

Introdução

Este ensaio tem como objetivo estudar o ensino médio no Brasil e sua identidade, tentando entender os problemas existentes na permanente tensão entre o ensino de caráter geral e acadêmico e o ensino profissionalizante presente em suas reformas. Através de uma retrospectiva da história da educação, buscando autores como Azevedo, Nagle, Silva, Werebe entre outros, pretende-se situar historicamente os momentos mais marcantes desta tensão ou dualidade entre o ensino de caráter geral e acadêmico e o ensino profissionalizante, que tem marcado a trajetória do ensino médio.

Partindo desta breve análise histórica, o trabalho tenta alargar a reflexão sobre alguns dos principais aspectos que estão contidos nas atuais propostas de reforma do ensino médio, que podem ser encontrados em alguns documentos, tais como: o Plano Nacional de Educação - PNE, o Parecer nº 15/98 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e o Decreto nº 2208/97 que desvincula o ensino ge-

ral do ensino profissionalizante, além discutir os possíveis desdobramentos ou efeitos provocados por estes documentos e

medidas no que se refere tanto à organização quanto a própria concepção deste nível de ensino.

UMA BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA

Os primórdios da colonização brasileira são marcados pela importante atuação dos jesuítas (1549 à 1759) no nosso cenário educacional (Webere, 1993). Dos jesuítas herdamos um modelo de ensino clássico e humanista, sem a preocupação com as ciências, de caráter enciclopédico e elitizante, que permaneceu mesmo depois das reformas pombalinas e da expulsão dos jesuítas em 1759 (Silva, 1966).

Em 1772 o Governo instituiu as “aulas régias”, com a “diversificação de disciplinas isoladas”, de caráter fragmentado, que não superou a influência dos jesuítas (Romanelli, 1998, p.36). É com a criação do Seminário de Olinda em 1800, com forte atuação do bispo Azeredo Coutinho, que a tradição jesuíta é rompida, contribuindo significativamente para o ensino de ciências (Werebe, 1994).

O ano de 1808 marca a chegada de D. João VI e a Corte ao Brasil, que propiciou a criação de alguns Liceus em Pernambuco (1826) e Bahia (1836), além da criação do Colégio Pedro II, significando na prática o início do ensino secundário de tradição clássica no país (Silva, 1966).

Durante o Império, o ensino secundário foi marcado pela função exclusivamente preparatória para os cursos superiores, através dos chamados “exames de preparatórios”, de caráter fragmentado e enciclopédico (Silva, 1966). Medidas como o Ato Adicional de 1834, instituem a “dualidade de sistemas”, cabendo às pro-

víncias a responsabilidade pelo ensino primário e secundário e ao Governo Geral cuidar do ensino superior em todo o país e todos os níveis de ensino na capital do Império. (Romanelli, 1998)

O período da República (1889 à 1930) foi todo pontuado por reformas que vão tentar de certa forma superar o caráter exclusivamente preparatório do ensino secundário. A Constituição federativa de 1891 “ampliou a descentralização promovida pelo Ato Institucional de 1834”, consolidando a dualidade de sistemas (Azevedo, 1953, p. 117).

As principais reformas que se destacaram durante este período foram:

- Reforma Benjamin Constant (1890): reforma de influência positivista, posto o secundário como preparo para a vida, como prolongamento do ensino primário para “fornecer a cultura média geral do país”, através de um ensino formativo e cultural (Nagle, 1974, p. 148).
- Reforma Epitácio Pessoa (1901): consolidou a “equiparação e uniformização” e fez “alterações no currículo”, tinha o objetivo de substituição dos preparatórios, somente as escolas oficiais podiam realizar os referidos exames (Nagle, 1974). Surgem propostas de desoficialização do ensino (Silva, 1966).
- Reforma Rivadávia Correa (1911): estabeleceu a Lei Orgânica do Ensino Su-

perior e Fundamental da República - 05/04/1911, instituiu a liberdade de ensino, seu objetivo era o de “instaurar a livre competição entre o ensino oficial e o particular” (Silva, 1966, p.268). As conseqüências da reforma foram desastrosas e a mesma foi revogada (Nagle, 1974).

