



Educação: Políticas, Estrutura e Organização

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

 **Atena**
Editora
Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

Educação: Políticas, Estrutura e Organização

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 /
Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e
Organização; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-297-5

DOI 10.22533/at.ed.975192904

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 I” 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
“UM MUSEU DE GRANDES NOVIDADES”: A INTERFACE SAÚDE/EDUCAÇÃO	
Yuri Bruniera Padula Maria Lucia Boarini	
DOI 10.22533/at.ed.9751929041	
CAPÍTULO 2	6
TÓPICOS CULTURAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA	
Alexsandro Luiz Rodrigues Dennis Álex Araújo Joana Paula Costa Cardoso e Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.9751929042	
CAPÍTULO 3	15
A ABORDAGEM DOS JOGOS MATEMÁTICOS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR A PARTIR DA EPISTEMOLOGIA GENÉTICA DE PIAGET	
Géssica Bruna Bahia de Souza Claudiene dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.9751929043	
CAPÍTULO 4	26
A AÇÃO DA SUPERVISÃO ESCOLAR E DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NA GESTÃO ESCOLAR	
Alan José Batista Simões	
DOI 10.22533/at.ed.9751929044	
CAPÍTULO 5	34
A APROPRIAÇÃO DE CONHECIMENTOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: ELEMENTOS PARA PENSAR A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	
Eliéte Zanelato Elisandra Santos da Silva Luzia Aparecida dos Santos Sônia da Cunha Urt	
DOI 10.22533/at.ed.9751929045	
CAPÍTULO 6	45
A ATUAL CONDIÇÃO DE ESCASSEZ DE ÁGUA PARA CONSUMO HUMANO NO SEMIÁRIDO DA PARAÍBA E A NECESSIDADE DE AÇÕES DE CONSCIENTIZAÇÃO SOCIO-EDUCATIVAS-AMBIENTAIS	
Andrezza de Araújo Silva Gallindo João Utemberg Lucas Bezerra Lays Costa Araujo Karine Oliveira da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.9751929046	

CAPÍTULO 7	54
A AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA SEMIPRESENCIAL DA UNESP: FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM	
Dayra Émile Guedes Martínez José Luís Bizelli	
DOI 10.22533/at.ed.9751929047	
CAPÍTULO 8	65
A BUSCA PELA QUALIDADE EDUCACIONAL: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DA APRENDIZAGEM MEDIADA PELAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	
Maria Eliéte Lacerda Lucchesi Isabel Cristina Rossi Mattos Edgar Caldeira da Cruz	
DOI 10.22533/at.ed.9751929048	
CAPÍTULO 9	75
POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL: A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA “ESTOU PRESENTE, PROFESSOR” PARA A ERRADICAÇÃO DA EVASÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE SÃO BENTO DO UNA – PE	
Edilene Maria da Silva Marilene da Silva Lima Ana Lúcia de Melo Santos Katia Tatiana Moraes de Oliveira Nubênia de Lima Tresena	
DOI 10.22533/at.ed.9751929049	
CAPÍTULO 10	86
A CONDIÇÃO DO PROFESSOR SURDO EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR DO PARANÁ	
Delci da Conceição Filho	
DOI 10.22533/at.ed.97519290410	
CAPÍTULO 11	93
A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA INFÂNCIA EM RELAÇÃO À SEXUALIDADE	
Maria Fernanda Sanchez Maturana Miriam Sinhorelli Vagner Sérgio Custódio Isadora de Oliveira Pinto Barciela Aline Sinhorelli Sakamoto Vanessa Camilo Sossai Keila Isabel Botan Rodrigo Soares da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.97519290411	
CAPÍTULO 12	96
A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA UMA METODOLOGIA PARA SE ENSINAR A CULTURA AFRO-BRASILEIRA	
Paulo Roberto do Nascimento Alves Joel Vicente Fernandes	

Waldeci Ferreira Chagas

DOI 10.22533/at.ed.97519290412

CAPÍTULO 13 103

A CONTINUIDADE DA AÇÃO EDUCATIVA: O SUPERVISOR ESCOLAR COMO ARTICULADOR DO PROCESSO PEDAGÓGICO

Adriana Antero Leite

Cristiane Patrícia Barros Almada

DOI 10.22533/at.ed.97519290413

CAPÍTULO 14 115

A DESCONSTRUÇÃO DE PARADIGMAS COMO MÉTODO DE COMBATE À ANSIEDADE MATEMÁTICA

Esdras Henrique de Souza e Silva

Allyne Evellyn Freitas Gomes

DOI 10.22533/at.ed.97519290414

CAPÍTULO 15 125

A DIDÁTICA DO PROFESSOR NO BRASIL FRONTEIRA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS VENEZUELANOS

Selma Maria Cunha Portela

Claudina Miranda e Silva

Janaene Leandro de Sousa

Gleidiane Brito de Araújo Rocha

DOI 10.22533/at.ed.97519290415

CAPÍTULO 16 134

A DISCIPLINA EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ETNICORRACIAIS NO BRASIL E AS IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO (A) PEDAGOGO (A) DA UFPE

