

## POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO BÁSICA

MELLO, Ângela Rita Christofolo de<sup>1</sup>

**Resumo** - Este texto foi escrito para a interlocução em uma mesa denominada: “Implantação e Implementação das Políticas Educacionais para a Educação Básica e suas Diversidades”, composta da ocasião da realização do “X Seminário de Educação do Vale do Arinos: Políticas Públicas e suas Diversidades e III Seminário PIBID”. O objetivo desta interlocução foi apresentar alguns fundamentos que consideramos basilares para se analisar resultados de avaliações decorrentes da implementação de políticas públicas educacionais na Educação Básica. As reflexões apresentadas ancoram-se no levantamento bibliográfico de pesquisadores nacionais e internacionais, como: Licínio Lima (2007 e 2012), Acácia Kuenzer (2004), Dalila de Oliveira (2006), e na nossa experiência enquanto pesquisadora e professora da Educação Básica e da formação inicial e continuada de professores. Na introdução, apresentamos uma sucinta conceituação das muitas definições e dos elementos principais do termo em questão: políticas públicas. Em seguida, em atenção ao objetivo proposto, abordamos alguns aspectos que julgamos importantes quando a proposta é analisar resultados de avaliações de políticas públicas implementadas na e para a Educação Básica. Estes, em linhas gerais, apontam que subjugadas ao modelo socioeconômico, político e cultural, as políticas públicas pensadas e implementadas na Educação Básica tendem em desconsiderar a realidade dos trabalhadores da educação. Por isso, ao se dispor em pesquisar e analisar os resultados destas políticas educacionais é importante que o investigador se atente para esta realidade. O que não impede que estas sejam sincronicamente e cientificamente avaliadas e analisadas.

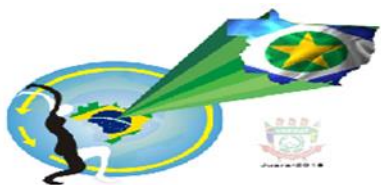
**Palavras-chave:** Políticas Públicas. Educação Básica. Fundamentos Basilares.

### INTRODUÇÃO

Este texto foi escrito especialmente para a interlocução em uma mesa denominada: “Implantação e Implementação das Políticas Educacionais para a Educação Básica e suas Diversidades”, composta da ocasião da realização da X Edição do “Seminário de Educação do Vale do Arinos: Políticas Públicas e suas Diversidades e III Seminário PIBID”. O objetivo da referida interlocução foi apresentar alguns fundamentos que consideramos basilares para se analisar resultados de avaliações decorrentes da implementação de políticas públicas educacionais na Educação Básica. As reflexões apresentadas ancoram-se no levantamento bibliográfico de pesquisadores, nacionais e internacionais, como: Licínio Lima (2007 e 2012),

---

<sup>1</sup> Professora adjunta da UNEMAT, Pós-doutoranda do PNPd/PPGEdu/UFMT/CUR, pesquisadora associada à UFMT/CUR e aos Grupos de Pesquisa: ALFALE/UFMT; GRAFITE/UNEMAT e GEFOPE/UNEMAT. Agência de Fomento: CAPES. ritamello5@yahoo.com.br



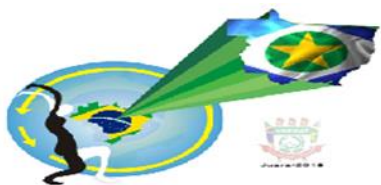
Acácia Kuenzer (2004), e Dalila de Oliveira (2006), como também na nossa experiência enquanto pesquisadora de políticas públicas e professora da Educação Básica e da formação inicial e continuada de professores.

Nesta introdução, apresentamos uma sucinta conceituação das muitas definições e dos elementos principais do termo em questão: políticas públicas. Em seguida, em atenção ao objetivo proposto, abordamos alguns aspectos que julgamos importantes quando a proposta é analisar resultados de avaliações de políticas públicas implementadas na e para a Educação Básica.

