

O CORONELISMO NA IMPLANTAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E REPRODUÇÃO DE RELAÇÕES DE SEMISSERVIDÃO NA EDUCAÇÃO

Marlene Nonato de Jesus

E-mail: marlynoonato@gmail.com

Universidade Federal de Rondônia - UNIR

Eixo V – Educação, trabalho docente e falsa regulamentação: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho; práticas de iniciação à docência.

RESUMO: O objetivo é discutir sobre os mecanismos de opressão a que são submetidos os profissionais da educação, as relações autoritárias e semiservís existentes nos ambientes escolares e suas consequências no processo de organização da produção na sociedade. O método da investigação é o materialismo histórico-dialético e a análise dos dados se estrutura na teoria marxista e nos estudos críticos de pesquisadores brasileiros. O Brasil é um país de capitalismo burocrático, semicolonial e semifeudal, dominando pelo imperialismo. O coronelismo é uma das características da semifeudalidade brasileira. As políticas educacionais são ditadas pelos órgãos do imperialismo para os países de capitalismo burocrático como o Brasil e reproduzem nos sujeitos da educação a ideologia necessária à manutenção dos processos de dominação. Dentre essas políticas educacionais se destacam as políticas de gestão escolar que negam a gestão democrática, as políticas de avaliação externa que controlam toda ação pedagógica dos professores e as políticas de formação continuada de professores, reforçando as relações de semiservidão. Os professores são obrigados a participar dos programas de formação continuada que reproduzem as pedagogias pós-modernas, centradas na prática em sala de aula que não trazem subsídios para a formação geral e crítica, mas uma educação voltada ao desenvolvimento de competências e habilidades para atuar no precário mercado de trabalho. O controle sobre os professores, gestores e processos pedagógicos são a expressão do coronelismo existente na educação nos países de capitalismo burocrático.

Palavras-chaves: Imperialismo. Pedagogias Pós-Modernas. Coronelismo

Introdução

O presente artigo trata-se de análise sobre as relações de poder estabelecidas no âmbito da escola pública nos últimos anos. As políticas educacionais têm reforçado as relações de semiservidão dos professores no contexto escolar, enfraquecido a gestão democrática e a construção de uma educação histórico-crítica e as lutas em defesa da gestão democrática da escola pública. O objetivo é discutir sobre os mecanismos de opressão a que são submetidos os professores e gestores nos ambientes escolares e suas consequências no processo de organização da produção na sociedade.

Para analisar o processo de implantação e a efetivação das políticas educacionais aplicaremos o conceito de semifeudalidade. Uma das características da semifeudalidade é o gamonalismo, que no Brasil chamamos de coronelismo. Segundo Souza (2010) é nas relações coronelícias que se encontram as forças capazes de fazer uma determinação do Banco Mundial ser cumprida por milhares de secretarias de educação do País, obrigando os professores a aderirem aos programas e projetos formulados pelas agências multilaterais do imperialismo.

Nosso trabalho foi realizado a partir de uma abordagem metodológica que possibilita integrar a parte ao todo: o método do materialismo histórico dialético. Essa metodologia possibilita encontrar as determinações fundamentais e secundárias do problema. O método do materialismo histórico-dialético possibilita ir do fato empírico (fenômeno) para o conceito e num movimento lógico o desvelamento das contradições essenciais do fenômeno, se fixa na essência, no mundo real, no conceito, na consciência real, na teoria e ciência (KOSIK, 1976, p.16). O instrumento principal foi a pesquisa bibliográfica por meio da qual buscamos dados de pesquisa realizada em Rondônia sobre a temática e o aprofundamento no estudo dos conceitos, das categorias de análise e da produção relacionada às políticas educacionais recentes numa perspectiva crítica. A revisão de literatura foi de fundamental importância nessa pesquisa, uma vez que sem um amadurecimento teórico não se é capaz de analisar a prática e as relações concretas. Para isso escolhemos as principais obras que tratam do assunto numa perspectiva materialista e histórico-dialética.

