



*Desafios de uma sociedade  
digital nos Sistemas Produtivos e  
na Educação*



## **Adaptação e contextualização curricular: fundamentos teóricos para uma abordagem na educação profissional técnica**

Matheus Pereira Graciano<sup>1</sup>, Paulo Roberto Prado Constantino<sup>2</sup>

**Resumo** - Pretende mapear os fundamentos teóricos para a adaptação e contextualização curricular no ensino técnico de nível médio, mais especificamente ao promover esta perspectiva em uma rede pública de educação profissional no Estado de São Paulo. As dimensões da historicidade de cada unidade escolar, em paralelo às necessidades de adaptação dos currículos formais às demandas regionais e locais, foram perscrutadas na literatura por meio de pesquisa bibliográfica. Consideramos o percurso indispensável para uma compreensão e atualização das propostas educacionais no ensino técnico, útil para potencializar o desenvolvimento das competências entre os discentes e sua adequação ao mundo do trabalho contemporâneo.

**Palavras-chave:** Currículo, Educação profissional, Ensino técnico, Adaptações curriculares.

**Abstract** – This article intends to map the foundations for the adaptation of curricular in technical education, more specifically, by promoting this perspective in a public educational system of vocational education in the São Paulo state, Brazil. The dimensions of the historicity of each school, in parallel with the need to adapt formal curricula to regional and local demands, were examined in the literature through bibliographic research. We consider the path indispensable for an understanding and updating of educational proposals in technical education, useful to enhance the development of skills among students and their adaptation to the contemporary world of work and employment.

**Keywords:** Curriculum, Vocational education, Technical education, Curricular adaptations.

---

<sup>1</sup> Discente na Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. E-mail: [matheus.graciano@cpspos.sp.gov.br](mailto:matheus.graciano@cpspos.sp.gov.br)

<sup>2</sup> Docente na Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. E-mail: [paulo.constantino@cps.sp.gov.br](mailto:paulo.constantino@cps.sp.gov.br)

## 1. Introdução

Investigar os currículos da educação profissional seria algo relevante no cenário pedagógico atual, como um elemento basilar para que os processos de ensino e aprendizagem sejam reconhecidos e desenvolvidos pelos diversos agentes educacionais. Indicações deste percurso estão em estudos e relatórios de organismos internacionais, ao enfatizarem que para a “qualidade múltipla do currículo ser efetivamente compreendida e implementada no âmbito do sistema educacional, da política à prática, a flexibilidade é fundamental” (UNESCO, 2018 p.06).

Posto este cenário, o artigo pretende mapear os fundamentos teóricos para a adaptação e contextualização curricular no ensino técnico de nível médio, mais especificamente, ao promover esta perspectiva em uma rede pública de educação profissional no Estado de São Paulo, a saber, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza [Centro Paula Souza ou CEETEPS].

Sendo um elemento nuclear do processo pedagógico formal, espera-se que o currículo permaneça em contínuo exame e aperfeiçoamento. Schimidt (2003) mencionava que, por isso mesmo, ele deveria “ser alvo de inúmeros estudos pelos profissionais da educação, pois sem uma compreensão do que tenha acontecido nessa esfera, as outras mudanças têm pouco sentido” (SCHMIDT, 2003, p. 60).

José Gimeno Sacristán (2013), ao analisar a temática do currículo escolar, reconheceria que “aquilo que está vigente em determinado momento não deixa de ser um produto incerto, que poderia ter sido de outra maneira, e que pode ser diferente tanto hoje como no futuro” (2013, p. 23), o que tornaria forçoso seu exame por parte de professores e gestores escolares, como um esforço para a manutenção da relevância e adequação dos processos pedagógicos.

Dessa forma, fica evidente a situação-problema disposta: quais influências sobre a concepção e desenvolvimento curricular identificadas na literatura corroborariam para uma adaptação e contextualização dos currículos formais no ensino técnico?

As dimensões da historicidade de cada unidade escolar, em paralelo às necessidades de adaptação dos currículos formais às demandas regionais e locais, foram perscrutadas na literatura por meio de pesquisa bibliográfica. Consideramos o percurso indispensável para uma compreensão e atualização das propostas educacionais no ensino técnico, e útil para potencializar o

desenvolvimento das competências entre os discentes da educação profissional e sua adequação ao mundo do trabalho contemporâneo.

