



Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

# As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais



Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

# As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação:** Natália Sandrini de Azevedo

**Edição de Arte:** Lorena Prestes

**Revisão:** Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof<sup>a</sup> Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
Prof<sup>a</sup> Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof<sup>a</sup> Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof<sup>a</sup> Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina  
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro  
Prof. Me. Heriberto Silva Nunes Bezerra – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College  
Prof<sup>a</sup> Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará  
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
Prof<sup>a</sup> Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
Prof<sup>a</sup> Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior  
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
M587	<p>As metas preconizadas para a educação e a pesquisa integrada às práticas atuais 1 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-86002-89-8 DOI 10.22533/at.ed.898201404</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.71</p>
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

Toda cultura científica deve começar por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir. (Gaston Bachelard).

A pesquisa integrada às práticas atuais é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pesquisa de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto a pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino, essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estas vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado

A pesquisa vem sendo, cada vez mais, foco de discussões em diversos contextos educativos, em diferentes campos do conhecimento. Na área da educação, apresentam-se argumentos que discutem a pesquisa enquanto dispositivo para um desenvolvimento imaginativo que incentiva e possibilita reflexões, tomadas de decisões, resoluções de problemas e julgamentos que valorizam o aluno enquanto protagonista de seu próprio processo de aprendizagem. Pensar sobre a pesquisa na educação implica considerar diferentes aspectos, envolvendo questões sociais, culturais, psicológicas, antropológicas, históricas e políticas nas mais diversas dimensões da vida. A pesquisa vem sendo compreendida como uma demanda social, principalmente no que se refere aos processos de aprendizagem. É importante perceber como a pesquisa é relevante para todos os aspectos da aprendizagem. Esses argumentos repercutem no âmbito educacional, à medida que se compreende a importância de que os estudantes tenham a oportunidade de se posicionar diante de situações com autonomia, tomando decisões e construindo

suas identidades, incertezas, complexidades, progressos e mudanças e isto vêm gerando desafios e problemáticas imprevisíveis, requerendo soluções criativas. Nesse sentido, a educação, de modo geral, deveria acompanhar essas mudanças e desafios da atualidade. Os trabalhos destacam a relevância das pesquisas a importância das práticas criativas nos processos de ensino e aprendizagem, o incremento dessas práticas em diferentes contextos educacionais. É importante destacar que, as pesquisas são utilizadas de forma distinta para definir os campos teórico-conceituais e da prática educativa. Desse modo, a pesquisa se refere ao estudo das teorias, conceitos e definições. É evidente que a importância da pesquisa, a problematização nos tempos atuais, enfatizando a essência do diálogo, que consiste na ação e na reflexão do conhecimento do homem frente à realidade do mundo, interpretando-o, tendo em vista a possibilidade de se vislumbrar um mundo bem.

Por fim não apenas recomendo a leitura dos textos do e-book “As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais” e dos 97 artigos divididos em 04 volumes, mais do que isso, sugiro o estudo efetivo a fim de mobilizar nossas mentes a promover o debate ainda mais acirrado diante da conjuntura política dos tempos atuais, a fim de fortalecer o movimento cotidiano.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro



## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A CRIAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, EM ABAETETUBA – PA, NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1902-1923): APONTAMENTOS INICIAIS	
Cleiton Ponciano Santos Maués	
DOI 10.22533/at.ed.8982014041	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>11</b>
UM MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA NA REGIÃO VALE DO ACARAÚ-CEARÁ	
Maria Antonia Veiga Adrião	
DOI 10.22533/at.ed.8982014042	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>25</b>
A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA ESCOLA: POSSIBILIDADES UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA NA INICIAÇÃO CIENTÍFICA	
Vania Marques Cardoso	
Renata Regina Souza	
Rafaela Saraiva	
DOI 10.22533/at.ed.8982014043	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>43</b>
A DISCIPLINA DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: PROCESSOS AVALIATIVOS E POLÍTICOS	
Pétira Maria Ferreira dos Santos	
Jurema Pires Soares	
DOI 10.22533/at.ed.8982014044	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>50</b>
10 ANOS DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)	
Mylene Soares de Araujo Farias	
Ilson Mendonça Soares Prazeres	
Pollyanna de Oliveira Bernardes	
DOI 10.22533/at.ed.8982014045	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>60</b>
A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A INCLUSÃO	
Bárbara Almeida da Cunha	
Patrícia Siqueira dos Santos	
Eleny Brandão Cavalcante	
DOI 10.22533/at.ed.8982014046	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>66</b>
A METODOLOGIA DA MONITORIA ACADÊMICA E UM NOVO OLHAR SOBRE A APRENDIZAGEM – O QUE TEMOS A DIZER SOBRE ESTA EXPERIÊNCIA	
Cassandra Taís Martinelli	
Alexandra Ferronato Beatrici	
DOI 10.22533/at.ed.8982014047	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>75</b>
A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
<a href="#">Maria Isabel Tromm</a> <a href="#">Rosana Mara Koerner</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8982014048</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>85</b>
A NOVA PREVIDÊNCIA (EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 103/2019) NA VIDA DAS MULHERES BRASILEIRAS: UM DESCARADO ATAQUE MISÓGINO	
<a href="#">Raphaella Karla Portes Beserra</a> <a href="#">Pedro Luiz Teixeira de Camargo</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8982014049</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>95</b>
A OLIMPÍADA NORTE-NORDESTE DE QUÍMICA E SEUS IMPACTOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS E PARTICULARES EM FORTALEZA (CE)	
<a href="#">Anderson Victor da Silva</a> <a href="#">Marcos Cirineu Aguiar Siqueira</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.89820140410</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>103</b>
A EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E A MÁSCARA DO SEU OBJETIVO EDUCACIONAL SOCIAL, IGUALITÁRIO E DEMOCRÁTICO	
<a href="#">Antônio Carlos Coqueiro Pereira</a> <a href="#">Warley Gomes Teixeira</a> <a href="#">Vera Belinato</a> <a href="#">Alexandre Rosa</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.89820140411</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>111</b>
A REPRODUÇÃO DA QUALIFICAÇÃO DIFERENCIADA DA CLASSE MÉDIA	
<a href="#">Danilo Martins Brandelli</a> <a href="#">Aldo Duran Gil</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.89820140412</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>125</b>
ABORDAGEM DE COMPETÊNCIAS DIGITAIS EM CURSOS DE PEDAGOGIA DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS NA REGIÃO DE UBÁ/MG	
<a href="#">Artur Pires de Camargos Júnior</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.89820140413</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>138</b>
AS CONTRIBUIÇÕES DA ERGONOMIA DA ATIVIDADE PARA O ESTUDO DO TRABALHO DOCENTE: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA	
<a href="#">Sibele Leandra Penna Silva</a> <a href="#">Amelia Carla Sobrinho Bifano</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.89820140414</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>147</b>
ANALISE DA CONCEPÇÃO E DAS HABILIDADES DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A PRÁTICA INTERDISCIPLINAR NO COLÉGIO ESTADUAL DEPUTADO JAYRO SENTO-SÉ	
<a href="#">Helisandra dos Reis Santos</a>	

DOI 10.22533/at.ed.89820140415

**CAPÍTULO 16 ..... 158**

ARQUITETURA E URBANISMO E A MODALIDADE DE ENSINO A DISTÂNCIA (EAD)

Jayron Alves Ribeiro Junior  
Francisco Pessoa de Paiva Junior  
João Victor Batista Palheta  
Pablo Virgolino Freitas

DOI 10.22533/at.ed.89820140416

**CAPÍTULO 17 ..... 170**

A UTILIZAÇÃO DA REDE SOCIAL WHATSAPP COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UM RELATO DE CASO NO ESTUDO DO SISTEMA CIRCULATÓRIO

Jose Daniel Barbosa Soares  
Leonardo Barbosa da Silva  
Ligia Saraiva Higino de Oliveira  
Lucia Maria de Almeida  
Paulo Ricardo Souza Costa

