



A ESCOLA COMO LOCUS DA FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL E DE RECONHECIMENTO DAS DIFERENTES JUVENTUDES COMO SUJEITOS SOCIAIS DO ENSINO MÉDIO

Fátima Branco Godinho de Castro¹

RESUMO

Este artigo tem por objetivo compreender os elementos constituintes das novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio e o processo de implementação na escola. Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica para compreensão dos novos elementos constantes nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, tais como: quem são os sujeitos do ensino e o conceito de formação humana integral.

Palavras-chave: Função Social da Escola; Políticas Públicas; Formação Humana Integral.

ABSTRACT

This article aims to understand the elements of the new National Curriculum Guidelines of high school and the implementation process at school. Thus, we performed a literature search to understand the new information contained in the National Curriculum Guidelines for Secondary Education, such as: who are the subjects of education and the concept of integral human formation.

Key-words: Social Function of School; Public Policy; Integral Human Formation.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá, Mestre em Educação pela UFPR e Coordenadora do Curso de Pedagogia do UNIBRASIL.

1. INTRODUÇÃO

Antes de iniciarmos o debate sobre a função social da escola pública, vamos entender, de forma sucinta, sua gênese. O tema em questão é recorrente nas pesquisas na área da educação, podemos citar a obra de Gilberto Luiz Alves (2006), “A produção da escola pública contemporânea”, resultado de seus estudos de pós-doutorado. Assim, para compreender, destaca dois períodos; no primeiro, analisa três fases: “(a) Revolução Francesa, especialmente o Relatório Concorcet, pois tratava-se de um instrumento para realizar a formação de todos os cidadãos; (b) economia clássica, em que Adam Smith defendia que “(..) a escola não era uma instância importante para a produção da riqueza social.”(p. 64), no entanto para as camadas populares era necessário ler, escrever e contar para desempenhar funções básicas no interior da manufatura; (c) Reforma Protestante, Comenius, com a Didáctica Magna – tratado da arte de ensinar tudo a todos – que incorpora à escola a divisão do trabalho da manufatura, propondo a repartição do tempo, das matérias e do método. De acordo com Alves (2006) “Comenius está na origem da escola moderna” (p. s71). Condorcet, Adam Smith e Comenius retratam a época de ascensão da classe burguesa. No segundo período, Gilberto Alves analisa os fundamentos da produção material e expansão da escola pública na Revolução Industrial, quando deixa de ser exclusivamente frequentada pelos filhos da burguesia. “Ao chegar também à classe trabalhadora, finalmente a escola se viu tomada por um movimento que começava a realizar sua necessária e irremediável universalização” (ALVES, 2006, p.141). Portanto, a escola que conhecemos hoje está fortemente atrelada à construção da sociedade capitalista.

Dito isso, podemos afirmar que a educação escolar, ao longo da história, organizou-se de maneira intencional, sistemática e formal. Na contemporaneidade a escola tem sido o *lócus* privilegiado da realização de políticas educacionais solicitadas por diferentes grupos sociais dominantes, e tem por finalidade:

- (a) Garantir a unidade nacional e legitimar o sistema;
- (b) contribuir com a coesão e o controle social;
- (c) reproduzir a sociedade e manter a divisão social;
- (d) promover a democracia da representação;
- (e) contribuir com a mobilidade e a ascensão social;
- (f) apoiar o processo de acumulação;
- (g) habilitar técnica, social e ideologicamente os

diversos grupos de trabalhadores para servir ao mundo do trabalho; (h) compor a força de trabalho, preparando, qualificando, formando e desenvolvendo competências para o trabalho; (j) proporcionar uma força de trabalho capacitada e flexível para o crescimento econômico. (OLIVEIRA, 2009, p. 238)

A despeito das funções que a escola pública tenha assumido como baluarte do projeto social hegemônico, em detrimento dos interesses e necessidades dos trabalhadores, ressaltamos a importância de seu caráter emancipador.