Em se tratando de definições conceituais, Souza (2006) apresenta algumas, das muitas definições de “Políticas Públicas”. A referida autora explica que não há uma definição mais acertada sobre o termo em questão. Nesta problematização, ela apresenta a concepção de alguns autores. Mead (1995) definiu o termo como “um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas” (p. 05). Para Lynn (1980), políticas públicas se traduzem em “um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos” (p. 05). Peters (1986) define políticas públicas como sendo “a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos” (p. 05). Dye (1984,) afirma que tudo “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”, pode ser definido como políticas públicas (p. 05). No entanto, Souza (2006, p. 05) afirma que “a definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz”. Entretanto, “há mais de 40 anos atrás, Bachrach e Baratz (1962) mostraram que não fazer nada em relação a um problema também é uma forma de política pública” (Nota 3 da autora, p. 05).

Diante destas definições, para nós, política pública se traduz em uma ação pontual e limitada do governo, com intencionalidades quase sempre divergentes aos objetivos e metas explicitados nos programas, projetos e planejamento.

Segundo Souza (2006) há outras definições que destacam a função destas políticas na resolução de problemas sociais. Entretanto, tais definições são criticadas por outros estudiosos do assunto que argumentam que não se pode descartar o viés ideológico e os interesses economicistas com que estas políticas são pensadas e implementadas. Estas, geralmente atendem aos interesses governamentais e por isso desconsideram as realidades



sociais que implicam nestas decisões. Assim, estas também ignoram possibilidades de ações colaborativas com outras instâncias governamentais e não governamentais. Desse modo:

Apesar de optar por abordagens diferentes, as definições de políticas públicas assumem, em geral, uma visão holística do tema, uma perspectiva de que o todo é mais importante do que a soma das partes e que indivíduos, instituições, interações, ideologia e interesses contam, mesmo que existam diferenças sobre a importância relativa destes fatores (SOUZA, 2006, p. 06).

Conduto, a visão reducionista tende em desconsiderar as particularidades das diferentes realidades sociais, econômicas e culturais. Mesmo assim, as políticas públicas podem impactar a economia e a sociedade “daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade” (SOUZA, 2006, p. 07).

Neste sentido, pesquisadores de várias áreas do conhecimento, como da: economia, ciência política, sociologia, antropologia, geografia, planejamento, gestão e ciências sociais aplicadas, investigam o desenvolvimento das políticas públicas como resultados que podem contribuir para avanços teóricos, conceituais e empíricos do termo em discussão. Mesmo por que, depois de desenhadas, “as políticas públicas desdobram-se em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistema de informação e pesquisas. Quando postas em ação, são implementadas, ficando daí submetidas a sistemas de acompanhamento e avaliação” (*Idem*, p. 07).

Ainda sobre a conceituação das muitas definições voltadas a políticas públicas, Souza (2006) afirma que existem vários modelos de formulação e análise destas políticas. Estes modelos são explicativos e tentam explicitar o que leva o governo a fazer ou a ignorar ações que poderão repercutir na vida dos seres humanos e na sociedade. Após mapear alguns destes modelos, a autora resume os seus principais elementos, quais sejam:

A política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz.

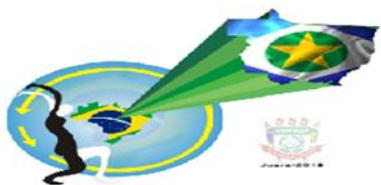
A política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes.

A política pública é abrangente e não se limita a leis e regras.

A política pública é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados.

A política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo.

A política pública envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação (*Idem*, p. 17 e 18)



A partir do destaque destes elementos, e com base na experiência vivenciada enquanto pesquisadora de algumas políticas públicas, bem como coadjuvante na implementação de políticas públicas pensadas para a Educação Básica de Mato Grosso nas últimas três décadas, afirmamos que estas políticas, apesar de possuir objetivos e metas definidas em prol de determinado público, a sua implementação condiciona-se aos interesses governamentais. Todavia, estes elementos ficam implícitos nos programas, projetos e planos que implementam estas políticas e respondem as suas reais intencionalidades.

Acerca destas ponderações, Lima (2007, P. 32), adverte que:

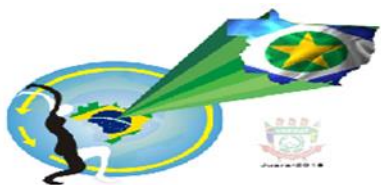
Subjugadas aos preceitos econômicos e da flexibilidade do trabalho no novo capitalismo, estas políticas, predominantemente pragmáticas e individualistas, rompem com a genealogia dos conceitos para que aparentemente remetem e dos quais beneficiam em termos de difusão e legitimação, a ponto de se poder tornar difícil desvelar os seus propósitos e identificar a sua verdadeira matriz, frequentemente camuflados por um jogo de intertextualidades complexas e por marcas discursivas de conveniência.