O fenômeno do coronelismo na educação no capitalismo burocrático

Para discutir o fenômeno do coronelismo na educação, devemos antes de tudo nos reportar ao conceito de Estado. O Estado originou-se da apropriação privada de riqueza e da luta de classes. É um produto da sociedade para legitimar e perpetuar a divisão de classes e a exploração de uma classe sobre outra (ENGELS, 1995), funcionando como um instrumento de dominação, de coação, formado especialmente para manter a opressão sobre as classes dominadas (MARX e ENGELS, 2008, p. 25), além de proteger a propriedade privada concentrada nas mãos da classe dominante (MARX e ENGELS, 1989, p. 70). O Estado capitalista ostenta várias contradições que se agudizam ainda mais em sua fase atual, o imperialismo.

O imperialismo, conforme Lênin (1979), é uma etapa superior do capitalismo, ou seja, a fase em que o desenvolvimento do capitalismo ocorre com o domínio dos monopólios e do capital financeiro, adquirindo grande importância a exportação de capital, a divisão internacional do trabalho e, sobretudo, a partilha dos territórios entre as grandes potências capitalistas, tornando-os dominados e dependentes. O imperialismo é o aprofundamento das relações de dominação do capital monopolista sobre a vida econômica e consiste, em sua essência, na divisão do mundo entre países opressores e oprimidos, sustentada no domínio do capital financeiro, na exportação de capitais e na política colonial (LÊNIN, 1979).

Buscamos compreender o conceito de Capitalismo Burocrático em Guzmán que

define o capitalismo burocrático como "o capitalismo que o imperialismo impulsiona num país atrasado; o tipo de capitalismo, a forma especial de capitalismo, que impõe um país imperialista a um país atrasado, seja semifeudal, semi-colonial" (GUZMÁN, 1974, p. 1, *apud* SOUZA, 2014, p, 22). Conforme Souza (2014, p, 64): "O capitalismo burocrático tem duas colunas: semicolonialismo e semifeudalidade (grande propriedade, semisservidão, gamonalismo ou coronelismo), que são interligadas e indissolúveis".

Conforme Souza (2014), no Brasil não houve revolução burguesa e o capitalismo se desenvolveu diferente dos países da Europa onde houve a revolução burguesa, derrotando o feudalismo, destruindo monarquias, etc. No Brasil as tentativas de fazer a revolução burguesa não passaram de rearranjos das classes dominantes no poder como, por exemplo, o processo de "independência" e a "revolução" de 1930.

Desde quando o Brasil era colônia de Portugal, o Brasil permanece com dois grandes problemas: o da concentração da terra e o nacional. O problema da terra porque nunca fizemos a reforma agrária, que é uma bandeira da revolução burguesa. Nunca distribuímos as terras e o Brasil continua sendo o segundo país do mundo em concentração de terras. E o problema nacional porque nunca tivemos autonomia para dirigir o Estado, desde a colonização fomos dominados por uma potência estrangeira: Portugal, Inglaterra e hoje Estados Unidos da América. O Brasil se industrializou sob o controle econômico externo e manteve esses dois problemas conservando uma sociedade semicolonial e semifeudal submissa ao imperialismo (SOUZA, 2014, p, 81).

Com base nessas contradições, compreendemos o Brasil como um país semicolonial, oprimido pelo imperialismo, especialmente pelo imperialismo norte-americano, que sustenta as mais atrasadas relações caracterizadas como semifeudais. Ao identificar as principais contradições da sociedade brasileira, buscamos elementos para compreender a educação brasileira e seus determinantes econômicos, pois compreendemos que é dentro dessa totalidade que estão situadas as políticas educacionais e as práticas pedagógicas dos professores.