Saviani (2007), em seu livro “História das Idéias Pedagógicas no Brasil”, caracteriza os fundamentos das concepções pedagógicas desencadeadas pelas políticas educacionais implementadas no cenário nacional no final do século XX (1991 a 2001). Basicamente são quatro: (a) o *neoprodutivismo*: “a concepção produtivista, cujo predomínio na educação brasileira se iniciou na década de 1960 com a adesão à teoria do capital humano, mantém a hegemonia nos anos de 1990, assumindo a forma do neoprodutivismo.” (p.428); (b) o *neo-escolanovismo*: “o lema do ‘aprender a aprender’ (...) remete ao núcleo das idéias pedagógicas escolanovistas. (...) na situação atual,(...) liga-se à necessidade de constante atualização exigida pela necessidade de ampliar a esfera da empregabilidade.” (p. 430); (c) o *neoconstrutivismo*: enraizada na matriz escolanovista e “resignificada” como a “pedagogia das competências”, a função da escola restringe-se em qualificar e desenvolver competências para o mercado de trabalho; (d) o *neotecnicismo*: a função da escola é desenvolver processos do “velho tecnicismo taylorista-fordista”, agora flexibilizados e em busca da “qualidade total”, baseados no “toyotismo”. As reformas educacionais efetivadas no Brasil, entre 1995 e 2001, enfatizavam a gestão dos processos, tendo em vista os resultados educacionais. Ocasão em que se desencadearam as avaliações em larga escala em todos os níveis educacionais.

Propostas progressistas, demandadas pelos anseios da maioria da sociedade, advogam a função social da escola pública a partir dos seguintes princípios:

(a) Transformar a sociedade, de modo a eliminar as divisões sociais estabelecidas; (b) desbarbarizar a humanidade, no que concerne aos seus preconceitos, opressão, genocídio, tortura etc; (c) conscientizar os indivíduos, tendo em vista uma formação de sujeitos críticos,

autônomos e emancipados; (d) desenvolver uma educação integral, que permita o desabrochar das potencialidades humanas; (e) apropriar-se do *saber social*, que permita uma socialização ampla da cultura e apreensão dos conhecimentos e saberes historicamente produzidos; (f) formar para o exercício pleno da cidadania. (OLIVEIRA, 2009, p. 238 – grifos nossos)

As afirmações acima nos colocam a seguinte questão: qual a função social da escola pública? Reprodutora ou emancipadora?

Nosso objetivo é apontar que a função social da escola pública, no contexto atual, tem como referência a construção de uma educação pública, democrática e de qualidade social para todos os estudantes. Deste modo, é preciso compreendê-la na perspectiva da formação humana integral, entender os jovens como sujeitos históricos, considerando os processos emancipadores de organização do trabalho pedagógico na escola, que procuraremos demonstrar nesse Caderno.

De acordo com Libâneo (2004, p. 35), “(...) a escola para a democracia e para a emancipação humana é aquela que, antes de tudo, através dos conhecimentos teóricos e práticos, propicia as condições do desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos alunos.”

A concepção de educação que está subjacente à função social da escola pública numa perspectiva emancipadora não é o desenvolvimento de processos educativos para o atendimento das demandas do mercado de trabalho, decorrente da pedagogia das competências e da empregabilidade, não é a formação centrada em conteúdos com vistas ao Vestibular. Ao contrário, entendemos a educação como prática social, que se dá no processo das relações sociais em que os homens, historicamente, estabelecem entre si. “A educação é, pois, uma prática social ampla e inerente ao processo de construção da vida social, alterando-se no tempo e no espaço em razão das transformações sociais.” Nesse sentido,

A escola é o lugar de aprender a interpretar o mundo para poder transformá-lo, a partir do domínio das categorias de método e de conteúdo que inspirem e que se transformem em práticas de emancipação humana em uma sociedade cada vez mais mediada pelo conhecimento. O lugar de desenvolver competências, que por sua vez mobilizam conhecimentos, mas que com eles não se confundem, é a prática social e produtiva. Confundir estes dois espaços, proclamando a escola como responsável pelo desenvolvimento de competências, resulta em mais uma forma, sutil, mas extremamente perversa, de exclusão dos que vivem do trabalho, uma vez que os filhos da burguesia desenvolvem suas capacidades

apesar da escola, que para muitos passa a ser apenas uma instituição certificadora; para os trabalhadores, a escola se constitui no único espaço de relação intencional e sistematizada com o conhecimento. (OLIVEIRA, 2009, p.237, grifos nossos).

Na próxima seção, apresentaremos alguns indicadores no sentido de ressaltar a necessidade de reverter os altos índices de evasão no Ensino Médio. Muito embora saibamos que professores, pedagogos e gestores escolares vivenciam em seu cotidiano essa problemática. Assim, nosso intento é fornecer alguns dados de conjunto.