## 2. Referencial Teórico

Como ponto de partida, valeria posicionar o debate sobre algumas linhas basais. No sentido etimológico, currículo viria da palavra latina *curriculum*, cuja a raiz é a mesma de *cursos* e *currere* e referia-se a curso, carreira ou percurso a ser realizado (SCHMIDT, 2003), ou ainda, expressaria o “movimento progressivo, o andamento de uma corrida de bigas [...]” (SCHMIDT, 2003 p. 61), o que indicaria um caminho a percorrer para atingir um objetivo.

Tomamos o currículo formal (SILVA, 2010) prescrito como referência para o exame neste artigo. Nesta direção, Sacristán (2013) contribui com suas críticas e concepções sobre o currículo prescrito. Ele o aborda em um duplo: ao mesmo tempo em que o currículo desempenharia uma função organizadora e unificadora dos processos de ensino e de aprendizagem, ele acabaria sendo um delimitador de seus componentes, impondo fronteiras para a expansão e criação curricular pelos agentes educacionais. Ele conclui que a proposta formal e unificadora poderia, ao seu modo e “em primeiro lugar, evitar a arbitrariedade na escolha de o que será ensinado em cada situação, enquanto, em segundo lugar, se orienta, modela e limita a autonomia dos professores” (SACRISTÁN, 2013, p. 17).

Essa inflexibilidade imposta pelas abordagens curriculares de corte tradicional é questionável na educação contemporânea, segundo Sacristán:

O pensamento sobre o currículo tem de desvelar sua natureza reguladora, os códigos por dos quais ele é feito, que mecanismos utiliza, como é realizada essa natureza e que consequências podem advir de seu funcionamento. [...] Não é algo neutro, universal e imóvel, mas um território controverso e mesmo conflituoso a respeito do qual se tomam decisões, são feitas opções e se age de acordo com orientações que não são as únicas possíveis (SACRISTÁN, 2013, p. 23).

Antes mesmo de se pensar em adaptar ou modificar currículos, o problema inicial se dá na sua implementação. Numa extensa revisão de literatura sobre fontes de diferentes países, Tichnor-Wagner (OECD, 2019) nos recorda que:

A implementação desempenha um papel fundamental para determinar se um currículo pretendido atinge o seu resultado desejado. Apresentar uma mudança curricular em uma escola, distrito ou nível nacional não garante que os responsáveis pela implementação desenvolverão o currículo de forma a conduzir mudanças profundas nas práticas em sala de aula. Em vez disso, décadas de implementação mostram que a variabilidade na implementação é a norma. Os educadores podem implementar com fidelidade, seguindo o currículo prescrito, adaptar o currículo às necessidades de seu contexto local, ao mesmo tempo que aderem aos seus princípios básicos, cumprir o currículo implementando apenas mudanças de nível superficial, cooptar o currículo para se adequar às práticas existentes, ou ainda, não implementar o currículo. (OECD, 2019, p.03)

O currículo, como proposta formalizada e conceituada, é relativamente recente, apesar de sua ideia seminal se manifestar desde a educação identificada na Grécia Clássica. Este artigo não pretende debater os inúmeros conceitos sobre o currículo assentados desde o século XVII (SILVA, 2010), atendo-se às influências identificadas na contemporaneidade e que guardam relação mais direta à esfera de sua implementação pedagógica:

De certa forma, todas as teorias pedagógicas e educacionais são também teorias sobre o currículo. As diferentes filosofias educacionais e as diferentes pedagogias, em diferentes épocas, bem antes da institucionalização do estudo do currículo como campo especializado, não deixaram de fazer especulações sobre o currículo, mesmo que não utilizassem o termo (SILVA, 2010, p.21).

Como apontamento histórico, o termo *currículo* como campo específico de estudo iniciou-se no início do século XX nos EUA. Um dos primeiros registros do uso foi feito por John Dewey, em 1902. De acordo com Silva (2010), Dewey seguia uma linha progressista, onde a concepção curricular estaria muito mais ligada ao fortalecimento da democracia. A adaptação curricular deveria estar ligada aos interesses e as experiências das crianças e jovens.

