



Educação: Políticas, Estrutura e Organização 10

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

 **Atena**
Editora

Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizador)

Educação Políticas Estruturação e Organizações 10

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 10 /
Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e
Organização; v. 10)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-311-8

DOI 10.22533/at.ed.118190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo
escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas
educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte 10” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007).

O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular.

A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
O TRATAMENTO DE CONTEÚDOS CONCEITUAIS PROCEDIMENTAIS E ATITUDINAIS A PARTIR DO JOGO MATEMÁTICO NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Maria Pâmella Azevedo Araújo</i> <i>Mônica Augusta dos Santos Neto</i> <i>Claudiene dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1181903041	
CAPÍTULO 2	12
O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO PARA O LETRAMENTO INFORMACIONAL NO ENSINO MÉDIO	
<i>Lucas Vinícius Junqueira Cavallache</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1181903042	
CAPÍTULO 3	24
O USO DE UMA FERRAMENTA DIGITAL NO ENSINO APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA	
<i>Viviane Poersch Maldaner</i> <i>Ranaí Gonçalves Sangic</i> <i>Sonia Maria da Silva Junqueira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1181903043	
CAPÍTULO 4	33
O USO DO APLICATIVO SCRATCHJR: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Waleria Lindoso Dantas Assis</i> <i>Tyciana Vasconcelos Batalha</i> <i>Josélia de Jesus Araujo Braga de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1181903044	
CAPÍTULO 5	41
OFICINANDO SOBRE ESTRATÉGIAS DE ENSINAGEM: UM OLHAR PARA POSSIBILIDADES NO ENSINO DE BIOLOGIA	
<i>Francisco Bruno Silva Lobo</i> <i>Rayane de Tasso Moreira Ribeiro</i> <i>Lydia Dayanne Maia Pantoja</i> <i>Germana Costa Paixão</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1181903045	
CAPÍTULO 6	53
OS DESAFIOS DOS DOCENTES EM MEIO A MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO	
<i>Amanda Raquel Medeiros Domingos</i> <i>Ervânia da Silva Marinho</i> <i>Maria Nazaré dos Santos Galdino</i> <i>Maria das Graças Miranda Ferreira da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1181903046	

CAPÍTULO 7	65
OS DESENHOS INFANTIS NAS PESQUISAS COM CRIANÇAS	
<i>Alexandra Nascimento de Andrade</i>	
<i>Carolina Brandão Gonçalves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1181903047	
CAPÍTULO 8	74
OS PROJETOS DE LEITURA NA PROMOÇÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO: LER PARA SE LIBERTAR, NÃO PARA ALIENAR	
<i>Lucilene Gonçalves de Oliveira Lourenço</i>	
<i>Noemi Campos Freitas Vieira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1181903048	
CAPÍTULO 9	80
EVASÃO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA - CAMPUS PORTO VELHO ZONA NORTE	
<i>Danielli Vacari de Brum</i>	
<i>Danielly Eponina Santos Gamenha</i>	
<i>Maria Beatriz Souza Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1181903049	
CAPÍTULO 10	93
PARA ALÉM DO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA REVISTA DO ENSINO DA PARAÍBA	
<i>Vívia de Melo Silva</i>	
<i>Melânia Mendonça Rodrigues</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030410	
CAPÍTULO 11	107
PARRESÍA E CUIDADO DE SI: O DILEMA FOUCAULTIANO DAS FORMAS DA VERDADE NA FORMAÇÃO CONTEMPORÂNEA	
<i>Filipe Kamargo de Santana</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030411	
CAPÍTULO 12	119
PARTICIPAÇÃO DOS UNIVERSITÁRIOS DO NORTE E NORDESTE EM ATIVIDADES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL	
<i>Winnie Gomes da Silva</i>	
<i>Antonio Roazzi</i>	
<i>Maria Inês Gasparetto Higuchi</i>	
<i>Aparecida da Silva Xavier Barros</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030412	
CAPÍTULO 13	129
PATRIMÔNIO HISTÓRICO	
<i>Victor Hugo Silva Rodrigues</i>	
<i>Érika Santos Silva</i>	
<i>Arlinda Cantero Dorsa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030413	

