A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: AS VICISSITUDES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS EM GOIÁS E SEUS REFLEXOS SOBRE A PRÁTICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE GOIÂNIA

Mirian Aparecida Mateus Gomes[1]
Renato Coelho[2]

GT2 – Trabalho, Educação e Políticas Educacionais

Resumo

A estruturação educacional historicamente esteve conectada e associada a conceitos políticos, econômicos e sociais. Atualmente **s**ob os preceitos do neoliberalismo a educação vem enfrentando uma profunda crise, classificada como sendo uma crise de eficiência, eficácia e produtividade, oriunda do processo de expansão, difundida a partir da universalização estrutural da escola e dos processos educativos. Nesse contexto, o presente trabalho teve como objetivo analisar como as políticas públicas educacionais e a reestruturação produtiva interferem e potencializam a precarização da prática docente do professor de Educação Física de uma escola pública na região leste de Goiânia. Nosso referencial teórico foi elaborado com base em artigos, monografias, dissertações, teses e livros retirados dos principais bancos de dados como: Scielo; Google acadêmico; biblioteca digital da Unicamp; UFG e PUC, dentre outros. Desenvolvemos uma análise qualitativa dos fatos buscando aproximação ao paradigma Materialismo Histórico Dialético, foi adotado o estudo de caso buscando compreender a escola pesquisada e seus atores em seu contexto original, onde desenvolvemos entrevista semiestruturada, observação e pesquisa documental, por fim triangulamos, analisados e discutidos os dados encontrados ao longo da pesquisa. Nossa pesquisa apurou que na medida em que neoliberalismo avançou para dentro das instituições de ensino, são intensificadas as ações direcionadas a obtenção de resultados sob parâmetros mercadológicos. Constatamos que a precarização do professor de Educação Física assim como a dos demais professores, ultrapassa as más condições físicas e estruturais de trabalho, mas também, perpassa pela perda da autonomia pedagógica, pela ineficiência ou inexistência de uma formação qualificada, pela desvalorização profissional diante das novas demandas sociais, pela perda gradativa de garantia e manutenção dos direitos trabalhistas. E que o Pacto pela Educação em linhas gerais é uma política que se caracteriza pelo excesso de cobrança, pela meritocracia, pelos baixos salários, pelo baixíssimo investimento educacional, e pela repressão.

[1] Mirian Aparecida Mateus Gomes, Professora Licenciada em Educação Física pela Universidade de Educação de Goiás-Uni ESEFFEGO. E-mail: mirianap013@hotmail.com

[2] Graduado em Física e em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e mestrado em Ciências pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente é docente efetivo da Universidade Estadual de Goiás - UEG campus Goiânia - ESEFFEGO, ministrando a disciplina "Educação Física e o Mundo do Trabalho". É coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas "Geopolítica do Esporte" e do Grupo de Estudos e Pesquisas Lev Semionovich Vygotsky - UEG. Coordena ainda o Grupo de Pesquisa e de Extensão LABBRINC Vygotsky (Laboratório de Jogos e Brincadeiras Vygotsky) na Universidade Estadual de Goiás.

Palavras-chave: Política Pública. Pacto pela Educação. Precarização. Trabalho. Educação Física**.**

Introdução

A estruturação educacional historicamente esteve conectada e associada a conceitos políticos, econômicos e sociais. Desse modo, a produção do conhecimento científico, assim como a prática pedagógica em geral é também imbuída de ideais e demandas sociais, na maioria das vezes, idealizada por um determinado grupo social dominante. Assim percebemos, que a partir do contexto da reestruturação produtiva o trabalho docente vem sendo resignificado juntamente com as políticas educacionais brasileiras. A influência que o capital vem exercendo na educação, consequentemente na docência e em sua prática, altera gradativamente sua estrutura, forma de atuação e relação com o trabalho, dando-lhes contornos proletarizados. Na prática, percebemos um movimento que tem gerado uma padronização e massificação dos processos administrativos e pedagógicos atuais, adotados sob a argumentação de uma suposta universalização do sistema educacional, a fim de proporcionar maior equidade nas gestões e no sistema educacional. Porém, o que se percebe na prática é uma inversão de valores envolta em uma política de responsabilização, onde as formas atuais de planejamento proposto, bem como a descentralização administrativa das políticas educacionais incidem diretamente na relação do professor com o trabalho, consequentemente em sua prática pedagógica. Desse modo, constatamos uma perda gradativa da autonomia pedagógica ocorrida nos últimos anos, fato que vem produzindo em efeito cascata, um prejuízo devastador no sistema educacional como um todo. As reformulações ocorridas nas políticas públicas educacionais pouco privilegiam as necessidades do alunado, bem como do corpo educacional, afetando diretamente a atuação do professor e sua prática pedagógica, que passou de produtor do conhecimento filosófico-científico a um mero reprodutor de práticas engessadas e padronizadas. Em síntese, percebemos que o professor vem perdendo gradativamente sua identidade junto ao seu campo de atuação, fato que pode contribuir como fator desmotivador para a prática docente.