O imperialismo, nas últimas décadas, criou uma nova ordem econômica e política chamada de neoliberalismo e uma *nova ordem cultural* que ganha materialidade nas ideologias impostas por meio de suas agências multilaterais (SOUZA, 2010). O imperialismo norte-americano por meio do Banco Mundial controla a educação das semicolônias financiando as políticas educacionais que se materializam em projetos e programas. Souza (2010, p.171) explica sobre os objetivos do Banco:

Na verdade, o objetivo educacional do banco é controlar as populações pobres por meio dos principais aparelhos ideológicos. Pretende-se formar seres dóceis e passivos diante das imposições do capital e da miséria que se intensifica com as novas formas de organização econômica forjada da crise capitalista. É o mercado

que regula tudo. As relações educacionais passam a ser também relações mercantis. A escola deve funcionar como uma empresa capitalista e servir ao mercado na produção de mão-de-obra barata, qualificada e semisservil que garanta maior produtividade ao capital monopolista. Na verdade, a educação passou a ser entendida como investimento, pois ela prepara recursos humanos para atender ao mercado capitalista. Se a força de trabalho dos trabalhadores possui maior qualificação técnica, maior possibilidade de apropriação de capital, maior extração de mais-valia, de produtividade.

O Banco Mundial intervém na educação brasileira por meio da imposição de políticas educacionais e de empréstimos a programas e projetos educativos que fazem parte da reforma estrutural do capitalismo. Quando a educação é imposta, configura-se o que se convencionou chamar, na América Latina, de gamonalismo ou caciquismo, e que no Brasil denominamos coronelismo. O semicolonialismo é externo e a semifeudalidade é interna (Souza, 2014). A semifeudalidade caracteriza-se pela existência da grande propriedade, da semisservidão e do *gamonalismo* (coronelismo).

O termo *gamonalismo* não designa apenas uma categoria social e econômica: a dos latifundiários ou grandes proprietários agrícolas. Designa todo um fenômeno. O *gamonalismo* não está representado somente pelos *gamoneles* propriamente ditos. Compreende uma grande hierarquia de funcionários, intermediários, agentes, parasitas, etc. (MARIÁTEGUI, 2008, p. 54).

Para compreendermos o fenômeno do coronelismo devemos relacioná-lo à semifeudalidade ainda existente e às relações políticas estabelecidas no âmbito do poder local, lembrando que a semifeudalidade tem como características principais a grande propriedade, a semisservidão e o gamonalismo ou coronelismo. Para Mariátegui, "o fator central do fenômeno é a hegemonia da grande propriedade semifeudal na política e no mecanismo de Estado" (MARIÁTEGUI, 2008, p. 54 e 55). Para Souza (2014, p. 23) "é nas relações coronelícias que se encontram as forças capazes de fazer uma determinação do Banco Mundial ser cumprida por milhares de secretarias de educação do País, obrigando os professores a aderirem aos programas".

A ação do coronelismo e as relações autoritárias e semiservís reproduzidas pelas políticas educacionais

A análise dos documentos demonstra que estes seguem orientações do Banco Mundial. Os projetos políticos pedagógicos apresentam uma elaboração técnica fundamentada dos elementos organizativos do PDE- Plano de Desenvolvimento da Escola. A concepção pedagógica é um misto de neopragmatismo com neotecnicismo, desprovido de crítica social e fortemente articulado com a pedagogia das competências.

A gestão democrática da educação foi negada na LDB, quando permitiu que os

sistemas de ensino a regulamentassem, o que não correu na maior parte do país. Não há norma geral que regule o processo de escolha de gestores, o que resulta em imposições dos governadores e prefeitos.

Isto é socialmente pernicioso, sobretudo se reconhecermos que, na área educacional, tem vigorado a tradição de um suposto "consenso" de que a gestão dos sistemas de ensino e das escolas é prerrogativa, direta ou indireta, daqueles que detêm a hegemonia do Estado. Tem prevalecido a definição de critérios de escolha de pressupostos para as funções de gestão que, em geral, privilegiam o saber que advém apenas da competência técnica, com doses variadas de burocracia. Esta LDB não faz mais do que retroceder no que tange à gestão democrática dos sistemas de educação e das instituições escolares, oficializando e ratificando prerrogativas centralizadoras e impositivas das chamadas "autoridades educacionais" (MINTO e MURANAKA, 1997, p.5).

No contexto do capitalismo burocrático as relações são extremamente autoritárias, não há eleições regulamentadas para diretores na maior parte dos Estados e municípios, assim como não se respeita as instâncias instâncias deliberativas como os Conselhos Escolares.