2. O DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA E O DIREITO À APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO

Em dezembro de 2013 foi publicado no *Diário Oficial da União* o Censo Escolar referente a esse mesmo ano, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O INEP realiza anualmente o Censo Escolar da Educação Básica tanto em estabelecimentos públicos como privados, conforme estabelece o art. 4º do Decreto nº 6.425/2008.

O Censo Escolar da Educação Básica realizado pelo INEP, referente ao ano de 2013, retrata o seguinte percentual de matrículas em relação ao Ensino Médio: 1,7% na rede federal; 84,8% na rede estadual; 0,8% na rede municipal e 12,8% na rede privada. Fica evidente que a concentração de matrículas no Ensino Médio é na rede estadual de ensino, com 84,8%, bem como a oferta do Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com 88,2%. Em números absolutos destacamos a Tabela 1, cujos dados também foram obtidos pelo Censo Escolar do ano de 2013.

Tabela 01 - Número de Matrículas					
Dependência Administrativa	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Profissional	Educação de Jovens e Adultos (E. Médio)
	Anos Iniciais	Anos Finais			
Federal	7.134	16.883	138.194	110.670	13.606
Estadual	2.416.229	6.009.857	7.046.953	307.491	1.168.925
Municipal	10.764.674	5.389.663	62.629	19.392	40.328
Privada	2.576.889	1.797.956	1.065.039	665.108	102.019

Fonte: MEC/Inep/Deed2013

Ao somarmos as matrículas dos anos finais do Ensino Fundamental da rede estadual e municipal teremos um total de cerca de 11 milhões de matrículas. Já no Ensino Médio, das mesmas dependências administrativas, observamos cerca de 8 milhões de matrículas. Ou seja, 3 milhões de alunos ficaram “pelo meio do caminho”.

Observamos que o número de matrículas não corresponde ao número de jovens entre 15 e 17 anos, que, obrigatoriamente, deveriam estar cursando o Ensino Médio.

A Secretaria de Educação Básica do MEC, em 2011, publica o “Caderno de Reflexões – jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental”, em que menciona: “jovens na faixa etária de 15 a 17 anos que deveriam estar matriculados no Ensino Médio, (...) em 2008, totalizavam 10.289.624, e destes somente em torno de 50% frequentavam o Ensino Médio. No entanto, parte deste segmento encontrava-se sem concluir o Ensino Fundamental (31%) ou fora da escola (16%), ou ainda encaminhado à Educação de Jovens e Adultos (EJA), sem o adequado preparo das redes de ensino no que diz respeito à infraestrutura, organização curricular e formação docente para recebê-los (nos dois segmentos, ensino fundamental e médio da EJA, correspondendo a 16,2%).” (BRASIL/MEC, 2011, p. 07- grifos nossos)

Com certeza, são essas as frações dos jovens que entram mais cedo no mercado de trabalho e largam mais cedo a escola, antes mesmo do tempo mínimo obrigatório de escolarização e de proteção ao trabalho. São eles que evadem, abandonam, repetem anos na escola por não conseguirem acompanhar os ritmos definidos pela cultura escolar. São eles que buscam o ensino noturno e a Educação de Jovens Adultos para permanecerem estudando, o que demonstra que, apesar dos fracassos, o valor da escola ainda é relevante. São eles que não partilham do banquete da modernidade, restando-lhes as migalhas que lhes sobram. As promessas de ascensão social por meio de uma escolaridade longa distanciam-se no horizonte, pois nem a escolaridade básica e, mais precisamente, nem a educação prevista e garantida em lei como obrigatória e gratuita – o ensino fundamental – estão consolidadas para essa fração juvenil. (BRASIL, 2011, p.18 – grifo nosso)

Além, dos altos índices de evasão dos alunos no Ensino Fundamental na faixa etária entre 15 e 17 anos também constatamos que a taxa média de abandono e reprovação no Ensino Médio é de 35,5%, verificada entre os anos de 2007 e 2012 (MEC/INEP. 2013). “Apenas 48% dos matriculados estão na

faixa etária considerada regular (...). Mais de 40% das matrículas ocorrem no período noturno”. (SILVA et al, 2013, p.05)