Logo, o presente trabalho, visa verificar e compreender a partir da prática docente

diária dos professores de Educação Física, como as reformas educacionais se materializam na realidade das escolas públicas goianienses. Para tal, lançamos mão do seguinte questionamento: como as políticas públicas educacionais e a reestruturação produtiva interferem e potencializam a precarização da prática docente do professor de Educação Física da escola pública na região leste de Goiânia?

Para subsidiar nossa pesquisa elaboramos um referencial teórico com base em artigos, monografias, dissertações, teses e livros retirados dos principais bancos de dados como: Scielo; Google acadêmico; biblioteca digital da Unicamp; UFG e PUC, dentre outros. Desenvolvemos uma análise qualitativa dos fatos buscando aproximação ao paradigma Materialismo Histórico Dialético, foi adotado o estudo de caso para compreender a escola pesquisada e seus atores em seu contexto original, onde desenvolvemos entrevista semiestruturada, observação e pesquisa documental, por fim triangulamos, analisados e discutidos os dados encontrados ao longo da pesquisa.

O trabalho enquanto elemento constitutivo do homem

O trabalho no materialismo histórico é entendido como essência humana, ou elemento constitutivo do ser. Nessa perspectiva o homem é analisado a partir de sua relação com o trabalho, o que implica em dizer que, o homem só se torna homem a partir da transformação da natureza por meio de seu trabalho (SAVIANI, 2007).

Pessanha (2001, p.15), nos lembra, que a categoria trabalho é parte fundamental para que possa compreender a história dos homens. Deste modo, o homem constrói a sua própria história enquanto produz de forma única sua existência, por meio do trabalho.

Nesse contexto apontamos que a relação estabelecida entre homem, trabalho e educação são relações histórico-ontológicas, relações que estão extrínseca e intrinsicamente ligadas em um movimento não linear, porém contínuo ao longo da história. Para Saviani (2007) o trabalho e a educação são atividades especificamente humanas. Isso implica em dizer que, o ato de trabalhar e educar são atividades que se completam ao serem realizadas pelos homens. Isso ocorre porque enquanto modifica a natureza por meio de seu trabalho, o homem também se modifica num processo dialético.

Nessa perspectiva nota-se que, na medida em que as sociedades se modificam e

evoluem, novas demandas são criadas. Os modos de produção se modificam, concomitantemente surge à necessidade de criar novos instrumentos que viabilizem tal desenvolvimento. Esses novos modos de produção trouxeram consigo a necessidade de desenvolver novos hábitos, novos padrões comportamentais, bem como habilidades cognitivas inerentes aos novos instrumentos de trabalho utilizados nas fábricas (KUENZER, 2011).

Na medida em que os modos de produção se modificam, produz também a transformação da educação. Nesse contexto kuenzer (2011) aponta que a reestruturação da educação ocorre em conformidade com as forças vigentes, de modo que a escola se torna um elemento de instrumentalização acrítica de indivíduos, a fim de suprir as demandas do mercado, nessa perspectiva a escola acabaria reforçando os padrões hegemônicos existentes. Dessa forma, percebemos um movimento de separação entre o trabalho manual e intelectual. Ou seja, o trabalho-educação, que historicamente foi apontado enquanto essência para o homem, na atual conjuntura em que se encontra a organização socio-econômica tornou-se objeto de dominação e segregação do mesmo, fato que se acentuou e se reforçou com os processos de reestruturações ocorridas nos modos de produção nos últimos anos (KUENZER, 2011).