Desse modo, as políticas educativas tendem a se afastar da oferta de uma educação que contemple as múltiplas dimensões da formação humana e ao longo da vida, mesmo porque é preciso, pelo ponto de vista da classe dominante, “dar lugar à celebração da superioridade das aprendizagens úteis e eficazes que, por definição, só poderão ser para alguns” (LIMA, 2007, p. 21).

Por consideramos a dimensão intencional das políticas públicas implementadas na e para a Educação Básica, no próximo item problematizamos alguns fundamentos que consideramos basilares, pois estes, em nossa compreensão, interferem no decurso destas políticas e podem até mesmo definir os seus resultados.

## **FUNDAMENTOS BALIZADORES PARA ANÁLISES DAS AVALIAÇÕES DECORRENTES DA IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**

Nesta breve fundamentação teórica, ressaltamos alguns dos aspectos que julgamos relevantes considerar, quando nos propomos a investigar e a analisar resultados de avaliações



de políticas públicas educacionais no atual contexto socioeconômico e político brasileiro. Geralmente as políticas públicas educacionais sustentam-se no objetivo de melhorar a qualidade da educação ofertada. Para tanto, investem na formação continuada dos educadores com a justificativa de que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) melhorará com um corpo de professores capacitados.

No entanto, ao se referir à sociedade global, Lima (2007) afirma que os educadores sofrem com as forçosas adaptações ao “mercado de trabalho”. Isso porque a racionalidade econômica transformou a educação em gestão de recursos humanos, orientada para a produção de vantagens competitivas em atenção ao mercado universal. Condição que apresenta um conjunto de limitações e contradições que permeiam os espaços educativos e interferem nos resultados das avaliações das políticas públicas neles implementadas.

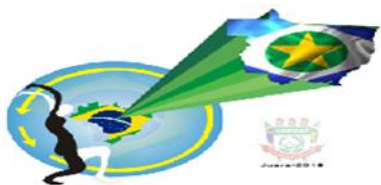
O mesmo autor afirma ainda que “a ideologia de educação como ajustamento às necessidades objectivas, da economia e da aprendizagem como amestrção” [...], precisam ser superadas para que a educação, em todos os seus níveis e modalidades, seja resgatada e compreendida como “espaço potencialmente divergente, em relativa desconexão face às exigências imediatistas e unilaterais da economia” (LIMA, 2007, p. 64). Assim compreendida, não se deve esperar resultados milagrosos em curto espaço de tempo das políticas públicas educacionais implementadas. O que não impede que estas sejam sincronicamente e cientificamente avaliadas e analisadas.

Ao se dispor em pesquisar as políticas públicas educacionais, o investigador não pode desconsiderar a realidade dos educadores e demais trabalhadores responsáveis pela implementação destas políticas. Esta afirmação se justifica porque segundo Kuenzer (2004), no atual contexto sociopolítico e econômico, o trabalhador perde o controle do seu trabalho e das decisões sobre ele a “partir do momento em que o capital detém a propriedade dos meios de produção e da força de trabalho”, o que desencadeia o “processo de desqualificação do trabalhador” (p. 240).

A referida autora cita a pesquisa financiada pela Confederação dos Trabalhadores da Educação, coordenada por Codo<sup>2</sup> (1999), com o propósito de compreender o conflito que se instaura entre as possibilidades de uma transformação social por meio da implementação de políticas públicas educacionais e os limites impostos aos educadores “a partir das novas

---

<sup>2</sup> Dados gerais desta pesquisa são encontrados em: CODO, W. 1999. **Educação: carinho e trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes.

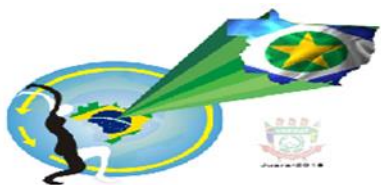


formas de materialização do trabalho no âmbito da reestruturação produtiva” (KUENZER, 2004, p. 247). Realidade responsável pela Síndrome de *burnout*, definida como “a dor de um profissional encalacrado entre o que pode fazer e o que efetivamente consegue fazer, entre o céu de possibilidades e o inferno dos limites estruturais, entre a vitória e a frustração”. Mesmo porque a natureza “não material” do trabalho docente “qualificador, transformador, prazeroso” é tensionada pelas características do trabalho capitalista que resume tudo em “mercadoria comprada para valorizar o capital” (*Ibidem*).

