do reconstrucionista com ideais de libertação e transformação social lhe imputa certas dificuldades em uma sociedade hegemônica e dominadora.

d) Currículo Tecnológico

Sob a perspectiva tecnológica, a educação consiste na transmissão de

conhecimentos, comportamentos éticos, práticas sociais e habilidades que propiciem o controle social. O comportamento e o aprendizado são moldados pelo externo: ao professor, detentor do conhecimento, cabe planejar, programar e controlar o processo educativo; ao aluno, agente passivo, compete absorver a eficiência técnica, atingindo os objetivos propostos.

O currículo tecnológico, concebido fundamentalmente no método, tem como função identificar meios eficientes, programas e materiais, para o atingimento de resultados pré-determinados. É expresso de variadas formas: levantamento de necessidades, plano escolar sob o enfoque sistêmico, instrução programada, seqüências instrucionais, ensino prescritivo individualmente e avaliação por desempenho.

O desenvolvimento do sistema ensino-aprendizagem segundo hierarquia de tarefas, constitui o eixo central do planejamento do ensino, proposto em termos de uma linguagem objetiva, esquematizadora e concisa.

2.2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SOB A PERSPECTIVA DO CURRÍCULO TECNICISTA

Em que pese a Educação Profissional não possuir a mesma importância que a propedêutica no contexto educacional brasileiro e não receber a devida atenção por estudiosos e pesquisadores, sua base teórica é clara e

está estabelecida em tradições tecnicistas e em representações de figuras da racionalidade pedagógica¹ de caráter técnico, instrumental ou tecnológico.

A racionalidade técnica, herdada do positivismo, caracteriza-se como um conhecimento da prática. O tecnólogo é o profissional que adquire conhecimentos e desenvolve competências e atitudes adequadas à sua intervenção prática. A atividade profissional é, portanto, instrumental, dirigida à solução de problemas, mediante a aplicação de princípio e técnicas científicas.

Neste tipo de racionalidade, o caminho para a obtenção de determinados fins só se concretiza por metodologias, embasadas em teorias e técnicas de investigação científica, que possibilitarão descrições, explicações, previsões e controle dos problemas.

Utilizando-se de critérios de objetividade, quantificação, coerência e generalização, a racionalidade instrumental busca a análise dos fatos reais, ou seja, aqueles experienciados na prática. Sob o domínio da ciência e da técnica, tem como verdade a razão objetiva, rejeitando a noção de sujeito e sua subjetividade.

Segundo BARBOSA (1998, p. 42), do ponto de vista axiológico a racionalidade técnica se compromete apenas com os valores da eficácia e eficiência. Configura-se como um procedimento racional que visa identificar as formas mais adequadas para obter os melhores resultados. A máxima eficiência e a melhor relação custo-benefício definem a medida do sucesso desta racionalidade. Sua eficácia é medida pelo êxito em encontrar os meios, métodos ou metodologias que produzem os resultados desejados.

O mesmo princípio se aplica às questões pedagógicas. A racionalidade técnica, mostra-se fundamentalmente orientada para a resolução de problemas metodológicos para a realização de objetivos pedagógicos. O trabalho pedagógico, sob uma visão positivista, consiste no tratamento de problemas instrumentais, mediante a aplicação de repertórios técnicos para a consecução de uma finalidade pré-definida.

A base curricular da Educação Profissional tem o predomínio tecnicista ainda nos dias de hoje. O cerne do ensino profissionalizante é a instrumentalização técnica do educando para que possa desenvolver

¹ As figuras da racionalidade pedagógica são: racionalidade técnica, racionalidade prática e racionalidade crítica. Na racionalidade técnica a questão central é a escolha dos meios para alcançar objetivos pré-definidos; a racionalidade prática, comprometida com a pesquisa e reflexão dos percursos a serem trilhados, consiste em saber e decidir o que fazer em situações particulares e singulares; a racionalidade crítica se ocupa da reflexão crítica da realidade construída, de modo a contribuir para a emancipação dos atores, estruturas e organizações sociais. (BARBOSA, 1998).

uma atividade profissional.