Os dados apresentados na Tabela 1 também demonstram que as redes estaduais de ensino atendem, praticamente, o total de matrículas do Ensino Médio, seja no ensino regular ou na modalidade EJA. Essa realidade aponta para a imensa responsabilidade das redes estaduais públicas de ensino na oferta dessa etapa de ensino da Educação Básica. Evidencia, também, a progressiva implementação do pacto federativo, preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, quanto ao regime de colaboração entre os entes federados. É preciso, também ressaltar que:

No âmbito das concepções e políticas educacionais, há que considerar que a concepção de educação básica trazida pela nova LDB representa uma significativa mudança em relação às legislações anteriores, no sentido da democratização da oferta de educação pública de qualidade para toda a população, mas em particular para aqueles que só têm na escola pública o espaço de acesso ao conhecimento e à aprendizagem do trabalho intelectual. (KUENZER, 2010, p.854 – grifos nossos)

A Constituição Federal do Brasil de 1988, denominada “Constituição Cidadã”, definiu a Educação como “direito público subjetivo” de todos os brasileiros e igualmente estabeleceu as formas de sua apropriação por todos como dever do Estado. Essa Constituição, além de reconstituir o estado de direito no país, imprimiu como prioridade os direitos sociais, reconhecendo os anseios dos movimentos sociais e políticos. O texto original da Constituição Federal de 1988 previa no Art. 208. “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio”; Os dois incisos sofreram alterações por ocasião da promulgação da LDB 9.394/96, resultando na Emenda Constitucional nº 14, de 1996, que deu nova redação ao inciso II da Constituição Federal de 1988, alterando o termo de progressiva extensão para progressiva universalização. Naquele momento, não foi significativa a alteração do texto constitucional, no sentido de tornar obrigatória e gratuita a Educação Básica, preconizando apenas a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Fundamental. Somente no ano de 2009, é exarada uma

nova Emenda Constitucional (nº 59), que preconiza: “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos”.

A atual Constituição marca o rompimento com os regimes e dispositivos anteriores de natureza autoritária, notadamente o regime ditatorial instaurado com o Golpe Civil-Militar de 1964. A Constituição de 1988 substituiu a Constituição de 1967, esta última promulgada na passagem do governo do general Castelo Branco para o do general Costa e Silva, contexto no qual predominavam o autoritarismo e o arbítrio político. Documento autoritário que foi largamente emendado em 1969, absorvendo instrumentos ditatoriais como os do AI-5 (Ato Institucional nº 5), de 1968. Também foram desencadeadas reformas educacionais: a Reforma Universitária com a Lei nº 5.540/1968 e a Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Graus com a Lei nº 5.692/1971.

Nesse processo de redemocratização do país é notável a participação da sociedade civil organizada, sobretudo de setores ligados à Educação quando propuseram, na “Carta de Goiânia”, os princípios da educação pública de qualidade que deveriam constar na Carta Constitucional, bem como no texto da atual LDB, notadamente Lei nº 9.394/96. Muitos avanços foram conquistados, porém é com a Emenda Constitucional nº 59/2009 que se torna obrigatória e gratuita a Educação Básica dos 4 aos 17 anos de idade, o que significa afirmar que todo o cidadão brasileiro, nessa faixa etária, tem assegurado o direito público subjetivo de acesso, permanência e conclusão da Educação Básica.

A superação da Educação obrigatória de 07 a 14 anos, induzida pela criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB/2007), dá-se pelo financiamento da Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades, e é materializada pela Emenda Constitucional nº 59 /2009, que instituiu a obrigatoriedade da educação de 04 a 17 anos, integrando a Educação Infantil e o Ensino Médio à Educação Básica que passa a ser, finalmente, assumida como política pública. (BRASIL, 2011, p. 07)

O preceito legal determina a obrigatoriedade da Educação Básica, compreendida dos 4 aos 17 anos, ou seja: da Educação Infantil ao Ensino Médio. No entanto, para a efetivação desses princípios, políticas públicas necessitam ser elaboradas e implementadas no sentido de assegurar as condições para sua execução.

Quando o jovem, seja do ensino fundamental ou médio, não conclui a Educação Básica, isso significa que ele foi alijado do processo de apropriação do conhecimento socialmente produzido, portanto excluído de um direito. Assim, a questão central do direito à educação está alicerçada no direito ao conhecimento sistematizado e socialmente produzido.