CAPÍTULO 14	138
PEDAGOGIA DIFERENCIAL: QUALIDADE DO AMBIENTE PEDAGÓGICO PARA ESTUDANTES COM DESORDENS ESPECÍFICAS DE APRENDIZAGEM	
<i>Roseline Nascimento de Ardiles</i> <i>Roseane Nascimento da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030414	
CAPÍTULO 15	153
PERCALÇOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA	
<i>Blanca Martín Salvago</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030415	
CAPÍTULO 16	165
PERCEPÇÃO AMBIENTAL DE ALUNOS DE DUAS ESCOLAS DO ENSINO PÚBLICO DE GOIÂNIA (GO)	
<i>Hugo Marques Cabral</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030416	
CAPÍTULO 17	178
PERFIL ALIMENTAR DOS ESCOLARES DAS SÉRIES INICIAIS DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO	
<i>Dayane de Melo Barros</i> <i>Danielle Feijó de Moura</i> <i>Tamiris Alves Rocha</i> <i>Priscilla Gregorio de Oliveira Sousa</i> <i>Maria Heloisa Moura de Oliveira</i> <i>Gisele Priscilla de Barros Alves Silva</i> <i>José André Carneiro da Silva</i> <i>Roberta de Albuquerque Bento da Fonte</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030417	
CAPÍTULO 18	184
PERFIL DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE LEOPOLDINA	
<i>Daniela Ferreira de Souza</i> <i>Beatriz Gonçalves Brasileiro</i> <i>Edivânia Maria Gourete Duarte</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030418	
CAPÍTULO 19	195
PERFIL DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DO AGRESTE PERNAMBUCANO SOBRE O DESCARTE ADEQUADO/INADEQUADO DE MEDICAMENTOS	
<i>Juliana Thais da Silva Amaral</i> <i>Paloma Lourenço Silveira de Araújo</i> <i>Eduarda do Nascimento Serra Sêca</i> <i>Ana Paula Freitas da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030419	

CAPÍTULO 20	203
PERSPECTIVANDO O APRENDER E ENSINAR MÚSICA: EXPERIENCIANDO E REFLETINDO DESDE O SUBPROJETO PIBID-MÚSICA DA UFRJ	
<i>Celso Garcia de Araújo Ramalho</i>	
<i>Anderson Carmo de Carvalho</i>	
<i>Camila Oliveira Querino</i>	
<i>Eliete Vasconcelos Gonçalves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030420	
CAPÍTULO 21	212
PESCA PREDATÓRIA: ENTRE O CONFLITO DAS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO E OS PROCESSOS EDUCATIVOS	
<i>Gislane Damasceno Furtado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030421	
CAPÍTULO 22	223
PESQUISA E MÉTODO: CAMINHOS QUE CONTRIBUEM PARA EMANCIPAÇÃO HUMANA	
<i>Adriana Vieira Lins</i>	
<i>Ciro Bezerra</i>	
<i>Daniella Meneses de Oliveira Arroxellas</i>	
<i>Claudio da Costa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030422	
CAPÍTULO 23	232
PESQUISAS SOBRE CORPO E GÊNERO NAS REVISTAS DA ABEM	
<i>Cristina Rolim Wolffenbüttel</i>	
<i>Bruno Felix da Costa Almeida</i>	
<i>Daniele Isabel Ertel</i>	
<i>Diego Luis Faleiro Herencio</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030423	
CAPÍTULO 24	243
PIBID E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: A PERCEPÇÃO DOS BOLSISTAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM EVIDÊNCIA	
<i>Maria Judivanda da Cunha</i>	
<i>Bernardino Galdino de Senna Neto</i>	
<i>Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares</i>	
<i>Fábio Alexandre Araujo dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030424	
CAPÍTULO 25	246
PIBID TEATRO NA ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE OS PROCESSOS COLETIVOS E COLABORATIVOS	
<i>Thais Santos de Souza</i>	
<i>Michele Louise Schiocchet</i>	
<i>Natália Faelize Lins de Avelar</i>	
<i>Gisele do Valle Nascimento</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030425	

CAPÍTULO 26	250
PIPEX NA ZONA RURAL: AVALIAÇÃO DAS POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO ATRAVÉS DO ENSINO DE CIÊNCIAS NA PERSPECTIVA DE HENRI WALLON	
<i>Rodrigo Emanuel Celestino dos Santos</i> <i>Raquel Cordeiro Nogueira Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030426	
CAPÍTULO 27	260
PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO NA EAD: ESTUDO DE CASO DO CURSO TÉCNICO EM SERVIÇOS PÚBLICOS DO CETAM-EAD/E-TEC NO MUNICÍPIO DE PARINTINS	
<i>Márcio Pires Fonseca</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030427	
CAPÍTULO 28	271
PLANEJAMENTO INTERDISCIPLINAR NA MODALIDADE DE ENSINO A DISTÂNCIA NO IFRR: DIMENSÕES PRÁTICAS DE PROCESSO EM CONSTRUÇÃO	
<i>Maria Betânia Gomes Grisi</i> <i>Maria de Fátima Freire de Araújo</i> <i>Clecia Cristina da Silva Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030428	
CAPÍTULO 29	283
PLANEJAMENTO, ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURAÇÃO DE WEBCONFERÊNCIA: ELEMENTO MEDIADOR DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	
<i>Renato Luiz Vieira de Carvalho</i> <i>Williana Carla Silva Alves</i> <i>Grazianny Santiago Amorim Araújo</i> <i>Roselito Delmiro da Silva</i> <i>José de Lima Albuquerque</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030429	
CAPÍTULO 30	291
POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL: O QUE PENSAM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Jéssyka Souza Costa</i> <i>Sonia Bessa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030430	
CAPÍTULO 31	307
POLIFONIA DO DISCURSO EM SALA DE AULA: O IMPACTO DAS AULAS ORGÂNICAS	
<i>Alexandre Robson Martines</i>	
DOI 10.22533/at.ed.11819030431	
SOBRE A ORGANIZADORA	320

PERCALÇOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA

Blanca Martín Salvago

Universidade Católica Dom Bosco

Campo Grande - MS

RESUMO: O artigo foi elaborado a partir dos trabalhos realizados para avaliação parcial de duas disciplinas do programa de Pós-graduação em Educação. Aborda alguns percalços da educação brasileira atual: relativização dos princípios e dos direitos constitucionais; diminuição da intervenção do Estado para garantir o direito de todos os cidadãos à educação pública e de qualidade; ajuste fiscal que congela os valores das despesas primárias com a aprovação da Proposta de Emenda Constitucional 241, enquanto ignora os impostos que, por exemplo, poderiam ser arrecadados das grandes fortunas; visão reducionista do papel do docente, que o limita a mero transmissor de conhecimentos e colabora ao enfraquecimento da figura do professor, ignorando seu papel de intelectual transformador. Essa visão tecnicista leva a não compreender a instituição escolar como espaço privilegiado para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, conforme preveem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. O artigo também aborda, como grande desafio da educação atual, a superação da visão dualista do ser humano que

ainda predomina na cultura ocidental. É urgente a humanização do espaço escolar, do processo de ensino e aprendizagem, a valorização do aspecto afetivo como constitutivo e essencial do ser humano, superando a concepção que limita os traços característicos do homem e da mulher ao meramente racional.

PALAVRAS-CHAVE: 1 Direito à educação. 2 Emenda Constitucional 241. 3 Intelectual Transformador. 4 Humanização da Educação.

ABSTRACT: This paper was elaborated from the works realized for partial evaluation of two disciplines of the program of Post-graduation in Education. Discusses some obstacles of the current Brazilian education: relativization of constitutional law principles and rights; reduction of State intervention to guarantee the law of all citizens to public education and with the right quality; fiscal adjustment that freezes the values of primary expenditures with the approval of Proposed Constitutional Amendment 241, while ignoring the taxes which, for example, could be collected from large fortunes; a reductionist view of the role of the teacher, which limits him to the mere transmitter of knowledge and contributes to the weakening of the figure of the teacher, ignoring his role of transforming intellectual. This technical view contributes to not understand the school institution as a privileged space for the formation of critical and reflective citizens,

according to the National Curricular Guidelines for Basic Education. The paper also comments, as a major challenge of current education, overcoming the dualistic view of the human being that still predominates in Western culture. It's urgent to humanize the school environment, and also the teaching and learning process, as well as the appreciation of the affective aspect as constitutive and essential of the human being, surpassing the conception that limits the characteristic traits of man and woman to the merely rational.

KEYWORDS: 1 Right to education. 2 Constitutional Amendment 241. 3 Intellectual Transformer. 4 Humanization of Education.

1 | INTRODUÇÃO

A história está marcada por períodos de conquistas e outros de retrocesso. Infelizmente, no Brasil, estamos vivendo um claro momento de retrocesso na educação: conquistas do passado que abriram as portas da academia aos mais desfavorecidos, com políticas públicas afirmativas, perdem-se no presente. Essas políticas foram minimizadas ou canceladas. Em lugar de avançar no processo de igualdade e equidade, assistimos a políticas que possivelmente abrirão mais ainda o abismo que separa as diferentes classes sociais do País e as possibilidades de acesso à escola pública e ensino de qualidade.

A política neoliberal acaba relegando a educação pública a um segundo plano, priorizando outro tipo de interesses. A proposta de Emenda Constitucional 241 é reflexo dessa situação de descaso para com a educação.

Outro percalço que percebemos na educação deve-se à cultura dualista da qual somos herdeiros: a sociedade de ocidente considera a dimensão racional do ser humano como seu traço mais característico e o que marca a sua diferença do resto do mundo animal. No contexto educacional, a relação professor-aluno e a compreensão do processo de aprendizagem dos alunos também ficaram influenciadas por esse dualismo, negligenciando a valorização do aspecto emocional e afetivo para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento humano.

Neste artigo, abordo alguns percalços que refletem essa situação de retrocesso no cenário educacional e destaco alguns desafios da educação: a garantia do direito à educação, conforme previsto na Constituição; a compreensão do professor como intelectual transformador e o desafio da humanização da educação.