Katiane Cibebe de Souza

Rebeca Bandeira dos Santos

Dayse Moura Cabral

DOI 10.22533/at.ed.97519290416

CAPÍTULO 17 145

A DISLEXIA NA CONCEPÇÃO DE ESTUDANTES DOS CURSOS DE LICENCIATURA DA UFPB

Andrêsa Fernanda Gomes Pereira

Ismaelly Batista dos Santos Silva

Izabela Medeiros de Brito

Maria Aparecida da Silva

Geovaní Soares de Assis

DOI 10.22533/at.ed.97519290417

CAPÍTULO 18 155

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO ESTADO DE MINAS GERAIS: TRAJETÓRIA E PERSPECTIVAS

Carla Carneiro Costa Maciel de Paiva

DOI 10.22533/at.ed.97519290418

CAPÍTULO 19	163
A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: UM RECUO NA HISTÓRIA	
Maria Aparecida dos Santos Ferreira	
Marla Sarmento de Oliveira	
Paulo Henrique de Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.97519290419	
CAPÍTULO 20	177
A EDUCAÇÃO PÚBLICA NO ESTADO DE SÃO PAULO: PRÁTICAS INSTITUÍDAS E SUAS IMPLICAÇÕES	
Alexandre Souza de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.97519290420	
CAPÍTULO 21	190
A EDUCAÇÃO PÚBLICA NOS ANOS 1990: ENTRE EXPECTATIVAS E INOVAÇÕES	
Cláudia Cristina da Silva Fontineles	
Marcelo de Sousa Neto	
DOI 10.22533/at.ed.97519290421	
CAPÍTULO 22	215
A ESCOLA E OS SEUS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM: RESSIGNIFICANDO O OLHAR SOBRE OS AMBIENTES ESCOLARES	
José Emanuel Barbosa Alves	
Rafael de Farias Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.97519290422	
CAPÍTULO 23	227
A ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL NO CONTEXTO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (2015 – 2025)	
Karla Nascimento de Almeida	
Daniel Rômulo de Carvalho Rocha	
Maria Celeste Reis Fernandes de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.97519290423	
CAPÍTULO 24	239
A ESCOLA PÚBLICA NA SOCIEDADE CAPITALISTA: A ESCOLARIZAÇÃO COMO INSTRUMENTO PARA (RE)PRODUÇÃO DO CAPITAL	
Gislei José Scapin	
Maristela da Silva Souza	
DOI 10.22533/at.ed.97519290424	
CAPÍTULO 25	255
A EXPERIÊNCIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL DENTRO DE RESTAURANTES EM CURITIBA	
Katsuk Suemitsu Ofuchi	
Maria Lúcia Leite Ribeiro Okimoto	
DOI 10.22533/at.ed.97519290425	

CAPÍTULO 26 265

A EXPERIÊNCIA QUE MARCA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DAS IMPRESSÕES FRENTE A COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Naedja Maria Assis Lucena Morais
Sílvio César Lopes da Silva
Cássia de Sousa Silva Nunes

DOI 10.22533/at.ed.97519290426

CAPÍTULO 27 273

A EXPERIMENTAÇÃO COMO RECURSO FACILITADOR DO MÉTODO DE APRENDIZAGEM BASEADO EM PROBLEMAS PARA A DISCIPLINA DE QUÍMICA ANALÍTICA NO ENSINO SUPERIOR DA FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE-FPS

Emília Mendes da Silva Santos
Ivana Glaucia Barroso da cunha

DOI 10.22533/at.ed.97519290427

CAPÍTULO 28 278

A FÍSICA E A MÚSICA: APRENDENDO CONCEITOS DE ACÚSTICA POR MEIO DE *PODCAST*

Rayane de Tasso Moreira Ribeiro
Francisco Bruno Silva Lobo
Lydia Dayanne Maia Pantoja
Germana Costa Paixão

DOI 10.22533/at.ed.97519290428

CAPÍTULO 29 287

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ENSINO DE HISTÓRIA NAS OBRAS DE MIGUEL MILANO (1938-1948)

Lyzandra Santos da Silva
Andréa Giordanna Araujo da Silva

DOI 10.22533/at.ed.97519290429

CAPÍTULO 30 295

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Milena Mendonça da Silva
Rayanne de França Fasseluan
Célia Regina Teixeira

DOI 10.22533/at.ed.97519290430

CAPÍTULO 31 301

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR QUE ATUA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA CIDADE DE MACAU/RN

Raniele de Oliveira Silva
Isabelle Cristina Ricardo Pires
Paulo César Pereira Ramos
Maria Aparecida dos Santos Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.97519290431

CAPÍTULO 32	309
A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR NA REDE REGULAR DE ENSINO	
Ana Paula Leite da Silva Tanaka	
DOI 10.22533/at.ed.97519290432	
SOBRE A ORGANIZADORA	316

A EDUCAÇÃO PÚBLICA NO ESTADO DE SÃO PAULO: PRÁTICAS INSTITUÍDAS E SUAS IMPLICAÇÕES

Alexandre Souza de Oliveira

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo –
PUC-SP

Universidade Nove de Julho – UNINOVE-SP
São Paulo – SP.

RESUMO: Neste artigo apresentamos alguns elementos que permitem melhor entender a política educacional no Brasil em específico a educação pública no Estado de São Paulo. Partimos do pressuposto de que as novas políticas educacionais implantadas pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, aceleraram e ampliaram o processo de precarização do trabalho dos docentes paulistas. Procuramos enfatizar as características do trabalho docente e as práticas docentes na atualidade, bem como suas implicações. Para tanto, este estudo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica e documental, com análise das principais legislações relacionadas à temática. As principais categorias utilizadas na pesquisa foram: a intensificação do trabalho docente, flexibilização, a precarização, a proletarianização e suas consequências nas práticas escolares.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Pública Paulista. Precarização do trabalho docente. Proletarianização.