DOI 10.22533/at.ed.89820140417

**CAPÍTULO 18 ..... 180**

AS CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS COMPUTACIONAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Marcus Vinicius Silva da Costa  
Priscila Thaise V. Nascimento  
Fabiano de Paula Soldati  
Eduardo Gomes de Oliveira  
Gustavo Oliveira Rodrigues  
Paôla Pinto Cazetta  
Matheus Licazali Novais  
Alessandro dos Santos Rodrigues  
Arthur Webster Moreira  
Joel Peixoto Filho

DOI 10.22533/at.ed.89820140418

**CAPÍTULO 19 ..... 192**

AS TIC E OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR PARA A INCLUSÃO DIGITAL DOS ESTUDANTES DA EJA

Rose Santos de Jesus Pereira

DOI 10.22533/at.ed.89820140419

**CAPÍTULO 20 ..... 202**

ASPECTOS HISTÓRICOS DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR

Valdiceia Moreira Ribeiro  
Heloisa Salles Gentil  
Geovana Salustiano Couto

DOI 10.22533/at.ed.89820140420

**CAPÍTULO 21 ..... 208**

AS METODOLOGIAS ATIVAS COMO ESTRATÉGIAS PARA DESENVOLVER A INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO MÉDIO

Francisco Antonio de Sousa  
Marcelo Nunes Coelho

DOI 10.22533/at.ed.89820140421

<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>220</b>
ATIVIDADES ORIENTADORAS DE ENSINO (AOE) E SUAS POSSIBILIDADES NA APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS	
Neuton Alves de Araújo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.89820140422</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>237</b>
AULA EXPOSITIVA DIALOGADA E ENSINO POR PROJETOS COMO ESTRATÉGIAS DE ENSINO NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	
Fabiano Hector Lira Muller	
Ronne Clayton de Castro Gonçalves	
Marcelo Máximo Purificação	
<b>DOI 10.22533/at.ed.89820140423</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>246</b>
AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FORTALEZA-CEARÁ	
Francisco Adalberto Silva de Sousa	
Ana Valeska Viana Araújo	
Silvana Maria de Oliveira Sousa	
Paulleane Rodrigues Leitão Custódio	
<b>DOI 10.22533/at.ed.89820140424</b>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>257</b>
AVALIANDO A UTILIZAÇÃO DE UMA METODOLOGIA ATIVA PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE BIOQUÍMICA NO ENSINO MÉDIO	
Glenda Moraes Silva	
Valdenice Barros da Silva Moscoso	
Ivoneide Maria da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.89820140425</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>263</b>
A EDUCAÇÃO ESCOLAR E SEU PAPEL SOCIAL E POLÍTICO	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Melissa Camilo	
Débora Cristina Machado Cornélio	
Dayana Almeida Silva	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Valquiria Nicola Bandeira	
Marilurdes Cruz Borges	
Fernando Sabchuk Moreira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.89820140426</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>280</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>281</b>

## A REPRODUÇÃO DA QUALIFICAÇÃO DIFERENCIADA DA CLASSE MÉDIA

Data de aceite: 27/03/2020

### Danilo Martins Brandelli

Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia (PPGCS/UFU)  
Uberlândia – Minas Gerais  
<http://lattes.cnpq.br/4537928358431147>

### Aldo Duran Gil

Professor Associado III do Instituto de Ciências Sociais (INCIS) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), integrante do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PPGCS/UFU)  
Uberlândia – Minas Gerais  
<http://lattes.cnpq.br/8082052415256978>

**RESUMO:** A obra *Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado* de Louis Althusser causou impacto significativo no meio acadêmico, principalmente no campo da educação. Mesmo com as críticas endereçadas ao longo do tempo, a obra acabou inaugurando um horizonte de análise muito preciso que especifica a escola como ambiente de manutenção da divisão do trabalho. Assim, a instituição escola apenas colaboraria com a divisão já existente na sociedade capitalista