A escola sob a ótica do neoliberalismo

É inegável que desde sua constituição até os dias atuais, o modo de produção capitalista passou por processos de transformações que de alguma forma abalaram suas estruturas organizacionais, levando-o a se reinventar e reestruturar-se. As constantes crises ocorridas no sistema capitalista produziram constantes modificações em seus mecanismos de produção, além de abalar seu processo de acumulação do capital.

Nessa nova conjuntura surgiram novas exigências sobre o saber dos trabalhadores, com o advento do denominado “modelo das competências”, surgi concomitantemente a exigência de novos atributos, atitudes e habilidades, implicando em alterações no perfil da qualificação da força de trabalho (BATISTA, 2003). A educação nesse contexto passa a ser vista e apontada como força motriz no aumento da produtividade do trabalho por intermédio do desenvolvimento e manuseio da tecnologia.

Sob os preceitos do neoliberalismo a educação vêm enfrentando uma profunda crise, Gentili (1996) classifica essa crise como uma crise de eficiência, eficácia e produtividade, oriunda do processo de expansão, difundida a partir da universalização estrutural da escola e dos processos educativos. Segundo o autor "[...] O neoliberalismo ataca a escola pública a partir de uma série de estratégias privatizante, mediante a aplicação de uma política de descentralização autoritária" (GENTILI, 1995, p. 244-245).

Nesse bojo nota-se que não é simples compreendermos a relação estabelecida entre educação e desenvolvimento econômico, para tal, é necessário analisarmos esse fenômeno a partir da relação estabelecida entre o indivíduo, o processo educacional e o trabalho. Notamos que as mudanças ocorridas a partir das reestruturações dos mercados vêm sendo reforçadas e aceleradas concomitantemente aos processos educacionais, com uma transição do trabalho simples (lugar onde o trabalhador conhece e domina suas ferramentas de trabalho e seus modos de produção) para o trabalho complexo (um trabalho alienado, estranhado, flexível, polivalente, precário). Em geral essa transição de trabalho simples para trabalho complexo ocorre por meio do desenvolvimento educacional dos indivíduos, bem como, do desenvolvimento de novas tecnologias, o que em parte permite ao capitalista explorar e se beneficiar da capacidade intelectual e criativo do mesmo.

Podemos apontar que a educação no neoliberalismo assume lugar de destaque, entretanto, percebemos que esse lugar de destaque está diretamente atrelado às necessidades do mercado, logo, a escola deve apresentar propostas e ações voltadas à formação profissional, ainda que essa educação por si só não garanta a empregabilidade apregoada pelo sistema (GENTILI, 1996).

Reformas educacionais brasileiras

Como sabemos a sociedade ao longo dos anos vêm passando por transformações no âmbito político, social, econômico e consequentemente educacional. O mundo do trabalho e a educação estabeleceram novas relações e estas ganharam o mundo, provocando mudanças e reformas educacionais que visavam atender as novas demandas do capital. Batista (2003) salienta que países como o Brasil mudaram drasticamente sua "legislação e estrutura educacional" nos últimos anos na busca de entrar em consonância com os países de economia

dominante.

Frigotto (1989) pontua que a maior parte das alterações no campo educacional brasileiro vislumbravam apenas as necessidades do mercado, tornando a educação um instrumento do capital, com função única de capacitar os indivíduos para o mercado de trabalho a fim de ampliar o desenvolvimento econômico do país.

Podemos dizer que as inúmeras reformas educacionais ocorridas nas últimas décadas no Brasil, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), trouxeram mudanças singulares para a prática docente de modo geral. Dessa maneira não seria exagero nosso dizer que ainda hoje existem indicativos de que essas reformas repercutiram e ainda repercutem na "organização escolar, provocando uma reestruturação do trabalho pedagógico" (OLIVEIRA, 2004, p.1128).

Pesquisas realizadas por Garcia e Anadon, (2009) apontam que o neoliberalismo, por intermédio dos organismos internacionais, tem interferido diretamente nas reformas políticas de âmbito geral e educacional no Brasil. Essas ações na prática diária se apresentam sob as "formas de planejamento e controle central na formulação das políticas e descentralização administrativa e financeira na sua implementação, possibilitando uma série de novas parcerias na gestão pedagógica e administrativa da escola" (GARCIA E ANADON, 2009, p.66).