2 | EDUCAÇÃO, DIREITO DE TODOS?

O reconhecimento da educação como direito público subjetivo e dever do Estado é fundamental para o desenvolvimento dos indivíduos e do País, pois é imprescindível

para a inclusão social e habilita para o exercício dos outros direitos: “a educação, além de ser um direito social, é condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos, sejam civis, políticos, sociais, econômicos, ou de qualquer outra natureza” (SAVIANI, 2013b, p.745).

Garantir o direito à educação é uma das condições indispensáveis para exercer o direito à cidadania e poder atingir os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, destacados no artigo 3º da Constituição do Brasil (1988):

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Porém, analisando a evolução dos princípios educacionais nas Constituições brasileiras, pode-se perceber que não se trata de um progresso linear, como caberia esperar. Não se observa um crescimento contínuo nas conquistas da garantia dos princípios educacionais. No percurso histórico tem momentos de freio, inclusive de negação de princípios que já tinham sido afirmados em Constituições anteriores (SAVIANI, 2013a).

A Constituição de 1988 supõe um grande passo adiante, pois reconhece todos os princípios das Constituições anteriores – universalidade, gratuidade, obrigatoriedade, etc. - e ainda os amplia, reconhecendo a educação como direito público subjetivo, eleva o percentual do orçamento que deve ser aplicado à educação, prevê que a lei estabeleça o plano nacional plurianual, com os objetivos de erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar e a melhoria da qualidade do ensino, entre outros (SAVIANI, 2013a).

Cury (2013) ainda destaca uma diferença significativa, se comparada com as Constituições anteriores: nas Constituições anteriores a 1988, logo após o Preâmbulo, a organização do Estado precedia os direitos da cidadania, que vinham em um segundo momento. Na atual Constituição, porém, “após o Preâmbulo, a assinalação dos direitos precede a organização do Estado. É como se o Estado devesse se organizar em função do preenchimento da prioridade posta nos direitos da cidadania” (CURY, 2013, p.197).

Inspirada na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a Constituição supõe um grande avanço quanto ao reconhecimento da educação como direito social que deve ser garantido a todos os brasileiros, independente da sua condição:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Apesar dessa evolução, e do reconhecimento de que esse direito se constitui em um dever do Estado, que deve ser garantido a todos, Saviani (2013a, p.215) fala de “neutralização das conquistas da escola pública”, pois, segundo o autor, faltaram dispositivos para garantir a efetivação dos direitos contemplados na Carta Magna. A proclamação do direito não basta, é indispensável que o Estado assuma a responsabilidade de prover os meios necessários para sua efetivação, pois o mero reconhecimento do direito não irá transformar a realidade.

Outro ponto de destaque, segundo Saviani (2013b), é a tendência à descentralização da instrução, assim como a vinculação orçamentária insuficiente para garantir quantidade (acesso a todos) e qualidade, característica que pode se observar ao longo da história. A Constituição Federal (1988) prevê em seu artigo 212 que:

Art. 212 A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Porém, mesmo com essa previsão da Constituição, segundo Saviani (2013b), os governos encontraram mecanismos para burlar o previsto pela Carta Magna, estabelecendo outras fontes de receita, que não impostos, às quais não se aplicaria a vinculação orçamentária, por serem denominadas de contribuições e não de impostos (palavra utilizada na lei). Dessa maneira, a arrecadação obtida por meio dessas contribuições estaria livre da vinculação orçamentária.

Saviani (2013b, p.754) fala de uma “equação perversa que marca a política educacional brasileira atual, assim caracterizada: filantropia + protelação + fragmentação + improvisação = precarização geral do ensino no país”. Portanto, mesmo reconhecido o direito à educação como direito social subjetivo, ainda estamos longe de uma educação pública que garanta o acesso de todos à educação básica gratuita e de qualidade.

3 | PROPOSTA DE EMENDA CONSTITUCIONAL – PEC 241

Essa situação ficou ainda mais comprometida em outubro de 2016, pois o Congresso Nacional aprovou a Proposta de Emenda Constitucional n. 241, que institui

um Novo Regime Fiscal para os próximos 20 anos no Brasil.

A proposta supõe “na prática congelar, nos valores de 2016 as despesas primárias [...] pelo longo período de 20 anos, uma vez que os valores somente poderão sofrer reajustes até os percentuais referentes à inflação do ano anterior” (AMARAL, 2016, p.1).

Esses 20 anos, que se estenderão até 2036, abrangerão o período do Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pela Lei No 13.005 de 25 de junho de 2014, o PNE (2014-2024), e também o período do próximo PNE que deverá ser o de 2025 a 2035. [...] A PEC 241, além de decretar a “morte” do PNE (2014-2024), promoverá uma maior desigualdade social, uma maior concentração de rendas e um recrudescimento da vida daqueles que são mais vulneráveis (AMARAL, 2016, p. 653).