Mas, as práticas curriculares brasileiras, como já o afirmamos, nunca foram “puras”, não sendo derivadas somente de interesse de controle técnico ou mesmo permeadas apenas por uma teoria social. A prática pedagógica e o exercício profissional do educador são sempre capazes de revelar a influência de várias racionalidades e diferentes posturas curriculares. É o que ocorre na Educação profissional, cuja estrutura curricular, historicamente assentada no tecnicismo, tem na postura do currículo acadêmico alguma ascendência. O discurso curricular contemporâneo sobre a organização curricular avança para a perspectiva crítica, guiada por questões sociológicas, políticas e epistemológicas, não sendo pensado somente sob o ponto de vista tecnológico, voltado para procedimentos, técnicas e métodos.

O entendimento de que a educação profissional se presta exclusivamente à instrumentalização técnica da mão de obra para o mercado de trabalho, tem mantido e reproduzido a dualidade na sociedade brasileira entre as elites condutoras, às quais cabe deter o saber, e as classes subalternas, a quem cabe o fazer.

O governo neoliberal se apropria

de um discurso crítico e emancipatório não coerente com a sua prática e enfatiza a Educação Profissional como direito à educação e trabalho. Tal discurso, presente na legislação e pronunciamentos do gênero, coloca a qualificação para o trabalho como instrumento para a democracia, igualdade e liberdade, não deixando de estabelecer o vínculo deste com o mercado de trabalho. Respondendo às necessidades do capital, este é quem define as regras, e assim, o compromisso da Educação Profissional passa a ser com a hegemonia dominante.

O Decreto 2.208/97 classifica a educação profissional em três níveis de ensino: básico, técnico e tecnológico². Os níveis técnico e tecnológico possuem estrutura curricular regulamentada pela União, por proposta do Ministério da Educação, através do Conselho Nacional da Educação. A este compete estabelecer as diretrizes curriculares nacionais, indicando a carga horária mínima para a obtenção da habilitação profissional, bem como as habilidades e competências a serem adquiridas no decorrer do curso. O currículo prevê 70% da carga horária do currículo básico e 30% para que as escolas possam renovar de forma independente e, de acordo com as transfor-

² O nível básico, caracteriza-se como educação não formal cujo objetivo é qualificar e requalificar, é destinada a jovens e adultos independente de escolaridade; o nível técnico, destinado a jovens e adultos que estejam cursando ou concluído o ensino médio; o nível tecnológico equivale à formação superior, tanto de graduação como pós-graduação.

mações do setor produtivo (BERGER, 1999).

De acordo com o Parecer CNE/CEB nº 16/99, duas indicações do Ministério da Educação são consideradas básicas para o ensino profissionalizante: *elaboração de currículos a partir de competências profissionais gerais do técnico por área; e cada instituição deve poder construir seu currículo pleno de modo a considerar as peculiaridades do desenvolvimento tecnológico com flexibilidade e a atender às demandas do cidadão, do mercado de trabalho e da sociedade.* (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001, p. 99)

O eixo norteador do currículo da Educação Profissional Técnica e Tecnológica é a laboralidade. A abordagem das atividades produtivas que integram o mundo do trabalho são as bases das Diretrizes Curriculares Nacionais. A produção curricular refere-se a bens, conhecimentos e serviços, cujos processos próprios demandam funções específicas e a utilização de normas, métodos e técnicas.

A elaboração de currículo que responda a necessidades sociais, como é o caso da Educação Profissional, que objetiva capacitar ou qualificar para o ingresso no mercado de trabalho, é freqüentemente uma prática menos emancipatória e mais adaptativa. Tal currículo representa um instrumento de ajuste da educação ao que grupos dominantes entendem ser a resposta apropriada às necessidades da sociedade.