ABSTRACT: In this article we present some elements that allow better understanding of educational policy in Brazil in specific public education in the State of São Paulo. We assume that the new educational policies implemented by the São Paulo State Secretariat of Education, after the approval of the National Education Guidelines and Bases Law no. 9,394 / 96, have accelerated and extended the process of precarious work of the teachers of São Paulo. We aim to emphasize the characteristics of teaching work and teaching practices in the present, as well as their implications. Therefore, this study was carried out through bibliographical and documentary research, with analysis of the main legislation related to the theme. The main categories used in the research were: the intensification of teaching work, flexibilization, precarization, proletarianization and its consequences in school practices.

KEYWORDS: Paulista Public Education. Precarization of teaching work. Proletarianization.

1 | INTRODUÇÃO

Este artigo trata de minhas reflexões como aluno do curso *Política Educacional e Trabalho Docente* da Universidade de Campinas - UNICAMP e também como professor do

ensino básico e superior no qual tem como objetivo problematizar as implicações das parcerias entre o público e o privado na educação pública paulista, nas quais a “propriedade” da educação permanece estatal, mas em muitos casos, o setor privado define sua gestão e o conteúdo no processo educativo, com graves consequências para a autonomia do trabalho docente e a democratização da educação. Para tanto inicialmente explicitaremos o fundamento a partir do qual compreendemos a cultura da escola – categoria comum a diferentes abordagens teóricas – e a relação entre mudança e tradição e posteriormente os caminhos traçados pela política pública paulista.

Sobre a mudança referida, da escola, dos professores e das práticas escolares – é tema recorrente em diversos estudos, geralmente tratado com base em sociologias que enfatizam a heterogeneidade das práticas sociais e escolares, a diversidade de relações, valores e culturas que caracterizam o cotidiano escolar. Sem dúvida esta literatura colabora para o questionamento de esquemas que em nada contribuem para que se compreenda concretamente os processos escolares, uma vez que orientam a análise para a diversidade das relações, o múltiplo e as diferentes culturas relacionadas às práticas escolares. No entanto, como observa Certeau (1994), as práticas são permeadas por “estratégias” de poder e “táticas” de consumo criativo, relações conflituosas presentes em uma cultura escolar, seja pelas prescrições oficiais de imposição de normas, seja pelo consumo criativo dessas normas em que, nas práticas ordinárias, os “sem poder” movem-se a partir de táticas de sobrevivência. Contudo, não basta simplesmente evidenciar a multiplicidade de práticas na escola sob o risco de, como afirma Duarte (2001), reafirmar a “ideologia implícita ao ideário neoliberal” (p.72), por meio de análises que reproduzem no plano ideológico a ordem capitalista contemporânea (p.75), mas deve-se incluir a cultura escolar como aquela constituída nas próprias instituições escolares. Contudo, Lalo (2003) acrescenta que “nada mais longe da verdade do que a afirmação de que as políticas pós-neoliberais já estão germinando em solo fértil, inclusive no terreno das ideologias” (LALO, 2003, p.03)

Como sabemos, as séries finais do atual ensino fundamental (5^a a 8^a séries) passaram a fazer parte da formação inicial com a implementação da LDB 5692/71. Até então estas séries compunham o ensino secundário, juntamente com o ensino médio. Ainda que o processo de ampliação no atendimento do ensino secundário tenha se intensificado por volta das décadas de 1940 e 1950, só recentemente na nossa história se constitui como educação básica e popular no qual tem uma influência na condição profissional dos docentes. (ROMANELLI, 1978). Ao nos referirmos ao Secundário nos remetemos a um ramo do ensino médio que até a reforma 5692/71 correspondia ao antigo ginásio (atuais 5^a à 8^a séries do ensino fundamental) e o colegial (atual ensino médio), lembrando ainda que o ensino médio se constituía de vários ramos: o comercial, o industrial, o agrícola além do secundário.

De acordo com Nóvoa (1991), a condição profissional está relacionada à

“definição de um corpo de saberes e de savoir-faire e de um conjunto de normas e de valores próprios”, os quais, com a emergência dos Estados-nação e da constituição, neste processo, do ensino público e de massa, passaram a ser regulados pelo Estado. O conceito de profissão pressupõe que determinado corpo especializado de conhecimentos e valores seja apropriado por determinados sujeitos, o que lhes confere autoridade.

Ainda que o conhecimento, aspecto central na constituição do professor, historicamente tenha fundamentado a condição profissional, a mediação fundante desse complexo histórico social também é o trabalho. O sujeito que objetiva alternativas nas práticas escolares, orienta-se, também, pelo “ser profissional”. No entanto, a condição profissional é duplamente negada: na precária condição de “servidor” do Estado, sujeito aos baixos salários, às condições de trabalho, e às políticas educacionais restritivas e na condição de portador de um conhecimento especializado. Como complexo social historicamente constituído o horizonte de possibilidades posto pelo ser profissional permanece como dever-se, valor que também orienta a constituição de alternativas, mas, se mantém como potência, visto não se realizar.

Souza (1999), pesquisando a implementação das políticas educacionais em São Paulo, constatou a crescente precarização e intensificação do trabalho docente.