A partir do momento que o trabalho docente é considerado mercadoria, instaura-se a tensão permanente entre a objetividade e a subjetividade das atuais políticas educacionais por conta das limitações na relação sujeito-objeto. O estabelecimento de relações e a criação de vínculos, condições necessárias em um trabalho não material são prejudicadas devido às circunscrições encontradas no trabalho assalariado que quase nunca permite que as energias despendidas retornem como força de satisfação, ou seja, “o produtor jamais chega a se reconhecer no produto, como o artesão em sua obra. No final do ano, o aluno sai da escola e o professor raramente terá o retorno do seu trabalho, [...]” (KUENZER, 2004, p. 249).

Também, as barreiras impostas ao educador por conta das normas, programações, prescrições e cronogramas, enfim das formas de organização ou da não organização, gera o não envolvimento deste profissional para com a implementação das políticas públicas educacionais como uma tentativa de se proteger e evitar sofrimento. Essa situação se justifica diante das dimensões específicas do trabalho não material que não permite a sua mercantilização. Por isso, a educação não pode ser compreendida como um bem meramente material. A sua dimensão humana a caracteriza como um processo interativo, social, cultural, político e de direitos de todos que progressivamente se constrói em meio a subjetividade da vida e das relações que se estabelecem, nos diferentes espaços e contextos sociais formal, não formal e informal. Ressaltamos que aqui, especificamente tratamos da educação formal, condição que não exclui a dimensão humana deste processo formativo.

Segundo Kuenzer (2004) a pesquisa desenvolvida por Codo evidenciou que estas dimensões, aliadas à natureza das contratações com os seus “baixos salários, condições precárias de trabalho, intensificação, estresse, medo de perder o emprego, autoritarismo e outras” realidades (p. 248), são provocadoras da “síndrome da desistência, que envolve esgotamento emocional, desenvolvimento de atitudes negativas em relação ao trabalho, falta



de envolvimento pessoal no trabalho e assim por diante” (Idem). Estes aspectos precisam ser considerados quando se investigam e se analisam dados e informações atinentes as avaliações das políticas públicas educacionais implementadas por estes trabalhadores.

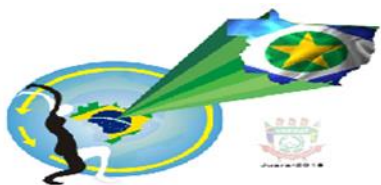
Na análise de Kuenzer (2004), concomitante à ampliação da necessidade de professores bem formados e qualificados, está a “ampliação das impossibilidades de realização profissional” (p. 249). Porém, apesar da desistência de muitos acometidos pela síndrome de *burnout* há aqueles que não desanimam. É por meio da luta insistente destes incansáveis batalhadores que ações intervencionistas e de transformações sociais são realizadas por meio da implementação de políticas públicas, com intenções implícitas que tentem em distanciar os objetivos explicitados nas referidas políticas. É o otimismo e a esperança destes educadores que podem fazer a diferença no resultado de políticas públicas educacionais institucionalizadas com a intenção de melhorar os indicadores sociais.

A autora cita os estudos realizados por Christophe Dejours<sup>3</sup> (1999), que analisa o sofrimento nas situações de trabalho prosaico, os quais demonstram que o neoliberalismo agravou estas circunstâncias e tende a naturalizar a desumanização do ser. Diante desta realidade, há educadores que se organizam, reagem e resistem. Eles buscam formas de humanizar o trabalho e lutam para que a realidade desigual e injusta seja superada. São educadores envolvidos pela “chama da utopia que faz o trabalho grávido de múltiplas possibilidades de realização pessoal como resultado da intervenção social” (Idem, p. 250). Estes educadores continuam acreditando nas políticas públicas educacionais e mesmo conhecendo os seus limites e intencionalidade, investem nos seus vieses e realizam um bom trabalho.