- Reforma Maximiliano (1915): Houve uma experiência de uniformização, o objetivo era firmar o secundário como preparação para os cursos superiores, voltam os preparatórios (Silva, 1966).
- Reforma Rocha Vaz (1925): Houve amplo debate prévio e pressão para a instituição de estudos parcelados substituindo os preparatórios (Silva, 1966), foi proposto o secundário como preparo para a vida, como prolongamento do ensino primário para “fornecer a cultura média geral do país”, através de um ensino formativo e cultural (Nagle, 1974, p. 148).

O período que abrange 1930 à 1964 foi iniciado por um movimento que alguns autores como Sodré (1982), Tronca (1986) e Skidmore (1985), costumam chamar de “revolução de 30”, que além de outras conseqüências políticas, econômicas, sociais e culturais, marcou a ascensão de Getúlio Vargas ao poder.

Esse período também foi marcado por reformas educacionais como:

- Reforma Francisco Campos (1931): incorporou o conceito de “preparação do adolescente para a integração na sociedade cada vez mais complexa e dinâmica”, foi proposto o ensino cujo objetivo era a cultura geral com divisão do currículo em dois ciclos: 1º ciclo (curso secundário fundamental

com duração de 5 anos) e 2º ciclo (cursos complementares com duração de 2 anos), persistiu ainda o caráter enciclopédico (Silva, 1966, p. 285-288).

- Reforma Gustavo Capanema (1942): instituiu a Lei Orgânica do Ensino Secundário (e outras Leis Orgânicas à complementavam), houve a imposição de uma uniformidade com esforço de metodização do secundário, o ensino foi dirigido a formação das elites, dividiu-se em dois ciclos: 1º ciclo (ginasial) com quatro séries e o 2º ciclo, subdividido em (clássico e científico) com três séries (Romanelli, 1998).

Com a nova Constituição de 1946, impõem-se a necessidade de uma reforma educacional, e em 1948 é enviado um projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que foi aprovado somente em 1961, intitulada LDB nº 4024 de 20/12/1961 que manteve a estrutura tradicional do ensino da seguinte forma:

1. ensino pré-primário: escolas maternas e jardins da infância;
2. ensino primário de quatro anos, com chance de ser acrescido de dois anos mais com programa de artes aplicadas;
3. ensino médio, subdividido em dois ciclos: o ginasial de quatro anos e o colegial de três anos, ambos por sua vez compreendendo o ensino secundário e o técnico (industrial, agrícola e formação de professores);
4. ensino superior, com a mesma estrutura anterior. (Romanelli, 1998)

Após o golpe militar de 1964, que inaugurou um longo período de ditadura e arbitrariedades (Ghiraldelli Junior, 1998), onde as reformas educacionais se adequa-

ram ao sistema econômico, social e político implantado, destacaram-se a Lei nº 5540/68 que reformulou o ensino superior e a Lei nº 5692/71 que reestruturou o ensino primário e médio (Saviani, 1997).

A Lei nº 5692/71 mudou a denominação de ensino primário e médio para ensino de 1º e 2º graus, instituindo a compulsoriedade do ensino profissionalizante no segundo grau, sendo o sistema estruturado da seguinte forma:

1. ensino de 1º grau com 8 anos de duração (da 1ª a 8ª série) dos 7 aos 14 anos;
2. ensino de 2º grau com 3 ou 4 anos de duração, destinado a formação do adolescente e habilitação profissional (Romanelli, 1998).