Apesar da obra de Dewey ser precedente, foi a obra de John Franklin Bobbitt intitulada *The curriculum*, publicada em 1918, que seria considerada “o marco no estabelecimento do currículo como um campo especializado de estudos” (SILVA, 2010 p. 22). As ideias de Bobbit sobre currículo, apesar de serem transformadoras dentro do contexto da época, possuíam caráter conservador quanto à manutenção das estruturas sociais, aliadas à uma perspectiva administrativa *taylorista*. As habilidades desenvolvidas no currículo deveriam estar ligadas ao exercício eficiente das ocupações profissionais da vida adulta, aliando o prescrito ao realizado.

Segundo Silva (2010), foi a partir dos anos de 1960 que surgiram as primeiras críticas sobre o pensamento e estruturas educacionais tradicionais. O foco das teorias críticas e pós-críticas que se seguiriam na segunda metade do século XX não estavam somente no tecnicismo da elaboração curricular, e sim

na compreensão das mudanças que o currículo poderia gerar entre os indivíduos e grupos.

Exemplar desta crítica ao currículo tradicional viria através da Nova Sociologia da Educação [NSE] cujo principal expoente foi Michael Young, ao promover “questões relevantes sobre a constituição do conhecimento escolar” (SANTOS e MOREIRA, 1995, p. 49). Pesquisadores como Michael Apple e Henry Giroux (SILVA, 2010), mostraram-se insatisfeitos com as tendências tradicionalistas no campo do currículo, criticaram a abordagem técnica, com ênfase ao caráter político dos processos de pensar e fazer currículos (SANTOS; MOREIRA, 1995).

Para Michael Apple, “as teorias, diretrizes e práticas envolvidas na educação não são técnicas. São intrinsecamente éticas e políticas”. (APPLE, 2002, p. 51). O currículo não seria um corpo neutro e desinteressado de conhecimentos. As decisões estariam alicerçadas nos conceitos da hegemonia e de poder, onde a educação estaria vinculada de maneira significativa à reprodução das relações sociais vigentes.

Os comparatistas Adamson e Morris (2015), que mapearam uma variedade de estudos curriculares, também reconheciam que:

A melhor explicação para a falta de precisão e a grande variação entre as definições associadas ao currículo é que ela seja uma manifestação dos dilemas perenes da escolarização e do papel mais complexo atribuído às instituições educacionais e seus currículos nas sociedades pós-industriais cada vez mais pluralistas. (ADAMSON, MORRIS, 2015, p.351)

Tais dificuldades de conceituação, por certo, se refletiriam nas muitas perspectivas curriculares possíveis de serem adotadas. Sobre esta pluralidade, Silva afirmava que “uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que um currículo é” (SILVA, 2010, p.14), contendo um componente delimitador.

Quanto ao contexto da educação profissional técnica - pública ou privada - no Estado de São Paulo, recordamos que ela é orientada em nível nacional pela Resolução CNE/CEB nº 06/2012, de 20 de setembro de 2012, que definia as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio” (BRASIL, 2012). Em nível estadual, no sistema público paulista, pela Deliberação do Conselho Estadual de Educação de São Paulo nº162/2018, que fixou “diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo” (CEE, 2018, p.01) e a respectiva Indicação CEE 169/2018 (CEE, 2018). Mais adiante, nos deteremos no exame destas publicações.

### **3. Método**

Este texto toma parte em uma pesquisa mais ampla, desenvolvida no âmbito de pós-graduação como parte dos estudos em um programa de mestrado. No recorte que apresentamos, utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, na perspectiva de produzir conhecimento organizado e um questionamento criativo (ANDRÉ, 2001) sobre os aspectos que envolvem a adaptação e a contextualização dos currículos formais do ensino técnico.

As buscas por autores de referência ocorreram sobre bases de dados abertas, envolvendo essencialmente as temáticas do currículo, da educação profissional e do ensino técnico, entre os meses de março e julho de 2020. Foram selecionados por sua reconhecida presença nos estudos curriculares em nível nacional e internacional, cuidando para que apresentassem alguma aderência à perspectiva da educação profissional, ainda que nem todos versassem especificamente sobre a modalidade.