Todavia, segundo Kuenzer (2004), o contexto neoliberal ampliou consideravelmente a sobrecarga do trabalhador da educação e a sua “superexploração em face da valorização do capital” (p. 246). Assim estruturado, o sistema exige que o trabalhador seja polivalente. Todavia, para dar conta das múltiplas funções e atribuições ele precisa se qualificar continuamente. Como não houve aumento salarial correspondente à sobrecarga que os docentes têm assumido, o quadro de injustiças e desumanização do trabalhador da educação tende a se agravar a cada dia, junto às diversas pressões geradoras de sofrimento. Além disso, esse quadro social

---

<sup>3</sup> Dados integrais desta pesquisa estão disponíveis em: DEJOURS, C. 1999. **A banalização da injustiça social**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.



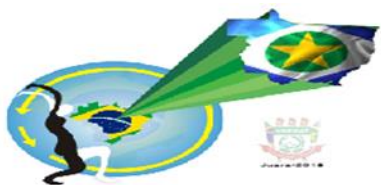
[...] aumenta a responsabilidade dos trabalhadores docentes sobre o êxito dos alunos, ampliando os raios de ação e competência desses profissionais. O desempenho dos alunos passa a ser algo exaustivamente mensurado, avaliado sistematicamente por instrumentos que não são elaborados no contexto escolar. Da mesma maneira, são muitas as demandas que chegam a esses trabalhadores como provas e exigências de sua competência para responder às prescrições de ordem orçamentárias, jurídicas, pedagógicas e políticas (OLIVEIRA, 2008, p. 7).

Diante desta conjuntura estabelecida “os programas de reforma que se propõem a organizar a Educação Básica, com o papel de formar a força de trabalho adequada às exigências últimas do capitalismo também objetivam disciplinar a pobreza” (Idem). Pode ser esta uma das implícitas intenções das políticas públicas implementadas em âmbito nacional, voltadas para a qualificação dos professores da Educação Básica, com a justificativa de melhorar a qualidade social da educação pública ofertada.

Sem desconsiderar ainda que, as políticas públicas educacionais geralmente atribuem aos educadores a responsabilidade do fracasso dos programas e do desempenho qualitativo dos estudantes. Contudo, os educadores são convocados a desempenhar funções que estão além da sua formação, realidade que imprime nestes a sensação de que já não sabem mais ensinar e impulsiona-os a não mais se reconhecerem enquanto profissionais. Esta condição acentua a cada dia a desqualificação do trabalho docente, uma vez que eles se veem “obrigados a responder às novas exigências pedagógicas e administrativas. Contudo, expressa sensação de insegurança e desamparo tanto do ponto de vista objetivo - faltam-lhes condições de trabalho adequadas - quanto do ponto de vista subjetivo” (OLIVEIRA, 2004, p. 1.140), que não permite que a educação, enquanto ciência humana e social seja materializada.

Neste contexto, Lima (2012, p. 24) afirma que os educadores são trabalhadores, seres humanos movidos por diferentes emoções, envolvidos em relações sociais desiguais. Portanto, a educação, a aprendizagem e o conhecimento, “subjugados ao modelo econômico dominante, funcionalmente adaptados e promotores da reprodução eficaz desse modelo [...], dificilmente poderão, e ousarão comprometer-se com a promoção da humanização dos seres humanos” (p. 25 e 26). Este quadro interfere no desenvolvimento das políticas públicas e, conseqüentemente nos resultados apresentados nas avaliações destas. Isso por que, da mesma forma que há educadores que acreditam e lutam, há aqueles que se adaptam e reproduzem eficazmente a materialização de um processo que por excelência, deveria ser humano.





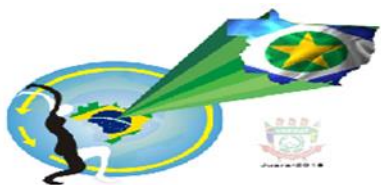
Todavia, é a possibilidade de superação destas condições e realidade sociopolítica e econômica contraditória e injusta, que nos move nesta caminhada de educadora e pesquisadora das atuais políticas públicas educacionais implantadas e implementadas em Mato Grosso, voltadas para a alfabetização e para a Educação Básica, no âmbito do governo federal e demais instâncias governamentais. Sem desconsiderar, portanto, as forças que se sobrepõem nestes processos e interfere nos resultados destas políticas, ciente de que, dada a estas circunstâncias, não se pode cobrar nem esperar resultados transformadores em um curto espaço de tempo.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pretendíamos com este texto, problematizarmos alguns aspectos que julgamos relevantes considerar quando nos dispomos analisar resultados de avaliações de políticas públicas implementadas na Educação Básica. Estes, em linhas gerais, apontam que subjugadas ao modelo socioeconômico, político e cultural, as políticas públicas pensadas e implementadas na Educação Básica tendem em desconsiderar a realidade dos trabalhadores da educação. Por isso, ao se dispor em pesquisar e analisar os resultados das políticas públicas educacionais, o investigador precisa se atentar para esta realidade. Por conta das inúmeras situações que interferem nos resultados destas políticas, não se recomenda esperar resultados satisfatórios em curto espaço de tempo. O que não impede que estas sejam sincronicamente e cientificamente avaliadas e analisadas.