2 | QUESTÃO DE PESQUISA E OS CAMINHOS A PERCORRER

Neste trabalho tivemos o objetivo de verificar e analisar as categorias que caracterizam a precarização do trabalho docente, bem como as legislações federais e estaduais paulistas que norteiam o avanço do processo de precarização.

O processo de desvalorização do trabalho do professor não pode ser compreendido somente no âmbito econômico, sendo que se vislumbra nos fenômenos da “desprofissionalização” do trabalho docente, “comunitarismo”, “privatização” do ensino e a conseqüente perda da qualidade da educação. *Sendo assim, quais são as políticas públicas existentes e voltadas para a valorização do trabalho docente no Estado de São Paulo? Serão elas eficientes no atual cenário?*

Por meio da análise dos fenômenos que compõem o atual cenário do Brasil e no Estado de São Paulo, pretende-se perceber o grau de comprometimento no princípio da dignidade da pessoa humana, quando da sua extensão ao meio ambiente de trabalho docente. Por final, em atenção à desvalorização do papel do professor percebida no cenário social, junta-se esforços para a elaboração de propostas em contributo a um processo de valorização do professor.

3 | MÉTODO

Para a pesquisa bibliográfica selecionamos várias obras, teses, dissertações

e artigos que abordam a temática sobre a precarização do trabalho docente e, especificamente, aquelas relacionadas com as categorias pertinentes à pesquisa. Para a pesquisa documental selecionamos diversas leis, decretos e resoluções federais e, em especial, as leis e decretos estaduais paulistas promulgadas nos últimos anos, que apresentam temas, tais como: piso salarial; jornada de trabalho; formas de contratação; bonificações etc.

Para demonstrarmos a hipótese da relação entre as reformas educacionais e a ampliação do processo de precarização do trabalho docente, selecionamos três categorias, a intensificação do trabalho docente, a flexibilização nas formas de contratação dos professores e o arrocho salarial. Essas categorias foram norteadoras para a seleção da literatura e legislações analisadas.

4 | A POLÍTICA EDUCACIONAL PAULISTA E SEUS DISCURSOS

A política educacional paulista tem mantido as características que adquiriu ao longo das últimas duas décadas: é uma política de forte estímulo ao setor privado de ensino superior, de estímulo à diversificação das instituições e das modalidades de ensino, desprestigiando as universidades, ou seja, aquelas instituições que devem, por obrigação constitucional, fazer atividades de ensino, pesquisa e extensão de forma coerente, articulada. Além disso, também tem sido uma política que não valoriza o trabalho docente no seu conjunto, mas busca introduzir mecanismos de concorrência entre os docentes. Isso é ruim porque a educação pública tem que ser para todos e a avaliação deve servir, antes de qualquer coisa, para identificar problemas, defasagens, aspectos a serem aperfeiçoados para orientar a política que está sendo desenvolvida. Quando as avaliações se tornam, predominantemente, instrumentos de premiação dos “melhores” e de comparação tipo *rankings*, elas perdem o seu potencial construtivo e de aperfeiçoamento da educação. Tornam-se, assim, instrumentos de controle.

Nesse período, o setor privado de ensino – principalmente o setor empresarial, com fins lucrativos – seguiu avançando e hoje domina em absoluto os principais números do ensino superior no estado (matrículas, cursos, instituições). O mais preocupante é que uma das áreas de ensino com mais impacto potencial no futuro – a formação de professores – também está sendo cada vez mais dominada por essas instituições, que não raro oferecem cursos de baixo custo, em tempo reduzido e utilizando de forma indiscriminada o ensino à distância. Sem dúvida, tudo isso compromete a formação.

No caso do setor público, o governo paulista tem investido mais nas escolas superiores de ensino técnico. O maior exemplo é a Fatec. Trata-se de uma política controversa, com a qual se promete atender uma parcela da população que não tem a pretensão de cursar uma universidade logo após o ensino médio, mas que eventualmente pode vir a fazê-lo depois. Além disso, alega-se que o mercado demanda essa mão de obra menos qualificada, o que justificaria a sua oferta pelo estado. Como

eu disse, são questões controversas, que precisam de mais estudos e pesquisas que de discursos governamentais para justificá-las.

Segundo dados da APEOESP – Associação dos Professores do Estado de São Paulo, no Brasil observam-se um grande número de professores readaptados, afastados temporária ou permanentemente para as atividades administrativas, sendo afetados por uma ou algumas doenças da área da psiquiatria, neurologia, otorrinolaringologia, reumatologia ou mesmo professores que se mantêm em sucessivas licenças de saúde por razões diversas (APEOESP, 2013).

5 | A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Para verificar principalmente o processo de deterioração do trabalho docente temporário foi feita uma comparação entre a lei que rege a vida profissional dos efetivos e a dos contratados por tempo determinado. A análise comparativa entre os direitos dos professores efetivos e dos temporários mostra como se dá a precarização do trabalho docente do professor temporário. Apesar da estabilidade, a precarização do trabalho do professor efetivo também ocorre embora de forma dissimulada. Os professores são vistos como uma classe detentora de privilégios. Não se leva em conta sua carga horária, condições de trabalho, salários baixos, salas de aula superlotadas de alunos, trabalhos extraclasse como correções de provas e preparação de aulas que tomam seu tempo de lazer e muitos outros fatores que interferem no seu dia-a-dia, independentemente de sua forma de contratação.