A educação enfaticamente tem sido apontada como um fator estratégico para o desenvolvimento social e econômico dos países nas últimas décadas, em especial nos países considerados subdesenvolvidos sob o regime do capital. A educação enquanto elemento concernente e determinante das relações sócias, apresenta-se historicamente como elemento de disputa hegemônica. Para a classe dominante ela se apresenta enquanto instrumento ou ferramenta técnica de instrumentalização para o desempenho de funções práticas, que servem para manter a lógica de dominação dos moldes do capital, ou seja, "trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital", para a classe trabalhadora ela se apresenta como possibilidade concreta de aquisição do conhecimento que lhe possibilite alcançar uma vida melhor (FRIGOTTO, 2010, p.28).

Sob destaque e apontada como uma demanda do capital, recaiu sobre a educação o compromisso com o desenvolvimento das economias estagnadas, a mesma passou a ser

controlada e sofrer interferência dos organismos internacionais- "FMI[3], BID[4], BIRD[5] - e seus representantes regionais- CEPAL[6], OERLAC[7]" – por meio de documentos regidos a partir da ideologia da "sociedade do conhecimento" que explicitam a necessidade de desenvolver competências voltadas para a "qualidade total, educação para a competitividade, formação abstrata e polivalente", o que na prática é uma releitura da teoria do capital humano, numa busca de readequação as novas necessidades e demandas apresentadas pelo mercado produtor (FRIGOTTO, 2010, p.21). Ou seja, sob essa perspectiva na medida em que o indivíduo adquire um maior grau de instrução técnica ou escolaridade, o mesmo se qualifica em termos quantitativos ao mesmo tempo em que adquire maior possibilidade de competição junto ao mercado, o que lhe garantiria ocupar melhor posicionamento ou ocupação no mercado de trabalho bem como melhor rendimento financeiro.

O Pacto pela Educação: uma política meritocrática e de responsabilização em Goiás

O Pacto pela Educação é uma reforma político-educacional criada no ano de 2010, pelo então Secretário da Educação do Estado de Goiás Thiago Peixoto, a referida reforma foi articulada a partir de uma parceria firmada entre o Estado de Goiás, de entidades financeiras (Fundação Itaú e Instituto Unibanco, Gerdau), do Movimento Brasil Competitivo, da Revista Veja e a Bain & Company (uma empresa de consultoria estrangeira), com o objetivo de reestruturar a educação goiana. Suas diretrizes são inspiradas em políticas educacionais oriundas de outros estados e até mesmo de outros países. De forma mais específica, a reforma educacional do Estado de Goiás segue os padrões educacionais da cidade de Nova Iorque, Chile, Irlanda e São Paulo, o mesmo adota uma visão racional-administrativa, empregando ao sistema de ensino uma visão de resultados enfatizando o fator meritocrático a ação pedagógica. Essa lógica organizacional do sistema de ensino aponta para a utilização de práticas gestoriais com o intuito de racionalizar os recursos a fim de atingir metas para o aprendizado (ROCHA JUNIOR e CARMO, 2012).

[3]- Fundo Monetário Internacional.
[4] -Banco Interamericano de Desenvolvimento.
[5]- Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento.
[6] -Comissão Econômica para a América Latina e Caribe.
[7]- Oficina Regional de Educacion para América Latina y Caribe.

A reforma no sistema educacional goiano buscou se adequar a lógica econômica vigente, uma vez que se encontra em consonância com o Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE), assim como o movimento denominado “Todos pela Educação”, adota concepções voltadas para consolidação da eficiência na aplicação dos recursos públicos, valendo-se de indicadores quantitativos (estatísticas) para a obtenção de melhores resultados. Para seus articuladores o ensino deve possibilitar o aumento da competitividade do mercado diante da concorrência global. Nesse viés a educação torna-se a forma mais eficiente para formar uma mão de obra competitiva, disciplinada, flexível e polivalente. O Pacto pela Educação apresenta uma organização estrutural que contêm cinco pilares estratégicos de sustentação, cinco metas gerais e vinte e cinco iniciativas correspondentes a cada um dos pilares (GOIÁS, 2014).