Estas políticas, em sua maioria, se resumem na oferta de cursos de capacitação ou de formação para professores que atuam nesta esfera educacional. Com a justificativa de que a realidade da educação se deve a não qualificação docente dos educadores, as instâncias governamentais investem nesta formação e acreditam que com isso o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) atingirá os indicadores desejados.

No entanto, as pessoas que pensam estas políticas, que determinam as suas metas e os seus objetivos, quase sempre desconsideram a realidade dos atores diretamente responsáveis pela implementação destas. Fomentadas por meio da oferta de cursos, quase sempre pontuais e fragmentados os resultados das avaliações destas políticas quase sempre se distanciam nas



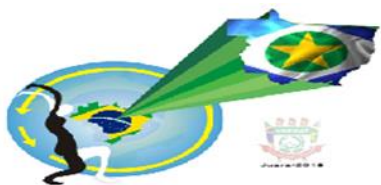
metas e dos objetivos previstos. Entretanto, além de não levar em conta a realidade destes educadores, estes idealizadores, parece não analisar a atual conjuntura socioeconômica, política e social que tenciona todos os espaços sociais, inclusive os escolares. Estes espaços sofrem os danos destas tensões que tendem em minimizar os seres humanos em detrimento à maximização do sistema econômico.

Todavia, apesar de todas estas adversidades que abalam as estruturas sociais e conseqüentemente a educação, como afirma Freire (1996), não podemos nos acomodar com a justificativa de que a realidade é imutável, mesmo porque, assim como ele, temos clareza de que não é fácil mudar esta conjuntura, mas acreditamos que não seja impossível. Uma destas possibilidades seria assegurar o direito de todos os seres humanos, a uma educação de qualidade social. Para tanto, recomendamos juntar forças para que a implementação das políticas públicas pensadas para a Educação Básica atinja os objetivos e as metas explicitadas nestas políticas.

## **PUBLIC POLICIES AND BASIC EDUCATION**

**Abstract** - This text was written for the so-called dialogue: "Deployment and Implementation of Educational Policies for Basic Education and its Diversity", made the occasion of the "X Education Seminar Valley Arinos: Public Policy and its Diversity and III Seminar of PIBID". The purpose of this dialogue was to present some fundamentals that we consider fundamental to analyze results of assessments resulting from the implementation of educational policies in Basic Education. The reflections presented anchor in the literature of national and international researchers, as Licínio Lima (2007 and 2012), Acácia Kuenzer (2004), Dalila de Oliveira (2006), and our experience as a researcher and teacher of Basic Education and of continuing teacher. In the introduction, we present a brief conceptualization of the many definitions and the main elements of the term in question: public policies. Then, in response to the proposed objective, we discuss some aspects that we consider important when the goal is to analyze results of public policy evaluations implemented in and for Basic Education. These, in general, show that subjugated the socioeconomic, political and cultural model, public policies designed and implemented in basic education tend to disregard the reality of education workers. So, to be willing to research and analyze the results of these educational policies is important for the investigator to watch out for this reality. The fact remains that these are synchronously and scientifically evaluated and analyzed.

**Keywords:** Public Policy. Basic Education. Basic Fundamentals.



## REFERÊNCIAS:

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KUENZER, Acácia Zeneide. **Sob a reestruturação produtiva, enfermeiros, professores e montadores de automóveis se encontram no sofrimento do trabalho**. Trabalho, Educação e Saúde, 2(1): 239-265, 2004.

LIMA, Licínio. **Aprender para Ganhar, conhecer para competir: sobre a subordinação da educação na “sociedade da aprendizagem”**. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. **Educação ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró**. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Regulação educativa na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 44. p. 209-227. dez. 2006.

\_\_\_\_\_. 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>

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16.pdf>, acesso: 01/10/2015.

Recebido em: 10/11/2015

Aprovado em: 26/11/2015