Ao direcionarmos nossa análise sobre as condições de trabalho docente, não podemos desconsiderar as análises de Marx (1996), sobre o trabalho na perspectiva mais abrangente. O trabalho é um complexo de coisas que o trabalhador coloca entre si e o objeto de trabalho e que serve como norteador de sua atividade profissional. O trabalho implica uma relação, que vai além da manutenção das bases materiais humanos. Porém, com a adoção da reestruturação produtiva, surge o “estranhamento do trabalho” docente, pois ocorre uma fragmentação do trabalho, aumentando a intensidade da precarização, onde professor é um mero elemento do sistema burocrático de mercado.

Os professores temporários não possuem garantia de emprego. Vivem à mercê da solicitação das instituições educacionais e são dispensados de tempos em tempos, conforme a legislação. Por conseguinte, não podem prever seu futuro. (Na realidade, eles formam um contingente de profissionais desempregados, de trabalhadores potenciais e que, como tais, lembram o que Marx (1998) chama de exército industrial de reserva, homens que ora são atraídos, ora repelidos pelo mundo do trabalho, por conseguinte, compelidos a aceitar quaisquer condições de trabalho.

Os professores efetivos, mesmo tendo garantia de emprego, possuem condições precárias de trabalho, sobretudo no que se refere à remuneração, pois apenas

sobrevivem com a venda da sua força de trabalho. A gratificação por tempo de serviço também é um benefício exclusivamente dos professores efetivos, ainda que irrisória. Desse modo, o professor temporário vende sua capacidade de trabalho por menos do que a do professor efetivo para realizar o mesmo trabalho. O professor temporário não tem direito à promoção e à progressão, pois não é funcionário do Estado. Desse modo, devido ao caráter temporário de seu trabalho, ele não se especializa em educação por meio de formação profissional continuada ou de outras. Os professores efetivos, por sua vez, não contam com um plano de carreira que os motive como profissionais da educação.

Situando-se o professor temporário no contexto histórico educacional, pode-se verificar que as formas de contratações utilizadas pelo Estado do Paraná são reflexos das mudanças ocorridas no interior do mundo do trabalho. No que tange à eliminação da força humana, o trabalho tem como consequência o aumento do número de desempregados ou desocupados em todo o mundo. Esse contingente de excluídos se submete a quaisquer condições de trabalho, como afirmado por Marx (1983, p. 543): “Cria-se, em grande escala e sistematicamente, um exército industrial de reserva sempre disponível, numa parte do ano dizimado pelo trabalho excessivo mais desumano, noutra, lançado à miséria por falta de trabalho”. Esse exército de reserva a que Marx se refere se estende a todos os setores da sociedade, inclusive na educação. O professor temporário também um desempregado, torna-se algo que pode ser a qualquer momento intermediado pelo Estado, um aplicador de política enraizada na lógica da exploração do trabalhador. Na tentativa de sobreviver, o professor acaba sujeitando-se a condições precárias de trabalho. Submete-se a um contrato temporário, pois, pelo menos, por um período, assegura a sua sobrevivência e a de sua família. Nas instituições escolares a não absorção de pessoal docente pode ser consequência de uma contradição social, ou seja, a intensificação do processo de trabalho para os professores efetivos pode significar o desemprego para os outros na forma de trabalho temporário.

A intensificação da jornada de trabalho ocorre entre os professores efetivos, nas épocas ilustradas pelos dados empíricos, indica um aumento de contratação de efetivos e uma diminuição da contratação de professores temporários. Essa diminuição de professores temporários ocorre devido à intensificação e exploração do trabalho dos professores efetivos. Por fim, pode-se afirmar que o trabalho docente nas Escolas Públicas, no Estado do Paraná, tem atingido de maneira perversa, tanto os professores temporários, quanto os efetivos. Como trabalhadores, num mundo que prima pelo lucro, o professor está sendo explorado como operário que vende sua força de trabalho para conseguir a sua sobrevivência. Está sendo mal remunerado pela longa jornada de trabalho que desempenha dentro e fora da escola. E sendo contratado por tempo determinado, os encargos sociais conquistados no decorrer da História da educação lhe são suprimidos. O professor temporário vive em constante insegurança causada pela incerteza da utilização ou não da sua mão-de-obra por

parte do Estado.

Em relação às legislações paulistas, especificamente, o primeiro decreto criado para possibilitar a contratação flexível foi promulgado na década de 1980. O Decreto n.º 24.948, de 3 de abril de 1986, foi desenvolvido para regulamentar a contratação de uma categoria de professores denominada de eventuais ou categoria I. De acordo com Aranha (2007), a precariedade dos professores desta categoria ocorria porque não participavam do processo de atribuição de aulas; necessitavam esperar que a escola os convocasse para substituir um professor, caso houvesse vagas; a admissão do contrato em caráter eventual não constitui vínculo trabalhista e, por fim, porque o professor eventual recebia remuneração pelo número de aulas lecionadas.

Por fim, o arrocho salarial é outra medida de precarização do governo paulista que vem sendo tomada nesses últimos 20 anos. Nas décadas de 1970 e 1980, Garcia e Anadon (2009, p. 68) já verificavam a regressão dos salários dos professores do ensino básico nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro.