Sem negar o problema da crise econômica, há outras alternativas para um ajuste fiscal, sem necessidade de focar exclusivamente as despesas primárias, medida que afeta particularmente as políticas sociais e ameaça o avanço da educação no país. Theodoro (2016) propõe algumas alternativas ao corte de despesas, que poderiam trazer anualmente uma receita de bilhões para os cofres públicos, como, por exemplo, a implementação do Imposto sobre Grandes Fortunas, imposto que já está previsto na Constituição Federal (Art. 153), mas que nunca foi regulamentado, e reavaliar “a isenção de lucros e dividendos distribuídos pelas empresas a seus sócios e acionistas” (THEODORO, 2016, p.4).

Além disso, para alcançar uma sociedade mais igualitária, é desejável uma política tributária mais progressiva, de maneira que os mais ricos paguem mais e os mais pobres sejam menos penalizados, conforme prescreve a Carta Magna (THEODORO, 2016). A resposta à crise não deveria ser com medidas que penalizam ainda mais as classes menos favorecidas e que têm menos chances de acesso à educação de qualidade, levando a um retrocesso nas conquistas dos direitos dos cidadãos e a sua relativização.

Falar em direito à educação e em igualdade não é suficiente, pois sem políticas públicas de reconhecimento afirmativo não se podem reduzir as desigualdades sociais existentes no País: “[...] uma desigualdade torna-se um instrumento de igualdade, pelo simples motivo de que corrige uma desigualdade anterior: a nova igualdade é o resultado da equiparação de duas desigualdades” (BOBBIO, 1996, p.32 *apud* CURY, 2013, p. 199).

Mas, em lugar disso, no âmbito nacional e internacional, presenciamos uma adesão às leis do neoliberalismo, fazendo com que a educação fique relegada a um segundo plano, priorizando os interesses políticos e econômicos. A defesa do capital está por cima dos interesses sociais, transferindo para a iniciativa privada o que é dever do Estado. Nesse sentido, Saviani (2010, p. 41), fala de “promiscuidade entre o público e o privado na história da educação brasileira”.

Portanto, como em outros momentos da história, assistimos na atualidade a um

momento de retrocesso no campo da educação, de relativização e até negação do direito que a Constituição reconhece como universal.

Em um Estado Democrático de Direito, a população tem que se organizar com a ajuda dos movimentos sociais para conseguir a efetivação dos direitos sociais, do direito à educação. A participação cidadã não pode se limitar ao exercer o voto. Como destaca Vieira (2001, p. 23), “os indivíduos têm o direito de requerer ao Estado a prestação educacional, porque o descumprimento deste dever traz como consequência a responsabilização da autoridade competente, segundo o art. 208, § 1º e 2º da Constituição Federal de 1988”.

4 | PROFESSORES COMO INTELLECTUAIS TRANSFORMADORES

Outra situação que merece nossa atenção, na atual situação da educação brasileira, é como se entende que deve ser a figura do professor e como deve ser desempenhado seu papel de educador. O papel do professor não pode ficar relegado a mero transmissor de conhecimentos, colaborando ao enfraquecimento e desvalorização da figura do professor.

Giroux (1997, p.2) entende como uma ameaça “o desenvolvimento crescente de ideologias instrumentalistas que enfatizam uma abordagem tecnocrática” levando a uma desvalorização do trabalho crítico e intelectual dos professores. Para o autor, os professores devem ser intelectuais transformadores:

Os professores devem assumir responsabilidade ativa pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensinam. [...] O papel do ensino não pode ser reduzido ao simples treinamento de habilidades práticas [...] envolve a educação de uma classe de intelectuais vital para o desenvolvimento de uma sociedade livre (GIROUX, 1997, p.6).

A sociedade precisa de uma escola não alienada, engajada na formação de seres humanos críticos e reflexivos. “Essencial para a categoria de [professor] intelectual é a necessidade de tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico” (GIROUX, 1997, p.6).

Educar é um ato político, imbuído de intencionalidade, pois tem como objetivo ampliar e garantir direitos na formação dos acadêmicos para a cidadania, reconhecendo as diferenças, educando para a convivência na pluralidade e no combate das desigualdades com justiça social (FNE, 2016). Portanto, não seria real uma pretensa neutralidade da escola e nem do professor.

Favacho (2014) também alerta a respeito da pressão que na atualidade recai sobre o docente, com “regimes de verdade ou ‘políticas do verdadeiro’ vindos dos mais diferentes especialistas e instituições que tentam a todo custo vigiá-lo e submetê-lo a certos saberes” (p.50). Assim, o docente passa a ser visto como elemento perigoso que precisa ser controlado e policiado. E o acadêmico é visto como alguém ingênuo e

facilmente manipulável.