#### **4. Resultados e Discussão**

Em uma visão curricular mais ampla, John Dewey (SILVA, 2010) se apresentaria na direção de uma abordagem contextualizada pois, segundo ele, a adaptação curricular deveria estar ligada aos interesses e as experiências das crianças e jovens, algo almejado dentro da concepção curricular contemporânea da educação profissional técnica. Além disso, Dewey se preocupava com a vivência social e as práticas democráticas, mais do que a formação ocupacional do discente. Correspondência encontrada nos currículos atuais, por exemplo, com a inserção das competências socioemocionais no contexto da educação profissional técnica, consideradas fundamentais para a vivência em sociedade e uma melhor adaptação no ambiente laboral.

Os estudos de Bobbit e Tyler (SILVA, 2010) foram um dos primeiros a preocuparem-se com a formação para o mercado de trabalho, delineando um currículo voltado à formação profissional. Foi um dos arcabouços do ensino profissionalizante moderno. Apesar de um caráter segregatório, em que se perpetuava a situação de proletariado destinada à uma parcela da população, foram os estudos de Bobbit e Tyler que reforçaram uma visão da educação voltada para o mercado de trabalho e a capacitação profissional, alinhadas às preocupações localizadas no tempo e espaço. Os conceitos de Apple e Giroux (SILVA, 2010) fariam um importante contraponto, ao buscar a quebra dos paradigmas de hegemonia e poder presentes na literatura do início do século XX.

O olhar da nova sociologia da educação (SILVA, 2010) também refletiria um maior aprofundamento e ajuste dos processos curriculares, ao questionar a epistemologia do conhecimento escolar e sua importância no desenvolvimento integral do indivíduo. Mas seria Sacristán (2013) a outorgar-nos os questionamentos mais relevantes quanto à adaptação e flexibilidade dos currículos em geral. Em um mercado de trabalho cada vez mais específico de

acordo com a cultura, região, políticas empresariais e tecnologia, um currículo formal único que atenda todas as especificidades presentes nas profissões do mundo moderno seria inviável.

Um aspecto que nos parece fundamental à adaptação e contextualização curricular no âmbito da educação profissional técnica de nível médio, se refere aos alunos aos quais se direciona a modalidade – jovens em idade escolar ou adultos e idosos que retornam à escola para uma qualificação inicial ou continuada. Com este horizonte de expectativas quanto ao público, um ambiente de convivência escolar entre as realidades da academia e do mundo trabalho poderia influir no aprendizado. Segundo Schwartzman (2016, p. 25), “a natureza duplamente social e biológica do desenvolvimento intelectual e emocional faz com que o tema da juventude seja inseparável do das desigualdades”, motivo pelo qual as adaptações precisam iniciar-se por uma equiparação das oportunidades de aprendizagem e acesso, especialmente entre os mais jovens.

Ao tratar do ensino técnico integrado ao ensino médio, as sugestões de adaptabilidade das propostas pedagógicas sintetizadas por Frigotto, Civatta e Ramos (2005) pontuavam itens como: evitar a redução da educação às necessidades do mercado de trabalho, sem ignorar as exigências da produção econômica; a adesão e envolvimento dos gestores, professores e da comunidade no projeto educacional; e a consideração das necessidades materiais dos estudantes e seus interesses educacionais mais urgentes (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005). Reitera-se, aqui, o indicativo de um exame minucioso das condições escolares e dos próprios alunos, para o desenvolvimento mais ajustado dos currículos.

Enfocando os documentos curriculares formais, as diretrizes curriculares nacionais para o ensino técnico trazem apontamentos sobre as propostas curriculares e as possibilidades de adaptação, mencionando brevemente “um currículo aberto e democrático” (BRASIL, 2012, p.24), que deveria “facilitar ao educando sua mobilidade e transferência entre diferentes contextos ocupacionais” (idem, p.27) e “considerar os saberes e as experiências incorporados pelo trabalhador, o qual tem o seu próprio saber sobre a tecnologia e seu processo de produção, contemplando as demandas atuais” (idem, p.28). Destacamos, ainda de acordo com o texto supracitado, as diretrizes mais ligadas às questões de adaptação curricular:

- respeito aos valores estéticos, políticos e éticos, na perspectiva do desenvolvimento de aptidões para a vida social e produtiva;
- integração entre educação e trabalho, ciência, tecnologia e cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular;
- indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem;
- integração de conhecimentos gerais e profissionais, na perspectiva da articulação entre saberes específicos, tendo a pesquisa como eixo nucleador da prática pedagógica;
- trabalho e pesquisa, respectivamente, como princípios educativo e pedagógico;

- interdisciplinaridade que supere a fragmentação de conhecimentos e a segmentação da organização curricular disciplinar;
- contextualização que assegure estratégias favoráveis à compreensão de significados e integrem a teoria à vivência da prática profissional;
- articulação com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental dos territórios onde os cursos ocorrem, devendo observar os arranjos produtivos locais;
- reconhecimento das diversidades dos sujeitos, inclusive de suas realidades étnico-culturais, como a dos negros, quilombolas, povos indígenas e populações do campo;
- reconhecimento das diversidades das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes, que estabelecem novos paradigmas;
- autonomia da instituição educacional na concepção, elaboração, execução, avaliação e revisão do seu projeto pedagógico, construído como instrumento de trabalho da comunidade educacional;
- flexibilidade na construção de itinerários formativos diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais;
- atualização permanente dos cursos e currículos, estruturados com base em ampla e confiável base de dados. (BRASIL, 2012, p.31)

Sob o prisma do sistema educacional público do Estado de São Paulo, podemos ressaltar os apontamentos da Deliberação CEE 162/2018 e da Indicação 169/2018 (CEE, 2018). Estas indicavam a flexibilidade curricular como diretriz desejável, eliminando menções específicas aos cursos e áreas, e adotando uma perspectiva de ampliação da autonomia dos estabelecimentos escolares para a organização de suas propostas.

Os textos também destacavam uma preocupação com a [re]elaboração dos cursos técnicos – seus projetos pedagógicos e currículos prescritos, de modo a permitir inovações curriculares (CONSTANTINO, 2019). A Indicação CEE 169/2018 ainda franqueava espaço aos cursos experimentais – não previstos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – e seu formato de elaboração, credenciamento e desenvolvimento (CONSTANTINO, 2019), incluindo tópicos como carga horária e o formato de avaliação de cursos presenciais, a distância ou em formato semipresencial.

Em nível local, observamos iniciativas como as do Grupo de Formulação e Análises Curriculares [GFAC] instituído pelo Centro Paula Souza para a Unidade do Ensino Médio e Técnico, com vistas ao estudo e análise de currículos escolares, sua elaboração e atualização contínuas (ARAÚJO; DEMAI; PRATA, 2016). Em mais de um momento de seus escritos, Araújo, Demai e Prata (2016) reforçam as questões de adaptabilidade, desenvolvimento e oferecimento de cursos técnicos em parceria com o setor produtivo/mercado de trabalho, como diretrizes para o planejamento curricular institucional.

## 5. Considerações finais



O currículo formal previsto para cada formação técnica de nível médio precisa ser flexível e dinâmico, não só dentro de sua especificidade disciplinar, mas também ao contemplar as características sociais, econômicas, regionais, étnicas e culturais nas quais ele é desenvolvido. A partir das leituras sobre as concepções e implementações curriculares, evidenciou-se a importância desta modulação nas políticas e nos processos de ensino e de aprendizagem. Não por acaso, organismos internacionais como a UNESCO reconhecem no currículo formal “uma base para reformas educacionais bem-sucedidas, para assegurar a realização de resultados de aprendizagem de alta qualidade” (IBE/UNESCO, 2018 p.06), base sobre a qual tais ajustes devem ser procedidos.

Este pensamento vai ao encontro das demandas educacionais especialmente identificadas na escola pública, de quem se espera uma contribuição decisiva à educação profissional técnica em todo o Estado de São Paulo, com a amplitude e dimensão de atendimento implicadas; que se pretende acessível aos jovens e adultos; e compatível com suas necessidades de aprendizagem, inserção social e no mundo do trabalho.

Nos parece imperioso evitar as concepções reducionistas, que minimizariam o currículo da educação profissional técnica às necessidades mais imediatas do mercado de trabalho (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005) ou aos modismos da ocasião – discursos difusos e generalistas sobre empreendedorismo, emprego massivo das tecnologias de informação e comunicação, competências socioemocionais, entre outros que notadamente circulam na escola brasileira.