3. A ESCOLA, LÓCUS PRIVILEGIADOS DE FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

A breve análise efetivada nas duas seções anteriores nos indica a necessidade de entender a escola como espaço de socialização, de conhecimento e de possibilidades de promoção social. Nesse sentido, e considerando os dados apresentados, algumas questões precisam ser formuladas: Que papel a escola tem exercido como instituição formadora? Que condições objetivas necessitam ser desencadeadas nas escolas para assegurar o direito à educação com qualidade social para todos os estudantes?

Muito embora saibamos que a escola não é a única instância que promove o acesso ao conhecimento, consideramos que a escola é o locus privilegiado de socialização do conhecimento. O entendimento acerca da “escola como espaço institucional de produção e de disseminação, de modo sistemático, do saber historicamente produzido pela humanidade” (OLIVEIRA e DOURADO, 2009, p.203) requer um olhar a partir da formação humana integral, pressupondo a incorporação do conceito de omnilateralidade, “que diz respeito à formação integral do ser humano, desenvolvido em todas as suas potencialidades” (BRASIL, 2011, p.34). Em outras palavras, “(...) a concepção de educação que está sendo preconizada fundamenta-se numa perspectiva crítica que concebe o homem na sua totalidade, como ser constituído pelo biológico, material, afetivo, estético e lúdico” (OLIVEIRA, 2009, p. 245). As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio definem:

(...) o conceito de *qualidade social* da educação e das instituições escolares. Qualidade social é entendida como universalização do acesso, condições de permanência, inclusão e sucesso escolar, pela garantia de percursos formativos sem rupturas e descontinuidades. Aponta para a superação da tradição da reprovação que se constitui em flagrante descumprimento ao direito a recuperação processual presente na LDB, da redução da evasão e da distorção de idade/ano escolar. (BRASIL, 2011, p.09 – grifo nosso)

Os conceitos de qualidade da educação é uma construção histórica que assume diferentes significados em tempos e espaços diversos e tem relação com os lugares de onde falam os sujeitos, os grupos sociais a que pertencem, os interesses e os valores envolvidos, os projetos de sociedade em jogo (Parecer CNE/CEB nº 5/2011). De acordo com Dourado e Oliveira (2009), “o reconhecimento de que a qualidade da escola para todos, entendida como qualidade social, implica garantir a promoção e atualização histórico-cultural, em termos de formação sólida, crítica, ética e solidária, articulada com políticas públicas de inclusão e de resgate social” (p. 211)

Nesse sentido, a função social da escola, numa perspectiva emancipadora, de formação humana integral e de qualidade social pressupõe:

(...) fundamentar-se na ética e nos valores da liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de seus sujeitos, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, comprometidos com a transformação social. Diante dessa concepção de educação, a escola é uma organização temporal, que deve ser menos rígida, segmentada e uniforme, a fim de que os estudantes, indistintamente, possam adequar seus tempos de aprendizagens de modo menos homogêneo e idealizado. (Parecer CEB/CEB nº 05/2011, p.09)

Considerando o papel central que a escola representa é fundamental promover a “identificação das condições objetivas e subjetivas da organização e gestão escolar e da avaliação de qualidade da educação por meio de processos de gestão, da dinâmica pedagógica e do rendimento escolar dos estudantes” (DOURADO e OLIVEIRA, 2009, p.206). De acordo com Libâneo (2007), a organização da escola e os processos de gestão são fundamentais para atingir as finalidades do processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, consideramos fundamental: a) desencadear ações significativas da direção da escola, no sentido de assegurar um ambiente de trabalho propício para a ação docente; b) possibilitar condições favoráveis para utilização dos recursos didáticos disponíveis na escola; c) promover troca de experiências entre professores, equipe pedagógica e a direção da escola. Para corroborar essas indicações, Libâneo (2007) acrescenta:

(...) pesquisas mostram que, entre os fatores propiciadores de melhor qualidade das aprendizagens dos alunos, estão as características organizacionais, que representam cerca de 30% desses fatores, com destaque para a capacidade de liderança dos dirigentes, especialmente do diretor, as práticas de gestão participativa, o

ambiente da escola, a criação das condições necessárias para o ensino e a aprendizagem, a cultura organizacional instituinte, o relacionamento entre os membros da escola, as oportunidades de reflexão conjunta e as trocas de experiências entre os professores. (LIBÂNEO, 2007, p. 303 – grifos nossos)