Resta saber até que ponto esse discurso em defesa da educação faz da experiência docente uma experiência de cidadania, de invenção de novos direitos ou se, ao contrário, conduz sub-repticiamente o professor a praticar o racismo de Estado, qual seja: a exclusão autorizada [...] Desde o final do século XVIII, a escola não abre mão de docilizar os corpos dos estudantes, o que significa não apenas silenciá-los por meio de uma educação repressora, mas também classificá-los [...] (FAVACHO, 2014, p. 60, grifo do autor).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2010) apresentam como um dos seus objetivos “estimular a reflexão crítica” (p.2), entendendo que garantindo o direito à educação, habilita-se o indivíduo para o exercício de outros direitos, potencializando o ser humano como cidadão pleno.

5 | HUMANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Os professores e as instituições escolares estão imbuídos dos valores da nossa sociedade e acabaram se contaminando da “asepsia” da nossa cultura ocidental, que pretende separar o racional do emocional.

Conforme Cruz e Souza (2014, p.382), uma revisão histórica a respeito do tema da afetividade “nos remete a pensadores como Platão, Descartes e Kant que já chamavam a atenção para a separação entre razão e emoção, [...] a relação hierárquica entre pensar e sentir, ocupando a razão uma posição de destaque no processo de conhecer”.

Durante séculos a razão foi considerada como a dimensão mais importante do ser humano e como a característica que o distingue do resto dos animais. Dessa maneira, a emoção fica desvalorizada como algo que é próprio do animal (MATURANA, 2005). A emoção, em vários momentos históricos, foi considerada como elemento desagregador da racionalidade, “responsável pelas reações inadequadas do ser humano” (LEITE, 2011, pp. 16-17). O pensamento dominante era que a razão deve dominar a emoção. Leite coloca que essa convicção dominou as Instituições de ensino por séculos, contribuindo para considerar no trabalho pedagógico apenas as dimensões cognitivas. Como exemplo, cita que nos objetivos registrados nos diferentes planos de ensino se pode observar como grande desafio “ensinar as habilidades de leitura e escrita, sendo muito rara a preocupação de levar o aluno a gostar de ler [...], o que implicaria o trabalho pedagógico direcionado para as dimensões afetivas do processo” (2011, p. 17).

Segundo Restrepo, nossa cultura ocidental não ajuda na valorização do afeto, impondo ao nosso corpo uma relação eminentemente funcional e automatizada. Do mesmo jeito que o médico aprende a tomar distância da dor de seus pacientes, entende-se que o professor deve aprender “a manipular os alunos, a fim de obter

aprendizagem, sem deixar-se arrastar pela singularidade de suas vivências [...] Para ser bem sucedido em nossa cultura, é imperioso tornar-se insensível” (2001, p. 27).

Para Restrepo (2001), o genuinamente humano não é a capacidade intelectual. Com certeza, o homem não consegue a mesma precisão que as máquinas e computadores para realizar certas funções, porém, “o que nos caracteriza e diferencia da inteligência artificial é a capacidade de emocionar-nos, de reconstruir o mundo e o conhecimento a partir dos laços afeitos que nos impactam” (Ibidem, p. 18).

Damásio (2001, *apud* LEITE, 2011, p.17) altera a máxima cartesiana ‘penso, logo existo’ e propõe: ‘existo e sinto, logo penso’, colocando o sentimento em estreita relação com a capacidade intelectual, como condição da atividade cognitiva.

Jean Piaget foi um dos primeiros estudiosos a questionar as teorias que separam cognição e razão.

Segundo ele [Piaget], apesar de diferentes em sua natureza, a afetividade e a cognição são inseparáveis, indissociadas em todas as ações simbólicas e sensório-motoras. De acordo com Piaget não existem comportamentos puramente cognitivos, nossas ações e pensamentos são movidos por estruturas mentais, que representam o cognitivo, e por estruturas energéticas, que representam o afetivo. Nesse sentido, a afetividade tem um papel primordial no funcionamento da cognição, funcionando como uma fonte de energia para a inteligência e o pleno funcionamento das estruturas mentais (CRUZ e SOUZA, 2014, p. 384).

Vygotsky também critica o dualismo entre o que ele denomina aspectos intelectuais e aspectos afetivo-volitivos. Segundo Vygotsky (1998), a separação entre afetividade e intelecto é uma das grandes deficiências da psicologia tradicional, pois concebe o processo de pensamento como algo autônomo, independente dos interesses pessoais, inclinações e impulsos do sujeito. Para o autor, o erro cometido no passado consistiu em analisar em elementos componentes, isto é isolados, o que deveria ser considerado na sua unidade. “Com o termo *unidade* queremos nos referir a um produto de análise que ao contrário dos elementos, conserva todas as propriedades básicas do todo, não podendo ser dividido sem que as perca” (VYGOTSKY, 1988, p. 5). Isto é, o erro foi considerar o intelecto e o afeto como elementos que poderiam ser analisados por separado:

A análise em unidades indica o caminho para a solução desses problemas de importância vital. Demonstra a existência de um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem. Mostra que cada ideia contém uma atitude afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade ao qual se refere. Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até o seu comportamento e sua atividade (VYGOTSKY, 1998, p. 9).