AS ATUAIS PROPOSTAS DE REFORMA PARA O ENSINO MÉDIO

O ensino médio na LDB

A Constituição de 88, inciso II, do art. 208, garante como dever do Estado “a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio”, preceito este, posteriormente modificado pela Emenda Constitucional nº 14/96, pela expressão “progressiva universalização do ensino médio gratuito”, comprometendo desta forma a relação obrigatoriedade/gratuidade no ensino médio. A LDB nº 9394/96, apesar de retomar a obrigatoriedade, esta deixa de ser uma diretriz constitucional, visto que pelo art 2º “o dever da família com a educação antecede o dever do Estado” (Bueno, 1998, p. 102-159).

A partir destas alterações a LDB institui no seu art. 21 que a educação escolar compõem-se de:

A obrigatoriedade do ensino profissionalizante no segundo grau é alterada pela Lei nº 7044/82, que alterou alguns artigos da Lei nº 5692/71 (Werebe, 1994).

A atual LDB nº 9394/96, também chamada por alguns autores como Saviani (1997) e Cunha (1997) como “LDB minimalista” de cunho neoliberal, institui a organização do ensino da seguinte forma:

1. ensino fundamental com a duração de 8 anos (antigo 1º grau);
2. ensino médio com a duração mínima de 3 anos, visando a preparação básica para o trabalho e a cidadania, além do prosseguimento de estudos;
3. educação superior.

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - ensino superior.

A educação básica, segundo a LDB no seu art. 22, tem por finalidade assegurar ao educando a formação indispensável para o exercício da cidadania e “fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Quanto ao ensino médio, o art. 35, o estabelece enquanto etapa final da educação básica com a duração mínima de três anos, tendo como finalidade:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser ca-

paz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Sobre a valorização da educação básica, Kuenzer (1998, p. 374-375) nos adverte sobre o “discurso em favor da ampliação da educação básica como fundamento para uma sólida formação profissional” enquanto expressão de uma realidade válida para países desenvolvidos, que “investem fortemente em educação básica e em educação científico-tecnológica”, ao contrário de países com economias menos desenvolvidas, onde a redução de fundos públicos aliadas a gestões estatais patrimonialistas, deterioram as ações sociais dos estados nacionais, além de em países como o Brasil, o conjunto de políticas do Banco Mundial para países pobres provocar impactos negativos sobre a educação.

O decreto nº 2208/97 e o ensino médio

Com relação ao aspecto profissionalizante do ensino médio, a LDB assegura no parágrafo 2º que o ensino médio “atendida a formação geral poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas”. Este preceito é confirmado também no capítulo referente a educação profissional no art. 40, onde se lê que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino

regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”.

Esta articulação entre ensino regular e profissionalizante, é rompida pelo Decreto nº 2208, de 17/04/97, através do seu art. 5º, onde se institui que: “A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este”. Além disso o art. 4º, que trata da educação profissional de nível básico aponta para o risco de precarização desta formação ao estabelecer que no nível básico “a educação profissional é modalidade de educação não formal.”

Apesar de a LDB assegurar a possibilidade de manutenção de cursos de habilitação profissional que integrem educação geral e formação profissional, o Decreto nº 2208/97, na prática inviabilizou esta possibilidade e também a equivalência entre cursos de nível médio gerais e profissionais, conquistada desde a LDB de 1961 (Kuenzer, 1998).

É a partir destas referências aparentemente contraditórias entre a LDB e o Decreto nº 2208/97, que se estruturam as atuais propostas de reforma do ensino médio que desvinculam a educação geral do aspecto profissionalizante, considerando o ensino médio como etapa final da educação básica e modificando a estrutura do ensino profissionalizante, através de uma flexibilização curricular, expressa no art. 8º “Os currículos do ensino técnico serão estruturados em disciplinas, que poderão ser agrupadas sob a forma de módulos”.