Historicamente a educação, tem sido vista e utilizada como uma forma de controle social, a serviço do capitalismo e seus interesses socioeconômicos, preparando os indivíduos para executar tarefas e abastecer o mercado de trabalho em sua demanda mais simplória, exploradora e controladora possível, como mão de obra barata.

O Estado tem intensificado o trabalho dos docentes dentro de milhares instituições educacionais espalhadas pelo país, exercendo total domínio sobre suas ações e descaracterizando seu processo de trabalho, que passa a ser desvinculado do coletivo e a atender novas atribuições que excedem a carga horária estabelecida; como nos modelos toyotista e taylorista em que o trabalho se dá de forma organizada (BARBOSA; SILVA, 2010). Em razão disto e vistas às exigências do mercado, os professores se tornam profissionais multitarefeiros, capacitados para diversas áreas e situações, que dentro de um sistema educacional imposto e controlador se submetem a salas superlotadas, cobrança exacerbada e responsabilidade quanto ao rendimento quantitativo de seus alunos. Para Silva (2003, p. 298):

A escola deixou de ser o campo da socialização, do aprender, do dividir, do construir afetos, desejos, sonhos, valores e alegria, para ser o templo do mercado. A lei selvagem que ronda a educação exige formação rápida para o fazer e o executar, atendendo satisfatoriamente às demandas de um mercado insaciável.

Custeados e controlados pelo Banco Mundial os programas e projetos implantados por meio dos financiamentos fazem-se cumprir criteriosamente pelo Ministério da educação, seus coronéis (agentes indiretos as secretarias de educação, e até mesmo diretores de escola),

atendendo aos interesses do capitalismo, fragmentando o trabalho, modificando as ações pedagógicas, controlando desde as avaliações que passam a ser expressivas e supervalorizadas de acordo com sua representação numérica a fim de elevar índices e rankings educacionais; fazendo com que o professor perca o controle sobre seu trabalho e passe a atender as exigências políticas e burocráticas impostas pelo neoliberalismo e seu sistema devastador.

Conforme pesquisa realizada por Ferla (2015, p. 22), os professores são obrigados a participar dos programas de formação continuada. Há práticas coronelícias na implantação dos programas como a coação e a bonificação que objetiva camuflar a obrigatoriedade da participação. Os programas, em especial o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa- PNAIC reproduzem as pedagogias pós-modernas, com ênfase na pedagogia das competências, na pedagogia do professor reflexivo, na pedagogia de projetos e no construtivismo, amalgamado com o tecnicismo. “Essas pedagogias são disseminadas de forma ditatorial implícita ou explicitamente nos cursos de formação de professores, o que se configura como coronelismo na educação”. (FERLA, 2015, p, 22).

Os professores submetem seu trabalho a um conjunto de avaliações externas. Sabe-se que muitos são os entraves da implantação das políticas do imperialismo através dos organismos multilaterais, seus programas de treinamento e controle através de avaliações e índices e testes padronizados que supostamente medem a qualidade da educação brasileira, como o Sistema de Avaliação da Educação básica (SAEB), o Exame Nacional de ensino Médio (ENEM), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Prova Brasil, etc.

Como forma de efetivar o controle sobre essas instituições de ensino o Estado semicolonial e semifeudal necessita de bons índices ou de bons resultados para alcançar migalhas compensatórias dos organismos multilaterais. Esses "resultados" de avaliações institucionais estão bem distantes de atender às reais necessidades educacionais, revelando-se como mais uma das práticas antidemocráticas, autoritárias e controladoras que legitimam um processo de dominação que retira e modela a autonomia pedagógica das escolas e dos professores.

Os programas controlados pelo Banco Mundial possuem determinações que alteram a estrutura física, pedagógica e prometem qualidade e expansão do acesso escolar, entretanto, pautam-se no treinamento de funcionários, na racionalização de recursos e na eficiência administrativa, eficiência essa que transfere as incumbências à escola, que passa a se responsabilizar pelo seu sucesso ou insucesso; e obriga-se a criar meios de prover as necessidades educacionais que as verbas insuficientes não abrangem, e novamente o encargo recai sobre os docentes e demais trabalhadores da educação. De acordo com Oliveira (2013, p.