Uma das medidas adotadas no Estado de São Paulo para ‘elevar’ a remuneração dos professores foi o emprego de bonificações condicionadas aos resultados obtidos pelos docentes nas variadas formas de avaliação que são aplicadas nas escolas. De acordo com Torres (2007, p. 166), vincular o salário dos docentes aos resultados obtidos é uma das indicações propostas pelos técnicos do Banco Mundial, na década de 1990, afirmando que “[...] os salários dos professores devem se vincular ao desempenho e esse deve ser medido através do rendimento dos alunos”.

Além da bonificação vinculada aos bons resultados atingidos pelos alunos nas avaliações, outros critérios adotados para ‘estimular’ os professores a alcançarem o valor máximo do bônus foram a assiduidade do docente, o cumprimento das metas estabelecidas para o estabelecimento de ensino, o desempenho das escolas diante dos indicadores e os dias de efetivo exercício dos professores. Assim, aprovou-se no Estado de São Paulo a primeira lei instituindo o bônus mérito para os docentes do quadro do magistério, Lei Complementar n.º 891, de 28 de dezembro de 2000.

As legislações paulistas que destacamos promovem o envolvimento dos docentes no trabalho seguindo a lógica da ‘gestão empresarial’, cujos princípios têm presidido as políticas educacionais nos últimos 20 anos. Para Cassetari (2008, p. 8), apesar de os seus defensores anunciarem uma propaganda favorável à meritocracia, “[...] o pagamento por performance incentiva a competição entre professores ou escolas, o que pode minar a cooperação e o trabalho em equipe, indispensáveis para o funcionamento de qualquer instituição”.

O que se observa na realidade é que a atividade do professor está impregnada pelo descaso estatal, visto que, nem ao menos uma estrutura digna em contribuição ao meio ambiente de trabalho equilibrado está dentre as prioridades das políticas públicas. Muito pelo contrário, a falta de infraestrutura, tal como salas de aulas superlotadas, falta de materiais didáticos, falta de proteção ao docente no seu local de trabalho, as condições psíquicas a que estão submetidos, o que implica no desrespeito à sadia

qualidade de vida, evidencia a precarização do ambiente de trabalho do docente.

6 | INDICADORES EDUCACIONAIS BRASILEIROS, FINANCIAMENTO E “AVALIAÇÃO” – CAMINHOS TRAÇADOS

Decorrente desse processo histórico, a educação constituiu-se diante de uma constante disputa entre os setores dominantes da sociedade e as camadas populares, que buscam na mesma, possibilidades de intervenção e ocupação de espaços que garantam o poder econômico, político e social.

A terrível realidade socioeconômica, a que muitas crianças, jovens e adultos encontram-se, além de gerar uma enorme exclusão social, impede milhões de pessoas do ato de ler e escrever, justamente porque, o processo de dominação política, econômica e cultural da formação social brasileira implementou uma política educacional que contribuiu para consolidar a escola como uma instituição conservada, alienante, imitativa da organização do trabalho no sistema produtivo.

Porém, se ao longo da história a educação constituiu-se em instrumento de domesticação, reprodução de ideologia e de exclusão das camadas menos favorecidas, a prática dos Movimentos Sociais, iniciaram um processo de construção de uma educação de todos e para todos. A luta pela educação, pelo direito à escola e por transformações no seu papel e na forma de desenvolver seu trabalho é que possibilitou o início da democratização da mesma.

A escola pública sempre necessitou de políticas nacionais que favorecessem uma educação pautada pela construção da autonomia, pela inclusão e pelo respeito à diversidade.

Nesse viés, o debate e a luta sobre a qualidade social da educação devem compreender o planejamento das políticas públicas da educação que, articuladas com os processos de organização política dos segmentos da sociedade civil, proponham uma maior abertura política e com esta, novas concepções de educação.

Cita-se como exemplo alguns movimentos e programas organizados em prol da educação a Conferência Mundial de Educação para Todos, que contribuiu para suscitar reformas, que contou com a presença de representantes de governos de vários países e patrocinadores internacionais como: Organização das Nações Unidas Para a Educação, Fundo das Nações Unidas Para a Infância, Programa das Ações Unidas Para a Educação e o Banco Mundial. A partir disso, inúmeras propostas e metas foram traçadas no sentido de proporcionar condições objetivas e subjetivas básicas para a aprendizagem. No entanto, algumas resultaram apenas em amostra de estatísticas com objetivo de mostrar o que tinha sido cumprido, voltando-se a enfoques minimalistas, a curto prazo, em que o predomínio da quantidade sobre a qualidade eram evidentes, chegando, em alguns casos, a reduzir a qualidade do ensino. Além disso, muito do que foi estrategicamente planejado não chegou a ganhar forma. Mas,

mesmo diante desses entraves, são inegáveis as contribuições projetadas a nível micro e macroestrutural provenientes desse trabalho.

Dentre as contribuições projetadas, salienta-se a execução de um conjunto de programas que constituem o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como sendo alternativas que permitem enfrentar estruturalmente a desigualdade de oportunidades educacionais e avançar para uma educação de qualidade para todos. Segundo Demerval Saviani (2007), apesar de sua configuração atual ainda não nos dar garantia de êxito, o Plano de Desenvolvimento da Educação representa um importante passo no enfrentamento do problema da qualidade da Educação Básica. Nasce então, a ideia de combinar os resultados de desempenho escolar (Prova Brasil) e os resultados de rendimento escolar num único indicador, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como forma de detectar os avanços e necessidades de cada instituição.