Para Vygotsky, “os processos mentais superiores são processos mediados por sistemas simbólicos, sendo a linguagem o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos” (OLIVEIRA, 1992, p. 80). Vygotsky não fez uma exposição articulada sobre a questão da afetividade como item específico dentro de sua teoria, porém, “destaca-

se como uma constante em seu pensamento a importância das conexões, profundas, entre as dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento pedagógico” (Ibidem, p. 83).

Segundo Vygotsky:

Toda emoção é um chamamento à ação ou uma renúncia a ela. Nenhum sentimento pode permanecer indiferente e infrutífero no comportamento. As emoções são esse organizador interno das nossas reações que retesam, excitam, estimulam ou inibem essas ou aquelas reações. Desse modo, a emoção mantém seu papel de organizador interno do nosso comportamento (VYGOTSKY, 2004, p. 139).

Na prática pedagógica, os professores muitas vezes se esquecem da importância do aspecto emocional do ser humano, adotando uma concepção unilateral da personalidade humana, porém “a emoção não é um agente menor do que o pensamento [...] são precisamente as reações emocionais que devem constituir a base do processo educativo” (Ibidem, p. 144).

Tanto o aluno é afetado pelo professor como o contrário, ambos se afetam na relação interpessoal. Esses vínculos podem desencadear a motivação necessária para a compreensão, estimulando a automotivação e a autonomia do aluno, aspectos que são muito importantes para que o aluno tenha um bom desempenho em um curso a distância (FRANÇA *et al.*, 2007).

Portanto, a criação de vínculos afetivos entre professor e aluno no acompanhamento do desempenho acadêmico é fundamental para a permanência dos alunos na escola, pois a afetividade, junto com outros elementos, como a escolha de ferramentas tecnológicas adequadas, pode possibilitar nos alunos o desenvolvimento de sentimento de pertença, contribuindo assim para a motivação do aluno, elemento essencial para permanência no curso e para a efetiva aprendizagem (CARVALHO e LIMA, 2015).

O comprometimento de um professor não se pode reduzir a posturas meramente racionais, precisa de uma base emocional, pois, mesmo que sabemos que não poderemos transformar o mundo apenas pela educação, sentimos o compromisso de intervir, para transformar o mundo educativo (FISCHMAN e SALES, 2010).

Na teoria de Paulo Freire vemos essa preocupação com a humanização da educação e, em concreto, da relação professor – aluno. Freire propõe uma educação problematizadora ou dialógica, para superar a educação bancária, que entende o professor como detentor do saber e os alunos como meros receptores.

O diálogo, a abertura ao outro, em uma relação não autoritária, nem de dominação, é condição para que se possam estabelecer laços afetivos, com empatia e simpatia. Esse clima motiva e abre os alunos a um espírito de busca, de discussão, de crítica e autocrítica. Freire destaca que não há diálogo, se não há humildade: “Como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são ‘essa gente’, ou são ‘nativos inferiores’?” (FREIRE, 1987, p. 80).

Segundo Moran (2013), os grandes educadores atraem não só pelas suas ideias, mas pelo que eles são e pelas relações que estabelecem com os alunos:

É importante termos educadores/pais com amadurecimento intelectual, emocional, comunicacional e ético, que facilitem a organização da aprendizagem. Pessoas abertas, sensíveis, humanas, que valorizem mais a busca que o resultado pronto, o estímulo que a repreensão, o apoio que a crítica, capazes de estabelecer formas democráticas de pesquisa e de comunicação (MORAN, 2013, p. 29).

O professor deve refletir sobre sua prática pedagógica, procurando sempre novas estratégias que levem à aproximação dos alunos, buscando introduzir mudanças que permitam afetar e ser afetado na relação pedagógica.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é possível pensar no pleno desenvolvimento da pessoa, formar sujeitos críticos e reflexivos, cidadãos conscientes, deixando a escola fora dessa discussão. A escola é lugar de discussão, de tomada de consciência, é uma instituição educadora e os professores são acima de tudo educadores, portanto, o desenvolvimento cognitivo tem que estar atrelado à incorporação de valores relacionados à cidadania e à educação nos direitos humanos.