4): “[...] Os trabalhadores docentes vão incorporando ao seu trabalho novas funções e responsabilidades, premidos pela necessidade de responder às exigências dos órgãos do sistema, bem como da comunidade [...]” e acabam por exceder sua carga horária se sobrecarregando com afazeres que não contribuem com sua formação e atualização profissional, levando trabalho para casa, para que consiga cumprir os prazos determinados às atribuições de sua função.

Segundo Neto (2009, p.38): “[...] Os ajustes neoliberais na educação têm uma política de formação continuada do profissional da educação que se resume ao treinamento em serviço. É uma política que visa conter custos[...]”. Assim uma enxurrada de programas de formação é imposta aos professores.

A finalidade destes programas não se remete a atender satisfatoriamente às escolas para que sanem todos os seus problemas, mas voltam-se apenas para os estruturais, e ainda aqueles vistos como imprescindíveis, cedendo as demais responsabilidades à instituição e aos docentes, aliás, primam pela imposição de instrumentos controladores, como os manuais, normas e fichas para a utilização do dinheiro, assim como, projetos que devem ser elaborados, para que a escassa verba chegue ao seu destino. Na concepção de Fonseca (2003, p. 310), “o planejamento escolar sustentado por essa orientação valoriza, principalmente, o preenchimento de quadros, fichas, formulário do funcionamento da escola, de prestação de contas e questionário de avaliação do desempenho da escola”.

Revelando então, que a postura dos gestores faz com que a escola e os funcionários continuem a serviço das imposições dirigidas pelo Banco mundial que são repassadas para as secretarias de educação de todo país através de rituais obrigatórios, uma vez que o gestor continua estando subordinado às exigências vindas de seus superiores e exercendo uma função controladora sobre os trabalhadores dentro da instituição de ensino, agindo como responsável por supervisionar as atividades desenvolvidas torna-se um instrumento a serviço do Estado (PARO, 2006). Compreende-se que, na prática, continuam sendo seguidas as determinações de instâncias superiores e atendendo-se às necessidades do Estado burguês e autoritário e aos interesses da burguesia, como forma de garantir a manutenção do modo de produção capitalista através das imposições. Castro nos ajuda a compreender esse processo (2009, p. 37, 38):

Vários são os fatores que têm contribuído para dificultar a operacionalização das estratégias de democratização no interior das unidades escolares, entre elas, a falta de cultura de participação dos atores sociais; as condições objetivas e culturais das instituições que não incentivam a efetiva participação dos pais, alunos e professores

nas decisões da escola; as relações institucionais da escola com os sistemas intermediários e centrais, permeados por relações autoritárias e hierárquicas [...]

Fazendo com que os envolvidos no processo se tornem meros executores, através da liderança de diretores que continuam sendo nomeados pela dita gestão democrática, no entanto, se apresentam como autoritários gerentes, administradores, que garantem que as normas instituídas sejam exercidas pelos demais, considerando as necessidades daquele que o “elegeu”. Ora que a comunidade, pais, funcionários, técnicos, alunos e o corpo docente foram e são simplesmente figurantes que efetivaram e continuam efetivando requisitos indispensáveis perante a lei para a concretização de sua eleição democrática, mas que na verdade estão excluídos desta, conforme impõe o sistema, consistindo em um controle velado sobre instrumentos e materiais que apenas colaboram com a organização, fracionamento do trabalho e adequação da escola aos interesses do capitalismo burocrático.

De acordo com Paro (2006, p.132), numa relação autoritária "a última palavra deve ser dada por um diretor, colocado no topo dessa hierarquia, visto como o representante da Lei e da Ordem e responsável pela supervisão e controle de atividades que aí se desenvolvem." Se estabelece deste modo uma relação hierárquica por meio de ordens que continuam sendo impostas e cumpridas, oprimindo professores que não são ouvidos, e que continuam sem autonomia para tomar qualquer decisão.