Os dados coletados pelos instrumentos cognitivos por meio de avaliações como a Prova Brasil, poderão criar possibilidades de análise de desempenho juntamente com informações contextuais relativas à infraestrutura, nível socioeconômico, rendimento escolar, reprovação, taxas de aproveitamento entre outros aspectos que refletem a realidade de cada escola. Visualiza-se assim que a implementação e articulação entre a avaliação, o financiamento e a gestão, conferem um caráter diferenciado ao IDEB na tentativa de gerir sobre o problema da qualidade do ensino. Segundo as tabelas de resultados divulgadas no site do Governo Federal, essas ações aplicadas nas escolas revelam índices baixos de aprendizagem influenciados por inúmeros fatores. O IDEB calculado para o País, relativo aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, confirmam a defasagem de ensino, os resultados requerem de fato investimentos significativos, tanto no que tange a formação dos professores como no aspecto financeiro. Embora se concorde que é necessário diagnóstico da realidade educacional, teme-se que essas avaliações externas sejam apenas um plano de ação articulado ao empresariado e a serviço da lógica capitalista. Citando outro exemplo que faz parte do PDE, a política de formação de leitores considerada uma das ações do Ministério da Educação consiste em disponibilizar obras literárias para alunos do Ensino Médio, ampliar as bibliotecas nas escolas, promover concursos literários para todos, distribuir programas com conteúdos educacionais e outras tantas metas que estão servindo para ampliar o ensino-aprendizagem e proporcionar melhorias nesse sentido. Apesar das limitações é inegável que esse conjunto de medidas que vêm sendo adotadas, embora que de forma lenta, possam contribuir para concretizar as expectativas propostas, mas é preciso ampliá-las e assegurá-las.

A educação paulista apresenta-se hoje como carro-chefe desse processo de fetichização individual e de despolitização do coletivo. As políticas de financiamento e de “avaliação” também induzem a isto, na medida em que focalizam, de um lado, a unidade escolar, solapando-a com exigências burocráticas, e, de outro lado, o indivíduo, responsabilizando-o por seu “fracasso”. Quando uma política educacional

passa a ser orientada pela lógica fria de índices, como o Idesp (baseado nas não menos problemáticas avaliações padronizadas do Saesp e dos dados sobre evasão dos estudantes da educação básica em SP), e reguladas, no geral, pela lógica do capital, perdem-se todas as referências de qualidade, onde de acordo com Dias e Minto (2010),

No Neoliberalismo, a educação é tratada como negócio privado e não mais como direito, que requer política social. Por isso, ao Estado cabe delegar atividades ao mercado, resguardando a si o papel pretense “controlador” e “fiscalizador”. Procura-se disseminar a ideia de que todos os problemas da sociedade podem ser resolvidos pela educação escolar, mote para a aceitação social de que o mercado é mecanismo mais “eficiente” para organizar o ensino. Estimula-se a ideia de que as instituições devem concorrer para atrair estudantes e recursos para seu funcionamento” (DIAS & MINTO, 2010, p.78)

No bojo desse processo e seguindo essa lógica, forjam-se grandes grupos empresariais “educacionais”, transformados em verdadeiros complexos econômicos, que têm no ensino apenas uma (e não a mais importante) de suas atividades. (CAÇÃO, 2001)

Para melhor exemplificar a questão do poder de dominação das organizações, Pombeiro (2006) nos esclarece que

A dominação das organizações sobre as sociedades onde estão inseridas é maior do que parece à primeira vista. Sua influência, cada vez mais presente e mais nítida, não é divulgada pelos meios de comunicação, o que a torna aparentemente invisível aos olhos da maioria das pessoas. Todavia, essa dominação atinge governos legalmente constituídos, estabelecendo padrões ideológicos, econômicos, políticos e de comportamento. (POMBEIRO, 2006, p.03)

E ainda conforme os apontamentos de Dias & Minto (2010) e unificando todas as três principais tendências aqui apontadas (precarização da formação e da qualidade do ensino em geral, das condições de trabalho e privatização e a mercantilização da educação) nos atentamos a expansão do ensino à distância (EAD) e ao Plano de Desenvolvimento da Educação apresentado pelo governo federal em 2008, onde coloca o EAD como alternativa prioritária para a expansão do número de professores formados no país, veremos que é uma ameaça aberta à queda da qualidade da educação é significativa.

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente texto fez a exposição de alguns elementos que compõe o mundo do trabalho à realidade do trabalho docente. Observando as transformações ocorridas nas relações sociais de trabalho. O estudo sobre a precarização do trabalho tem interligação com a reestruturação produtiva de gestão econômica. Vários pensadores da atualidade têm se debruçado sobre essa temática que vem assolando a vida dos

trabalhadores brasileiros. O tema em questão é subdividida em várias faces de estudos. Nesse artigo foi abordado como tema central a precarização do trabalho docente na educação básica do Estado de São Paulo

As leis e normas educacionais mais democráticas são cada vez mais necessárias, mas não são suficientes para garantir a construção de propostas curriculares democráticas e críticas. Pois, analisando a escola como um todo e o educando nela inserido, torna-se preocupante o estado lamentável do esfacelamento do saber, que transformado em migalhas, revela uma inteligência esfacelada e um horizonte epistemológico demasiadamente reduzido.