Sendo um processo para adaptação do educando à sociedade como ela é, não se requer a consciência crítica ou a apreensão da realidade social. A relação ensino-aprendizagem se dá para a manutenção do *status quo* e não para a mudança da estrutura social. Isto vem de encontro com ideais liberais que, concebendo o desenvolvimento da sociedade através do progresso científico, utiliza-se de propostas de controle social.

A orientação do Ministério da Educação é a organização curricular por módulos, onde conteúdos serão agrupados estruturalmente num conjunto didático-pedagógico para o desenvolvimento de competências que se pretende desenvolver. Módulos com terminalidade deverão permitir ao educando qualificar-se em um ou mais módulos, obter o certificado e ingressar no mercado de trabalho ou gerar renda de alguma forma. É, igualmente um mecanismo de controle e regulação da esfera da produção e do mercado, objetivando resultados educacionais que respondam às demandas e especificações das empresas e conseqüentemente, do capital.

Para o planejamento curricular do ensino profissionalizante, a prática deve ser destacada. A profissionalização visa desenvolver habilidades e competências, instrumentos para a ação profissional. A prática configura-se como uma metodologia de ensino que permite alcançar os objetivos pré-estabelecidos – o aprendizado da profissão. Segundo o

Parecer CNE/CEB nº 16/99, o plano de curso para o ensino técnico e tecnológico, incorporado no currículo, deve contemplar o estágio supervisionado em empresas e outras instituições, na carga horária mínima estabelecida. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001).

A Educação Profissional Básica, ainda que não sujeita à regulamentação, possui na formulação de seu currículo a mesma influência tecnicista. Tem na ausência de regulamentação sua maior possibilidade de avanço. Este modelo de ensino, caracterizado como não formal, possui a intenção de qualificar para o trabalho a população em geral, através do desenvolvimento de competências e habilidades. Sem o vínculo com a escola oficial, pode definir o currículo com flexibilidade e criatividade.

É desenvolvida fora dos aparelhos educacionais institucionalizados, tanto por grupos organizados da sociedade civil quanto pelo Estado, diretamente ou em parceria. Com história de participação política e realização de práticas educativas emancipatórias, as Organizações Não Governamentais (ONGs), já buscam, na Educação Profissional, superar posições conservadoras e meramente tecnicistas. Com o compromisso de construção de uma sociedade mais igualitária ou justa, buscam desenvolver competências para o trabalho e para a vida, num processo de formação pessoal e profissional.

Sob este prisma, não se nega a

importância dos saberes acumulados, ainda menos dos conteúdos técnicos, mas neles não se esgota o aprendizado. O processo educativo da educação não formal perpassa pela apreensão crítica e transformadora da realidade social. O currículo da Educação Profissional Básica, desta forma, pode ser formulado de acordo com os objetivos da reconstrução social, sendo capaz de revelar as contradições e contribuir para a libertação e emancipação social.

Há uma distância entre as experiências das ONGs com a educação profissional de nível básico, com as práticas conduzidas pelo poder público. Em uma sociedade neoliberal, a ação do Estado na preparação para o trabalho, volta-se fortemente ao mercado produtivo. O compromisso com a reconstrução social não é compatível com as regras de ordenação social propostas.

3. A noção de competência no currículo do ensino profissionalizante

Não há como negar que a influência tecnicista ainda é bastante significativa no contexto da educação profissional no Brasil. Não há como negar, também, a exigência do mercado ou do capital, em profissionais que, além das habilidades técnicas, possuam, iniciativa, responsabilidade, criatividade, facilidade de trabalhar em grupo, flexibilidade e desenvolvimento de inteligências múltiplas.

É neste contexto que surge com grande ênfase, inclusive na legislação que regulamenta a Educação Profissional, o conceito de competência. O termo competência é polissêmico, isto é, que pode possuir várias acepções e cujo conceitos se formam e competem historicamente.