O PNE e o ensino médio

Outro importante documento norteador de política educacional, o Plano Nacional de Educação - PNE, proposta do Executivo, reconhece os problemas de identidade do ensino médio, que padece de “uma ausência de definição dos rumos que deveriam ser seguidos em seus objetivos e em sua organização”.(BRASIL, 1998, p. 36)

Um dado importante revelado pelo PNE, envolve a questão do financiamento, pois 72,1% das matrículas do ensino médio se dão na rede estadual, que a Emenda Constitucional nº 14, assim como a LDB, atribuíram ao Estado a responsabilidade de aplicação de 10% dos recursos para o ensino médio (os outros 15% restantes são para o ensino fundamental) e não há recursos adicionais para o ensino médio, como aqueles que existem para o ensino fundamental, como o Salário Educação.(BRASIL, 1998, p. 37)

Para sanar essas deficiências o PNE propõe, uma reforma no ensino médio:

“introduzindo uma nova concepção curricular, que atendendo a LDB permite uma formação geral sólida, favorece a continuidade dos estudos e possibilita a preparação para o trabalho através de disciplinas optativas que capacitem os alunos para exercer atividades no setor terciário da economia.”(ibid., 1998, p. 36)

Além disso a reforma do ensino médio está associada a reforma da educação profissional:

“A reforma é dupla, de um lado permite no ensino médio regular, uma parte diversificada no currículo, na qual podem ser oferecidas disciplinas que preparem

para o trabalho e que possam ser aproveitadas no curso de habilitação que venha a ser cursado nas escolas técnicas ou centros de formação profissionalizante independentemente de exames específicos(...)de outro lado permite a oferta de cursos técnicos concomitantes ao ensino médio regular, podendo o aluno também optar por cursá-los após o ensino médio.”(ibid., 1998, p. 46)

Um dos maiores riscos presentes na proposta do Executivo, é apontada pelo Plano Nacional de Educação do CONED (1997, p. 53) como: “a fragmentação e o comprometimento da formação técnica como a acadêmica, ficam evidenciados nos documentos oficiais, na legislação e nos desdobramentos decorrentes”.

Quanto à flexibilização curricular, o PNE do CONED alerta que: “uma análise atenta e fundamentada dos decretos medidas complementares indica que tal flexibilização foi proposta para atender prioritariamente os objetivos de uma profissionalização ágil, rápida e de baixo custo”(…)evidenciando(…)“a vinculação quase linear da educação técnica às necessidades econômicas e mercadológicas”(ibid., p. 53).

Esta vinculação ao mercado é destacada pelo Secretário de Educação Média e Tecnológica Ruy L. Berger: “a educação profissional não se baseia no mesmo princípio de equidade que deve permear as políticas e as concepções da educação geral, seu princípio orientador deve ser a empregabilidade”(Berger, 1999, p. 144).

A proposta do PNE do Executivo também é questionada pela Associação Nacional de Pós-graduação em Educação - ANPED:

“A ANPEd questiona essa separação entre o ensino de caráter geral e o ensino técnico profissionalizante, definida no Decreto n.º 2208 de 17/4/97, a qual não resolve as muitas contradições constatadas no sistema atual e muito menos oferece perspectivas para a sua superação, principalmente levando-se em conta o contexto das transformações globais no mundo do trabalho e o perfil de grande parte do alunado” (ANPEd, 1998, p. 18-19)

O Parecer CEB 15/98 e as diretrizes curriculares para o ensino médio

A reforma curricular proposta para o ensino médio que afirma estar resolvida a questão da dualidade entre formação geral e profissionalizante, está expressa no Parecer CEB 15/98, da Câmara de Educação Básica, aprovado em 01/06/98, cuja relatora é Guiomar Namó de Mello, onde afirma-se:

“Não há dualidade entre a formação geral e a preparação básica para o trabalho. Mas há uma clara prioridade para ambas em relação a estudos específicos que habilitem para uma profissão técnica ou preparem para postos de trabalho definidos. Tais estudos devem ser realizados em cursos ou em programas complementares, posteriores ou concomitantes com o ensino médio” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1998, p. 58).

Em relação ao conceito de preparação para o trabalho, o Parecer revela ainda que: “essa preparação geral para o trabalho abarca portanto os conteúdos e competências de caráter geral para a inserção no mundo do trabalho e aqueles que são relevantes ou indispensáveis para cursar

uma habilitação profissional e exercer uma profissão técnica” (ibid., p. 53).