Ao longo do artigo falamos várias vezes em retrocesso, em perda, anulação de direitos. Cabe esperar, nesse contexto, que a sociedade não assista passiva, mas tome consciência do perigo que supõe a perda de liberdade, a imposição cultural, a negação das diferenças, a relativização dos direitos em nome da meritocracia, etc. A omissão, o silêncio, é aceitação.

A sociedade contemporânea precisa de uma educação mais comprometida, que tome consciência da necessidade de reformas estruturais. Mas mesmo que as políticas públicas são fundamentais, não podemos esquecer a importância da figura do professor, que deve ser mais valorizado e entendido como intelectual transformador e não como mero transmissor de conteúdos.

É importante que a nossa sociedade e a nossa escola procurem uma compreensão do ser humano integral, não dualista, visando à humanização do processo educativo, tomando consciência de que a educação se dá em uma relação entre sujeitos racionais, mas também emotivos. É pertinente a preocupação com o desenvolvimento racional, cognitivo do aluno, mas não se pode desvincular o mesmo do aspecto emotivo, considerando o ser humano na sua dimensão integral.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Nelson Cardoso do. PEC 241: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **RBP**. v. 32, n. 3, p. 653 - 673 set./dez. 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 07 jul. 2016.

_____. Parecer CNE/CEB 7/2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Conselho Nacional de Educação /CNE: Brasília, 2010.

CARVALHO, Marcelly Reis; LIMA, Rosângela Lopes. A importância da afetividade na EAD: uma perspectiva de Wallon. **Revista EDaPECI**. São Cristóvão (SE) v.15. n.1, p.192-205, 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/3391>>. Acesso em: 04 set. 2016.

CRUZ, Sayonara Ribeiro Marcelino; SOUZA, Aniele Moraes. **Afetividade e EAD**: Caminhos possíveis. 2014. Disponível em: <<http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128138.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sentidos da Educação na Constituição na Constituição Federal de 1988. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Recife: ANPAE, v.29, n.2, p.207-221, mai-ago. 2013.

FAVACHO, André M. P. A problematização moral da docência. **Educação em perspectiva**, Viçosa, v. 5, n. 1, p. 48-71, jan./jun. 2014.

FISCHMAN, Gustavo E; SALES, Sandra Regina. Formação de professores e pedagogias críticas: é possível ir além das narrativas redentoras? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 43, abr. 2010.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO - FNE. **41ª Nota Pública do Fórum Nacional de Educação - Contra o PL 193/2016 (Escola sem Partido) e em favor da liberdade de ensinar e aprender**. Disponível em: <[41_nota_publica_fne_-_contra_escola_sem_partido_final.pdf](#)>. Acesso em: 20 fev. 2017.

FRANÇA, George; SILVA, Liliam Maria de; SANTOS, Luciana Aparecida; VASCONCELOS, Paulo A.C. Design Instrucional: Metodologias, Comunicação, Afetividade e Aprendizagem. **Revista Científica Internacional**. v.1, n.2 (2007). Disponível em: <<http://www2.interscienceplace.org/ojs/index.php/interscienceplace/article/view/16/0>>. Acesso em: 02 set. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. **Revista Espaço Acadêmico**. N. 30, nov. 2003. (1997). Disponível em: <https://www.espacoacademico.com.br/030/30pc_giroux.htm>. Acesso em: 01 nov. 2016.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva. Afetividade e Práticas Pedagógicas. In: LEITE, Sérgio Antonio da Silva (Org.). **Afetividade e Práticas Pedagógicas**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

MATURANA, Humberto. **Emociones y lenguaje en educación y política**. 9. ed. Madrid: Editorial Tauro, 2005.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: Novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papyrus, 2013. (Coleção Papyrus Educação).

OLIVEIRA, Marta Kohl de. O problema da afetividade em Vygotsky. In: TAILLE, Yves de la; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

RESTREPO, Luiz Carlos. **O Direito à ternura**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SAVIANI, Dermeval. O Estado e a promiscuidade entre o público e o privado na história da educação

brasileira. In: SAVIANI, Dermeval (Org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória: EDUFES, 2010. p.15-44.

_____. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Recife: ANPAE, v.29, n.2, p. 207-221, mai/ago. 2013a.

_____. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação e Sociedade**. Campinas: CEDES, v.34, n.124, p. 743-760, 2013b.

THEODORO, Mário. A PEC 241 é a única saída para a crise fiscal? Argumentos a favor de uma alternativa socialmente mais justa e economicamente mais eficaz. Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/ Senado, novembro/ 2016. (**Boletim Legislativo nº 56, de 2016**). Disponível em: <www.senado.leg.br/estudos>. Acesso em: 15 jan. 2017.

VIEIRA, Evaldo. A política e as bases do direito educacional. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, nov. 2001.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Psicologia Pedagógica**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SOBRE A ORGANIZADORA

Gabriella Rossetti Ferreira

Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL). Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem. Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-311-8