Os métodos autoritários por parte do poder local fazem com que a relação entre professores, coordenadores pedagógicos e diretores seja hierarquizada, meramente técnica, a fim de atender às exigências e regras impostas.

Considerações Finais

As imposições devem ser negadas, rompidas e impedidas, de modo que cabe às escolas e os seus profissionais que conhecem a sua realidade ter voz ativa frente às decisões a serem tomadas. O resultado dessa pesquisa bibliográfica apontou que: a) O Brasil é um país de capitalismo burocrático, que é o tipo de capitalismo engendrado pelo imperialismo nos países atrasados, ou seja, semifeudal e semicolonial, mediante o domínio do imperialismo sobre toda a sua estrutura econômica e social (GUZMÁN, 1974, p. 2); b) As políticas educacionais de formação de professores e gestores das escolas são hegemonicamente formuladas, dirigidas e financiadas pelo imperialismo, por meio de uma de suas principais agências, o Banco Mundial, e se efetivam nos programas implantados na educação por meio do coronelismo existente no âmbito do poder local; c) As relações são determinadas pelo coronelismo que age indiretamente por meio de coação ou da persuasão dos professores para

se submeterem às políticas educacionais ditadas pelo Banco Mundial/MEC, sob pena de perseguições por parte do poder local. As ordens de implantação e todos os processos organizativos das políticas são definidos hierarquicamente, do escritório do Banco Mundial até as secretarias municipais de educação, onde elas se efetivam de fato. d) O trabalho dos professores é compreendido como semifeudal, uma vez que se submetem às mais precárias condições de trabalho e emprego, não possuem autonomia didático-científica, não possuem autonomia de gestão e se sujeitam aos processos mais rudes de obrigação e servidão às políticas implantadas nas escolas e aos processos falseadores de gestão democrática.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, S. J; SILVA, M. A.; A intensificação do trabalho docente na escola pública: novas atribuições. Congresso Ibero Luso Brasileiros, 2010, Elvas - Portugal e Cáceres. **Cadernos ANPAE**. Rio de Janeiro: ANPAE, 2010. v. 9.
- CASTRO, A. M. D. A. A qualidade da educação básica e a gestão na escola. In: FRANÇA, M; BEZERRA, M. C. **Política educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Liber Livro, 2009.
- ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- FERLA, Valdiane Cardoso. Relatório Final do PIBIC. Universidade Federal de Rondônia, 2015.
- FONSECA, M. O projeto político pedagógico e o plano de desenvolvimento da escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 302-318, dezembro 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a04v2361.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2019.
- GUZMÁN, A. **La problemática nacional**: discurso pronunciado no Sindicato de Docentes de Huamanga, Lima, Peru, 1974. Disponível em: <http://www.blythe.org/peru-ncp/docs_sp/nacional.htm>. Acesso em: jan. 2009.
- KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LÊNIN, V. I. **O imperialismo: fase superior do capitalismo**. Tradução de Olinto Beckerman. 1. ed. São Paulo: Global, 1979.
- MARIÁTEGUI, J. C. **Sete ensaios de interpretação da realidade peruana**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MARX, K. & ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Tradução de Luiz Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- _____. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez, 1998.
- MINTO, C. A.; MURANAKA, M. A. S. Lei Darcy Ribeiro: um olhar crítico-social. **Revista do SINPEEM**, São Paulo, p. 31-37, 1997.
- NETO, E. F. O fracasso dos planos neoliberais na educação brasileira. In: COSTA, A. et al. **A proletarianização do professor. Neoliberalismo na educação**. São Paulo, Editora Instituto José Luiz e Rosa Sundermann, 2009.
- OLIVEIRA, D. A. **Profissão docente e gestão democrática da educação**. Disponível em

www.sinprominas.org.br/imagensDin/arquivos/363.doc. Acessado em abril de 2013.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, M. A. Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 283-301, dez. 2003.

SOUZA, M.M. **Imperialismo e Educação do Campo: Uma análise das políticas educacionais a partir de 1990**. Tese de doutorado, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista- UNESP, Araraquara, 2010.

_____. **Imperialismo e Educação do Campo**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.