Quanto a suposta superação da dualidade do ensino médio, através da preparação para o trabalho, enfatizada no Parecer CEB 15/98, Bueno (1998, p. 140) aponta para a possibilidade de que “a mística passagem do milênio pode levar a generalizações ingênuas sobre a estrutura produtiva, como, por exemplo, a percepção da revolução tecnológica como alvo já consumado e caracterizado por padrões estáveis que permitem a projeção de horizontes definidos para o trabalho, o mercado, a sociedade e a escola”.

O Parecer CEB 15/98, eixo norteador da reforma tem como “fundamentos estéticos, éticos e políticos”, os conceitos baseados na: “estética da sensibilidade, na política da igualdade, e na ética da identidade” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1998, p. 21-28), cujas diretrizes pedagógicas são calcadas nos princípios de “Identidade, Diversidade e Autonomia”, para a partir dessas referências, organizar o novo ensino médio contemplando as diferenças geradas pela histórica situação de dualidade e exclusão (ibid., p. 29-30).

Para garantir que as diretrizes pedagógicas sejam atingidas o Parecer CEB 15/98 propõe o uso dos conceitos de Interdisciplinaridade e Contextualização (ibid., p. 50), tendo o tema Trabalho como o “princípio organizador do currículo”. (ibid., p. 44). A reforma ainda estabelece a organização do currículo através dos saberes das áreas do conhecimento divididos da seguinte forma: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias (ibid., p. 61-64).

Com relação a nova organização curricular que divide os saberes em áreas do conhecimento, o Parecer da ANPEd sobre o PNE, cujos fundamentos são os mesmos do Parecer CEB 15/98 para o ensino médio, ressalta a possibilidade de “correr-se, assim, sério risco de que as escolas passem a considerar as áreas propostas (ciência e tecnologia, sociedade e cultura e códigos e linguagens) ou subáreas, como megadisciplinas a serem ministradas por um só docente, escamoteando-se o grande problema da escassez de candidatos ao magistério, principalmente nas escolas situadas em bairros periféricos das grandes cidades”(ANPEd, 1998, p. 19).

O Parecer CEB 15/98, pretende através do princípio da identidade, pretende-se superar “uma padronização desqualificada que se quer substituir por uma diversificação com qualidade” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1998, p. 30). A diversidade “reconhece que para alcançar a igualdade não bastam oportunidades iguais, é necessário também tratamento diferenciado” (ibid., p.30). Quanto a autonomia, além de prevenir o risco de burocratização, o Parecer garante que: “a proposta pedagógica é a forma pela qual a autonomia se exerce”(ibid., p. 32).

Os mesmos princípios do Parecer CEB 15/98 são compartilhados por Berger:

“Entendo que a definição do modelo de ensino médio de que necessitamos para o século XXI deve estar assentada sobre três eixos básicos: a flexibilidade para atender

as diferentes pessoas e situações e às mudanças permanentes que caracterizam o mundo da sociedade da informação; a diversidade que garante a atenção às necessidades de diferentes grupos em diferentes espaços; e a contextualização que, garantindo uma base comum, diversifique os trajetos e permita a constituição dos significados, dê sentido à aprendizagem e ao que é aprendido”.(Berger, 1999, p. 140)

Sobre os conceitos expostos nos documentos de proposta de reforma, alguns autores como Kuenzer (1998), Saviani (1998), Cunha (1997) e Costa (1995), apontam para os riscos na implementação de conceitos baseados não mais no princípio da igualdade, mas sim fortemente influenciados pelo conceito de equidade. Segundo Saviani “trata-se da substituição da noção da igualdade pela de equidade, termo esse que se converteu na categoria central das políticas sociais de um modo geral e, especificamente, da política educacional, sob a hegemonia da orientação política correntemente chamada de neoliberalismo”(Saviani, 1998, p. 59).