entre os trabalhadores manuais, não-manuais e proprietários. Entretanto, tal análise não levaria em conta, para os críticos dessa análise, a riqueza do real concreto e a possibilidade de mudança dentro do próprio ambiente escolar, como uma educação proletária que formaria o trabalhador para a luta de classes, além de seu “fatalismo” ao não possibilitar a análise de saída desse sistema tido como perverso. Mesmo com as críticas endereçadas ao autor, podem-se comprovar várias de suas teses no processo sócio-histórico real, como a formação diferenciada das classes nas práticas educativas e na educação em geral. O maior exemplo seria a classe média, à qual é a classe que mais estuda e, portanto, mantém seu papel na sociedade capitalista de trabalhador não-manual/improdutivo, enquanto existe uma abissal diferença para a classe operária que muita das vezes nem sequer chega a terminar os estudos do ensino médio. Com isso, procura-se nesse trabalho situar as contribuições de Althusser para o desenvolvimento desta perspectiva crítica que muito auxilia a análise da realidade da formação diferenciada entre as classes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Reprodução. Qualificação. Classe Média. Estado burguês. Luta de classes.

## THE REPRODUCTION OF THE DIFFERENTIATED QUALIFICATION OF THE MIDDLE CLASS

**ABSTRACT:** The work Louis Althusser's Ideology and State Ideological Apparatus had a significant impact on academia, especially in the field of education. Even with criticism addressed over time, the work eventually inaugurated a horizon of very precise analysis, in which specifies school as an environment for maintaining the division of labor. Thus, the school institution would only collaborate with the division already existing in capitalist society between manual, non-manual workers and owners. However, such an analysis would not take into account for the critics of this analysis the richness of the concrete real and the possibility of change within the school environment itself, as a proletarian education that would form the worker for the class struggle, besides his "fatalism" by not enable the output analysis of this system considered perverse. Even with the criticisms addressed to the author, can be verified several of his theses in the real socio-historical process, as the differentiated formation of the classes in the educative practices and the education in general. The greatest example would be the middle class, which is the class that studies the most and therefore keeps its role in the capitalist society of non-manual / unproductive worker, while there is an abyssal difference to the working class that very often do not finish your high school studies. Therewith, this paper seeks to situate Althusser's contributions to the development of this critical perspective that greatly assists the analysis of the reality of the differentiated formation between the classes.

**KEYWORDS:** Reproduction. Qualification. Middle class. Bourgeois State. Class Struggle.

### INTRODUÇÃO

Althusser (1980) chama a atenção para a reprodução dos meios de produção e das forças produtivas, o que auxilia a compreender o fenômeno da classe média na perspectiva da corrente marxista estruturalista. De fato, Althusser inicia um campo de estudos que identifica na escola a manutenção da divisão do trabalho capitalista, isto por sua vez, abre pressupostos explicativos para se pensar porque a classe média é a maior beneficiária do sistema de ensino<sup>1</sup>.

A partir disso, irá se focar na reprodução das forças produtivas (trabalhadores), no que tange a qualificação diferenciada dos proletários, algo que cria verdadeiros estratos sociais no interior da classe trabalhadora, através do sistema escolar capitalista e da hierarquia de trabalho, as ocupações tidas como manuais e não-

---

1. Cf. Nogueira (1990), apesar da crença de ser possível, nos anos 1960, a realização de reformas na educação para equalizar os indivíduos.

manuais são diferenciadas. No interior das classes trabalhadoras também existem diferenciações de renda, status e poder político.

Buscamos demonstrar, com base em Althusser, Bourdieu e Passeron, e Saes basicamente, a qualificação diferenciada das classes sociais, bem como os motivos pelos quais se mantêm tais diferenças e a reprodução dessas no aparelho ideológico de Estado – Escolar.

## DESENVOLVIMENTO

É fundamental para uma formação social qualquer, a reprodução das condições de produção (materiais), ao mesmo tempo em que as produz. Sendo assim, a condição última da produção é a reprodução das condições de produção. Para existir, toda formação social deve reproduzir: 1) as forças produtivas e 2) as relações de produção existentes (ALTHUSSER, 1980, p. 9-10).