A condição de trabalho precário observada pelos profissionais do saber é compreendida na flexibilização da atividade docente, corroborada pelos fenômenos da desprofissionalização da função do magistério, comunitarismo, privatização do ensino e estagnação salarial. A desvalorização do professor está imersa no centro da sociedade brasileira, e, desta forma, este problema é percebido também no âmbito jurídico, visto que há a falta de eficácia das normas e princípios garantidores da valorização do trabalho docente.

Por meio da análise das práticas escolares constituídas explicitou-se o esvaziamento que tem se imposto à escola como lugar de transmissão de conhecimento, em contradição com o fato desse tornar-se cada vez mais, força produtiva. No entanto, num momento em que os resultados de pelo menos dez anos de políticas educacionais restritivas são evidentes, os acirramentos das contradições podem, contraditoriamente, propiciar o fortalecimento coletivo do significado social mais amplo dado a escola: o de valorização do conhecimento, do professor como intelectual, e da escola como espaço privilegiado de formação das novas gerações, pelo conhecimento. Esta possibilidade de significação se inscreve na própria natureza do trabalho do professor, na própria natureza do trabalho em geral, que constitui os seres humanos como tal.

Estabelecer um novo conjunto de valores é fazer a sociedade tomar conhecimento do papel essencial da função docente, sendo que, conforme a Constituição Federal, o exercício da profissão do magistério deve ser pautado no princípio da valorização do corpo docente, porém há a necessidade do estabelecimento de valores que corroborem para com a valorização dos profissionais do ensino.

As relações de emprego pertinentes ao exercício da função docente devem proporcionar aos professores a segurança de um trabalho digno, em consonância com os dispositivos trabalhistas, com fincas a consolidação de um trabalho exercido em respeito a importância do trabalho humano.

Percebemos que o desafio é não somente colocar a escola e a educação no centro das políticas, mas promover e garantir de fato, diante desse contexto globalizado e de cunho neoliberal adotado por muitos governos, a capacitação de professores, a equidade, a autonomia das escolas, a igualdade, a cidadania crítica, a participação da sociedade civil, a formação do cidadão. *Qualidade para quem? Para que finalidade? Que forma de avaliação?* Essas perguntas devem permear e guiar as discussões no

campo educacional.

Ressalvamos a importância da luta dos professores, associações e sindicatos, com o apoio dos alunos, familiares e a sociedade de modo geral, contra as já estabelecidas e novas formas de precarização do trabalho docente no Estado de São Paulo. Várias reivindicações, tais como, a implantação da jornada do piso; o desmembramento das salas superlotadas; a transformação do bônus em reajuste salarial etc. que motivou a greve dos professores das escolas da rede pública paulista entre os meses de março e junho de 2015 (APEOESP, 2015).

Tratar os professores com dignidade e respeito é cuidar da efetivação de seus direitos, é fornecer meios de um exercício profissional em conformidade com o princípio da dignidade humana. Além de intensificar o adoecimento do corpo docente, a qualidade do ensino também tornou-se precária, sendo inafastável o empobrecimento cultural do Estado de São Paulo.

REFERÊNCIAS

APEOESP. **Professores decretam greve por tempo indeterminado**. São Paulo: APEOESP, 2015. Disponível em: <<http://goo.gl/u8OXds>>. Acesso em: 07 jan. 2019.

APEOESP. **Salário base PEB I e PEB II por jornada de trabalho**. São Paulo: APEOESP, 2014. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/salario-base/>>. Acesso em: 20 dez. 2018.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de setembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. INEP. **Educação superior brasileira: 1991-2004**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

BRASIL. INEP. **Sinopse estatística do Censo da Educação Superior 2007**. Disponível em www.inep.gov.br.

CAÇÃO, M.I. **Jornada de trabalho docente: delineamento histórico da organização do trabalho do magistério público estadual paulista**. Tese de Doutorado. Campinas: SP. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. 2001.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

DIAS, Edmundo F; MINTO, Lalo W. **Ensino Superior em SP: Expansão privatista e consequências na educação básica**. Em: Adusp. São Paulo, p. 77-85, 2010.

DUARTE, Newton. (org.). **Sobre o construtivismo. Contribuições a uma análise crítica**. Campinas, São Paulo: Autores Associados. 2000.

LUKÁCS, György. **Ontologia do ser social. Princípios ontológicos fundamentais de Marx**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas. 1979.

MINTO, Lalo W. Governo Serra. **Universidades paulistas e “autonomia” universitária**. Brasília, DF, Universidade e Sociedade, ano XVI, n. 41: 79-93, jan. de 2008.

NÓVOA, A. **Para o estudo sócio histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente.** Em: Teoria & Educação. Porto Alegre: Pannonica, nº 4, 109-139,1991.

OLIVEIRA, D.A. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 89, 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br>>. Acesso em 07 mar. 2017.

PAGÉS, Max et al. **O poder das organizações.** São Paulo: Atlas, 1993.

POMBEIRO, J. P. **O poder das organizações.** Em: Cadernos Epabe.br; Volume IV, n. 02, jun. de 2006.

Resultados e metas IDEB. Disponível em: < <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>> Acesso em: 07 jan. 2019.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973).** 22.ed. Rio de Janeiro: Vozes Ltda,1978.

SALVIANI, Demerval. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC.** Educação e Sociedade. V.28 nº. 100, Campinas out de 2007.

SOUZA, Aparecida Neri de. **As políticas Educacionais para o desenvolvimento e o trabalho docente.** Tese de Doutorado. Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP, 1999.

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 978-85-7247-297-5