Analisar e o estudar dos problemas de identidade no ensino médio não é uma das mais simples tarefas, principalmente no atual contexto, onde esse nível de ensino, tem sido alvo de inúmeras intervenções através de decretos, documentos e medidas, que expressam as características reformistas das atuais propostas como uma espécie de jogo de luz e sombra, onde nem sempre as intenções parecem evidentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para dar conta dessa complexa tarefa, este ensaio pretende, através de um mergulho na história da educação brasileira, desde as raízes da escola secundária e suas reformas, passando pelo momento presente, tentando desvelar as reais intenções presentes nos vários discursos reformistas de caráter neoliberal, buscando contribuir para o aprofundamento da reflexão sobre as implicações e possíveis consequências dessas propostas, principalmente no que se refere a permanente dualidade que permeia o en-

sino médio, onde somente uma proposta realmente democrática de educação, poderá contemplar a todos através não do princípio da equidade, mas sim da igualdade de oportunidades.

Nesses tempos neoliberais é mais do que urgente resgatar a busca a inclusão sem dualidades, assim expressas nas palavras de Paulo Freire: “Para nós, progressistas, não há como pensar uma preparação técnica em si mesma, que não se pergunte a favor de que, de quem e contra quem se trabalha” (Freire, 1995, p. 41).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANPEd. *Parecer da ANPEd sobre a proposta elaborada pelo MEC para o Plano Nacional de Educação*. São Paulo, 1998.
- AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1953. 3 v.
- BERGER, F.R.L. A universalização do ensino médio. In: VELLOSO, João. P. (Coord.) *Um modelo de educação para o século XXI*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.
- BRASIL. Constituição (1988) *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação*: proposta do Executivo ao Congresso Nacional. Brasília: INEP, 1998.
- BRASIL. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1998. Modifica os art. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal, e da nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, 13 set. 1996.
- BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, v. 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Decreto Federal nº 2208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9394/96. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, 18 abr. 1997.
- BUENO, Maria S.S. *O salto na escuridão*: pressupostos e desdobramentos das políticas atuais para o ensino médio. Marília: Universidade Estadual Paulista, 1998. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Educação, 1998.
- CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., 1997, Belo Horizonte. *Plano Nacional de Educação*: proposta da Sociedade Brasileira. Minas Gerais, 1997.

- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº 15/98. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Relatora: Guiomar Namó de Mello. Disponível em: <www.mec.gov/cne> Acesso em: 01 jun. 1998.
- COSTA, Márcio da. A educação em tempos de conservadorismo. In: GENTILLI, Pablo. (Org.) *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- CUNHA, Luiz A. *Ensino médio e ensino profissional: da fusão à exclusão*. Caxambu: ANPED, 1997. 24 p. Trabalho apresentado na 20. Reunião Anual da ANPED, 1997.
- FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'água, 1995.
- GHIRALDELLI JUNIOR, P. *História da educação*. São Paulo: Cortez, 1998.
- KUENZER, Acácia Z. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências. *Ensaio: avaliação de políticas públicas para a Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 20, p. 365-384, jul./set. 1998.
- _____. *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira república*. São Paulo: E.P.U., 1974.
- ROMANELLI, Otaíza de O. *História da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação, LDB: trajetória limites e perspectivas*, Campinas: Autores Associados, 1997.
- _____. *Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional*. Campinas: Autores Associados, 1998.
- SILVA, Geraldo B. *A educação secundária: perspectiva histórica e teoria*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.
- SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Getúlio a Castelo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- SODRÉ, Nelson W. *Formação histórica do Brasil*. São Paulo: Difel, 1982.
- TOLEDO, Caio N. *O governo Goulart e o golpe de 64*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- TRONCA, Ítalo. *Revolução de 1930: a dominação oculta*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- WEREBE, Maria José G. *Grandezas e misérias do ensino no Brasil: 30 anos depois*. São Paulo: Ática, 1994.