Nesse sentido, “a democracia é um processo para cuja constituição a participação é elemento fundamental, podendo referendar um movimento que tanto pode traduzir-se em um modelo consultivo e instrumental como num movimento transformador” (LIMA, 2004, p. 29-grifo nosso).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A efetivação de práticas de gestão participativa promovem no espaço escolar condições para o compartilhamento conjunto de reflexões sobre o trabalho docente e conseqüentemente de ações conjuntas e significativas. Como, por exemplo, tornar significativa a hora atividade na perspectiva de superação da “fragmentação na formação continuada, desde que essa passe a ocorrer na escola, articulando pedagogos, professores e técnicos, tomando o projeto político-pedagógico enquanto totalidade” (KUENZER, 2002, p. 302). A escola deixa de ser um espaço “estranho”, “distante” ou meramente de cumprimento de atividades burocráticas.

...a estrutura e as características da escola, em especial quanto aos projetos desenvolvidos, o ambiente educativo e/ou clima organizacional, o tipo e as condições de gestão, a gestão da prática pedagógica, os espaços coletivos de decisão, o projeto político-pedagógico da escola, a participação e integração da comunidade escolar, a visão de qualidade dos agentes escolares, a avaliação da aprendizagem e do trabalho escolar realizado, a formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, a dimensão do acesso, permanência e sucesso na escola, entre outros, são aspectos que traduzem positiva ou negativamente a qualidade da aprendizagem na escola. (DOURADO e OLIVEIRA, 2009, p. 211)

Portanto, desenvolver o trabalho pedagógico requer a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, considerando o projeto político-pedagógico que explicita e trabalhe as divergências e contradições com vistas a construir, no debate, os consensos em busca da qualidade da aprendizagem na escola. Nas palavras da professora Acácia Kuenzer (2002), “autonomia é conquista, e não outorga”.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. 4 ed. São Paulo: Autores Associados, 2006.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Parecer nº 05, de 5 de maio de 2011- CNE/CEB**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacaobasica> Acesso em: 10/06/2014

_____ et al. **Educação escolar: políticas, estruturas e organização**. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Administração Escolar: Introdução crítica**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. **Parecer nº 07, de 07 de abril de 2010 - CNE/CEB**. Disponível em: http://www.nepiec.com.br/lesgislacao/pceb007_10.pdf. Acesso em: 08/07/2014.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

_____. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 07/07/2014.

_____. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica. **Caderno de Reflexões: jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental**. Brasília, DF: Via Comunicação, 2011. Disponível em: [file:///C:/Documents%20and%20Settings/User/Meus%20documentos/Downloads/coef2011_caderno_reflexoes%20\(2\).pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/User/Meus%20documentos/Downloads/coef2011_caderno_reflexoes%20(2).pdf). Acesso em: 26/08/2014

DOURADO, Luiz F.; OLIVEIRA, João Ferreira. **A qualidade da educação: perspectivas e desafios**. In: Cadernos Cedes, Campinas. vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago.2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 08/07/2014.

GARCIA, Regina Leite. **A educação escolar na virada do século**. In: COSTA, Marisa V. (orgs.). **Escola básica na virada do século – cultura, política e currículo**. São Paulo: Cortez, 1996.

KUENZER, A. Z. **A escola desnuda: reflexões sobre a possibilidade de construir o ensino médio para os que vivem do trabalho**. In: ZIBAS, Dagmar; AGUIAR, Márcia; BUENO, Marias. **O ensino médio e a reforma da educação básica**. Brasília: Plano Editora, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2007.

LIMA, Antonio Basco. **Políticas educacionais e o processo de “democratização” da gestão educacional.** In: LIMA, Antonio Basco (org.). **Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada.** São Paulo: Xamã, 2004.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **A função social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas.** In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi e OLIVEIRA, Dalila Andrade (organizadoras). **Crise da escola e políticas educativas.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

PARO, Vitor H. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação.** São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** São Paulo: Autores Associados, 2007.

SILVA, Monica Ribeiro da; PELISSARI, Lucas Barbosa and STEIMBACH, Allan Andrei. **Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio.** Educ. Pesquisa (on line). 2013, vol.39, n.2, PP.403-417.Epub Nov 13. INSS 1517-9702.