Como oportunidades posteriores de investigação, será possível examinar as possibilidades de adaptação e contextualização identificadas nas categorias curriculares de cursos técnicos selecionados [por meio da análise documental de programas e materiais], mapear a legislação em nível nacional e estadual, além de analisar as [possíveis] considerações presentes no novo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do Ministério da Educação, em vias de publicação no momento.

## Referências

ADAMSON, Bob; MORRIS, Paul. Comparações entre currículos. In: BRAY, Mark; ADAMSON, Bob; MASON, Mark. *Pesquisa em Educação Comparada: abordagens e métodos*. Brasília: Liber Livro, 2015. p.345-368.

ANDRE, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.113, p.51-64, jul. 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742001000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000200003&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 11 ago. 2020.

APPLE, Michael W. Repensando Ideologia e currículo. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu. *Currículo, Cultura e Sociedade*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 49-69.

ARAÚJO, Almério Melquíades de; DEMAI, Fernanda Melo; PRATA, Marcio. *Missão, concepções e práticas do Grupo de Formulação e Análises Curriculares (Gfac): uma síntese do Laboratório de Currículo do Centro Paula Souza*. São Paulo: Centro Paula Souza, 2016. Disponível em <http://www.cpsctec.com.br/cpsctec/arquivos/2014/missao.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2019.

BRASIL. MEC. Resolução CNE/CEB nº 06/2012, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. *Diário Oficial da União*. Brasília, 21 de setembro de 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc\\_download&gid=11663&Itemid](http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=11663&Itemid). Acesso em: 20 ago. 2020.

CEE. [São Paulo]. Parecer CEE nº 162, de 10 de outubro de 2018. Fixa Diretrizes para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo. Indicação CEE nº 169, de 10 de outubro de 2018. *Diário Oficial do Estado*. Publicado em 13 de novembro de 2018. São Paulo, SP, 2018. Disponível em: [iage.fclar.unesp.br/ceesp/textos/2018/1301925-18-CEE-13-16-Delib-162-Indic-169-18.pdf](http://iage.fclar.unesp.br/ceesp/textos/2018/1301925-18-CEE-13-16-Delib-162-Indic-169-18.pdf). Acesso em: 20 jun. 2020.

CONSTANTINO, P. Notas para uma discussão da Deliberação CEE 162/2018 e Indicação CEE 169/2018: debatendo os fundamentos legais do ensino técnico paulista. *Revista Perspectiv@s*, São Paulo, n.5, p. 112-119, fev. 2019. Disponível em: [http://www.cpsctec.com.br/revista\\_perspectivas/perspectivas\\_fev\\_2019.pdf](http://www.cpsctec.com.br/revista_perspectivas/perspectivas_fev_2019.pdf). Acesso em: 09 ago.2020.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

OECD. *OECD Future of education and skills 2030: Curriculum analysis - Draft change management: facilitating and hindering factors of curriculum implementation*. 9th Informal Working Group [IWG]. OECD: Vancouver, British Columbia, Canada, 2019. Disponível em: <https://vdocuments.mx/oeed-future-of-education-a-nd-skills-2030-curriculum-implementation-plays.html>. Acesso em: 02 mar. 2020.

SACRISTÁN, José Gimeno. *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, L.; MOREIRA, A. F. Currículo: questões de seleção e de organização do conhecimento. In: TOZZI, D. (Coord.) *Currículo, conhecimento e sociedade*. Série Ideias, n. 26. São Paulo: FDE, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SCHMIDT, Elizabeth Silveira. Currículo: uma abordagem conceitual e histórica. *UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes*, Ponta Grossa, n.11, p. 59-69, jun. 2003. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/492>. Acesso em: 12 set. 2020.

SCHWARTZMAN, Simon. *Educação média profissional no Brasil: situações e caminhos*. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

UNESCO. IBE. *Reflexões em curso sobre questões atuais e críticas no currículo, aprendizagem e avaliação nº 18: análise comparativa dos quadros curriculares nacionais de cinco países: Brasil, Camboja, Finlândia, Quênia e Peru*. n. 18. Paris: UNESCO, 2018.