De acordo com a Secretaria Estadual de Educação de Goiás, o primeiro pilar de sustentação do Pacto pela educação, aponta a valorização e fortalecimento da educação; tais ações se dão por meio de remuneração mais compatível com o mercado e pela capacitação dos servidores (GOIÁS, 2014). Na prática esse eixo vai de encontro com a meritocracia da prática do professor, passa a ser um instrumento que regula monetariamente as ações do professor de acordo com o seu desempenho que é mensurado por meio do desempenho dos alunos nos testes padronizados.

O segundo pilar apresenta a adoção de práticas de ensino de alta aprendizagem; esse eixo aponta como meta a alfabetização de todas as crianças até os sete anos de idade, além de garantir a proficiência dos alunos nas provas padronizadas (GOIÁS, 2014). Para desenvolver esse eixo o governo alterou o currículo implantando um currículo mínimo, na prática reduziu a carga horária de algumas disciplinas como, inglês, educação Física, filosofia e sociologia, em detrimento das disciplinas necessárias para a realização dos testes voltados para o índice do IDEB, ou seja, o estado ou realizar tais mudanças no currículo padronizando-o estava simplesmente preocupado em alcançar as metas por ele estipuladas. Deste modo, a educação goiana bem como a prática pedagógica dos professores da rede, são deliberadamente direcionadas, para a obtenção dos índices IDEGO E IDEB.

O terceiro pilar promete reduzir significativamente a desigualdade educacional, para

tal objetiva que todos os alunos se encontrem de forma adequada a sua série, que até os dezenove anos todo jovem conclua o ensino médio, além de atender integralmente todas as crianças de quatro a dezessete anos no sistema educacional (GOIÁS, 2014). Diante da postura do Estado podemos afirmar que esse objetivo é contraditório, já que sob a lógica da meritocracia dificilmente uma escola que possua em seu quadro maioria de alunos em dificuldade educacional alcançaria os índices necessários para a obtenção dos investimentos imprescindíveis para a recuperação dessa escola.

O quarto pilar aponta para a estruturação do sistema de reconhecimento e remuneração por mérito, a partir de critérios técnicos os servidores são avaliados e remunerados de acordo com seu desempenho (GOIÁS, 2014). Para poder mensurar quantitativamente o desempenho dos professores o estado criou o IDEGO, índice que avalia de perto o desempenho do professor na escola do Estado de Goiás. O estado estabeleceu critérios de avaliação como assiduidade, e desempenho dos alunos nas provas, logo na prática o reconhecimento passa a ser por mérito próprio e individual, ao mesmo tempo o professor passa a ser responsabilização por um possível fracasso, ou seja, não é o estado que puni, mas o professor que não merece ser bonificado por não cumprir as metas previamente estabelecidas.

Por fim o quinto pilar propõe a reforma na gestão e infraestrutura da rede estadual de ensino. Essa reforma se dá por meio de investimento no sistema bem como a adoção de padrões mínimos de infraestrutura, que visam maior eficiência e melhor utilização dos recursos públicos (GOIÁS, 2014).

Sobre o Pacto pela Educação Libâneo (2011, p.4) saliente a que o mesmo mostra uma prevalência de critérios econômicos para definir níveis de qualidade do sistema de ensino, tais como, “currículo baseado no conhecimento prático e habilidades, empregabilidade, eficiência, baixo custo, competitividade, indicadores quantitativos de rendimento, vínculo ao mercado, escola como empresa, aluno como cliente”. Esses indicadores apontados só reforçam a ideia de uma política neoliberal em nosso sistema de ensino. Na prática o projeto não apresenta uma matriz estrutural bem definida, a secretaria não possui um documento oficial que expõem claramente seus objetivos.

Conclusão

Entendo que as discussões em torno dos problemas que norteiam o trabalho docente em geral são complexas, e que, assim como apontamos ao longo dessa pesquisa a reestruturação produtiva contribuiu diretamente com as alterações no mundo do trabalho como um todo, e que buscamos então, identificar as relações estabelecidas entre o trabalho do professor de Educação Física e esse cenário descrito. Para tal, nossa pesquisa buscou analisar como as políticas públicas educacionais e a reestruturação produtiva interferem e potencializam a precarização da prática docente do professor de Educação Física de uma escola pública na região leste de Goiânia.