Segundo SCHWARTZ, citado por RAMOS (2001, p. 66), competência congrega *o saber fazer proveniente da experiência, os registros provenientes da história individual ou coletiva dos trabalhadores, ao lado dos saberes mais teóricos tradicionalmente valorizados na lógica da qualificação.*

Ver o aluno na sua singularidade, ocupando o centro do sistema educacional sendo sujeito construtor do conhecimento e da aprendizagem, o que implica na valorização da subjetividade do aluno, faz parte da noção de competência.

ZARIFIAN, também citado por RAMOS (2001, pg. 66), afirma que competência pode ser sintetizada como *a capacidade que os trabalhadores têm de enfrentar situações e acontecimentos próprios de um campo profissional, com iniciativa e responsabilidade, guiados por uma inteligência prática do que está ocorrendo e coordenando-se com outros atores para mobilizar suas próprias capacidades.*

A noção de competência é ligada às novas concepções de trabalho, baseadas na flexibilidade e reconversão permanente, em que são

necessários autonomia, responsabilidade, capacidade de comunicação e polivalência. Ter a competência como eixo central do ensino profissionalizante implica modificar o desenho curricular e as práticas pedagógicas que se voltam à aprendizagem de conceitos e técnicas, transcendendo o plano meramente instrumental.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Manuel. Figuras da racionalidade pedagógica para uma epistemologia da ofício de educador. In: **Revista de Educação**. Vol.vii, nº 2. Depto de Educação da F.C.U.L. 1998. p. 41-52.

BERGER FILHO, Ruy Leite. Educação profissional no Brasil: novos rumos. In: **Revista Ibero Americana de Educacion**. OEI Ediciones, nº 20, maio/ago/1999.

DECRETO Nº 2.208 de 17 de abril de 1997 que regulamenta o Ensino Profissional. Brasília, 1997.

McNEIL, John O. **Curriculum: a comprehensive introduction**. Boston: Little, Brown and company, 1984. Trad. SANTOS FILHO, José Camilo dos. O Currículo Recontrucionista Social. [Campinas], [2001].

_____. **Curriculum: a comprehensive introduction**. Boston: Little, Brown and company, 1984. Trad. SANTOS FILHO, José Camilo dos. O currículo Humanístico. [Campinas], [2001].

_____. **Curriculum: a comprehensive introduction**. Boston: Little, Brown and company, 1984. Trad. SANTOS FILHO, José Camilo dos. O currículo Acadêmico.

[Campinas], [2001].

_____. **Curriculum:** a comprehensive introduction. Boston: Little, Brown and company, 1984. Trad. SANTOS FILHO, José Camilo dos. A tecnologia e o currículo. [Campinas], [2001].

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CEB 16/99. In: **Educação Profissional:** legislação básica. 5.ed. Brasília, 2001. p. 99-139.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Currículo, utopia e Pós-modernidade. In: **Questões atuais.** Campinas:Papirus. 1997. p. 9-29.

_____. **Currículos e Programas no Brasil.** Campinas:Papirus, 1990. p. 81-151.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. P. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: dificuldades e perspectivas. In: SACRISTAN, J. Gimeno; PÉREZ GOMES, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** 4.ed. Porto Alegre:Artmed, 1998. p. 354-378.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências:** autonomia ou adaptação? São Paulo:Cortez, 2001.

SACRISTAN, José Gimeno. **El curriculum:** una reflexion sobre la practica. Cap. 1. Trad. PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. [Campinas], [2001].

SILVA, Thomaz Tadeu da. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: **Territórios Contestados.** São Paulo:Vozes, [2000].

YAMAMOTO, Marilda Prado; ROMEU, Sônia Aparecida. **Supervisão e currículo.** Cap. VIII, [S.L]: Ed. Pioneira. 1983. Trad. SANTOS FILHO, Camilo dos. Currículo: teoria e prática. [Campinas], [2001].