Nossa pesquisa apurou que a partir das últimas modificações ocorridas no sistema educacional brasileiro, ocorreu uma intensificação no esvaziamento pedagógico-científico educacional como um todo, desse modo, na medida em que neoliberalismo avançou para dentro das instituições de ensino, foram intensificadas as ações direcionadas a obtenção de resultados sob parâmetros mercadológicos. Apuramos que procurando se adequar as demandas impostas pelos organismos internacionais o Governo do Estado vem racionalizando os recursos destinados à educação, dessa forma, vêm promovendo políticas educacionais pautadas em estratégias administrativo-empresariais que tem tornado as condições de trabalho dos professores ainda mais precárias.

Através de nossa pesquisa constatamos também que a precarização do professor de Educação Física assim como a dos demais professores, ultrapassa as más condições físicas e estruturais de trabalho, mas também perpassa pela perda da autonomia pedagógica, pela ineficiência ou inexistência de uma formação qualificada, pela desvalorização profissional diante das novas demandas sociais, pela perda gradativa de garantia e manutenção dos direitos trabalhistas. Ficou explícito que as atuais políticas públicas no caso o Pacto pela Educação é uma política meritocrática que imputa aos professores toda a responsabilidade pelo seu fracasso bem como pelo fracasso dos alunos. O mesmo se utiliza de medidas intervencionistas, além de instrumento de controle e avaliação que mensuram o trabalho do professor a fim de produzir índices e estipular aos mesmos, metas a serem alcançadas. Em linhas gerais é uma política que se caracteriza pelo excesso de cobrança, pela meritocracia, pelos baixos salários, pelo baixíssimo investimento educacional, e pela repressão. Concluímos

que a disciplina de Educação Física vem passando por um processo paulatino de enxugamento pedagógico por meio da implantação gradativa do currículo mínimo em todo o país, sob essa nova organização curricular a matéria vem sendo subtraída das escolas, diminuindo assim sua participação dentro do cenário educacional.

Referências

BATISTA, Roberto Leme. Reestruturação Produtiva, Ideologia e Qualificação: Crítica às Noções de Competência e Empregabilidade. In: **Desafios do Trabalho** – Org. Roberto Leme Batista e Renam Araújo-Londrina: Práxis; Maringá: Massoni, 2003.

FRIGOTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**.- 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da Escola Improdutiva**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** - 6.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os Delírios da Razão: Crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. *In* **Pedagogia da Exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação**. Vozes 2000.

GARCIA, Maria Manuela Alves; ANADON, Simone Barreto**. Reforma educacional, intensificação e autointencificação do trabalho docente.** Educação e Sociologia, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr. 2009.

GENTILI, Pablo**.** Adeus à Escola Pública: A Desordem Neoliberal, a Violência do Mercado e o Destino da Educação das Maiorias. In: **A pedagogia da exclusão**. **Crítica ao neoliberalismo em educação.** 1995. Vozes.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e Educação: manual do usuário. In**: Escola S.A**.: **quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. SILVA, T.T da, GENTILI, Pablo (orgs).** Brasília: CNTE.1996.

GOIÁS. **Secretaria de Educação, Cultura e Esporte.** Disponível em:,http://portal.seduc.go.gov.br/SitePages/home.aspx acessado em: Abril/2015

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da Fábrica**. -8.ed.-São Paulo:Cortez,2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Considerações críticas sobre o documento "diretrizes do pacto pela educação: reforma educacional goiana** – setembro de 2011 Disponível em: http://sintego.org.br/midias/banners/13122013082557.pdf; acessado em: abril/2014.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**.- Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004 1127. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br. Acessado em: abril/2014.

PESSANHA, Eurize Caldas. **Ascenção e queda do professor.** 3º ed.- São Paulo, Cortez, 2001. - (Coleção questões da nossa época; v. 34)

ROCHA JÚNIOR, Antônio Gonçalves; CARMO, Renato Regis do. **Contrarreformas educacionais e o pacto pela educação** / Antônio Gonçalves Rocha e Renato Regis do Carmo. Goiânia: PUC-GO: Kelps, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.