Althusser (1980, p.19-22) alerta, não basta assegurar as condições materiais de reprodução das forças produtivas, devem-se desenvolver as competências dessas, para que sejam postas em funcionamento no processo complexo de produção capitalista. Esse desenvolvimento das forças produtivas em conjunto com o tipo de unidade histórica em que constitui num dado momento, resultaria para Althusser na qualificação diversificada entre os trabalhadores e, portanto seria reproduzida enquanto tal, segundo as exigências da divisão social-técnica do trabalho<sup>2</sup> em seus diferentes postos e empregos - ou seja, a formação social capitalista reproduz a qualificação diversificada e também desigual entre as forças produtivas.

Em outras palavras, a divisão social-técnica do trabalho imprimiria o ritmo da qualificação diversificada, embora, diferentemente das formações sociais anteriores ao capitalismo, não é na produção que é assegurada a reprodução da qualificação da força de trabalho, mas sim, fora dela, no sistema escolar.

Desse modo, chegamos ao centro de nossa discussão, a escola ensina algo para além dos saberes práticos *savoir faire*, ensina também o respeito a regras e bons costumes em última instância que coadunam com a ordem vigente, segundo Althusser (1980, p.21-23).

Mas por outro lado que a escola ensina estas técnicas e estes conhecimentos, a Escola ensina também as regras dos bons costumes, isto é, o comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo lugar que está destinado a ocupar: regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que significa exatamente regras de respeito pela divisão social-técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Ensina também a bem falar, a redigir bem, o que significa exatamente (para os futuros capitalistas e para os seus servidores) a mandar bem, isto é, (solução ideal) a falar bem aos

---

2. A divisão social-técnica do trabalho na verdade oculta a divisão e organização de classe (dominante) do trabalho, segundo Althusser (1980).

Althusser nos diz que a reprodução da força de trabalho exige não apenas a reprodução de sua qualificação, como ao mesmo tempo em que a qualifica, reproduz a submissão dos trabalhadores à ideologia dominante passada na escola.

Essa qualificação, segundo Althusser (1980, p.22), não ocorre de forma igualitária entre todos os trabalhadores (forças produtivas), uma qualificação para os operários e outra aos agentes da exploração e da repressão, no qual, reproduz a capacidade de manejar bem a ideologia dominante, a fim de que possa assegurar também, pela palavra a dominação da classe dominante. Em outras palavras, a escola é reprodutora das relações de produção e destina funções de acordo com a classe a que pertence.

Todos os agentes da produção, da exploração e da repressão, não falando dos profissionais da ideologia (Marx) devem estar de uma maneira ou de outra penetrados desta ideologia, para desempenharem conscienciosamente a sua tarefa – quer de explorados (os proletários), quer de exploradores (os capitalistas), quer de auxiliares da exploração (os quadros), quer de papas da ideologia dominante (os seus funcionários), etc. (ALTHUSSER, 1980, p.21-22).

Nesse sentido, a classe média no capitalismo coaduna com a ordem vigente ou tende na maioria das vezes a isso (reprodução das relações de produção), pelo fato de ser educada no aparelho ideológico de Estado para continuar exercendo determinada tarefa de forma consciente e, portanto, não crítica ao ponto de pôr em risco as estruturas de dominação, como no seu papel de quadros de auxiliares da exploração.

Apesar das diferenças entre os aparelhos de Estado - repressivo e ideológico - , no qual, o primeiro é mais preponderante a violência, enquanto o segundo é a ideologia, mesmo que ambos utilizem tanto da violência como da ideologia para funcionarem. O que unifica as suas contradições e diversidade é a ideologia dominante da qual não se separam, mesmo com a respectiva autonomia relativa que esses têm frente ao Estado, de acordo com Althusser (1980, p.43).

A escola também funciona de forma violenta, mesmo que atualmente não utilize mais métodos de violência física, essa faz uso de violência simbólica nos métodos de sanções, exclusões e seleção dos estudantes, de acordo com Bourdieu e Passeron (1982, p.40-43), como nas provas de domínio do conhecimento dominante; maior exemplo disso, é o vestibular, ao mesmo tempo em que exclui/seleciona para o ensino universitário, difunde a ideologia meritocrática entre os demais agentes da produção como justificativa do sucesso profissional/escolar de alguns e o fracasso de tantos outros.

Analisaremos nesse artigo um desses Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), o AIE escolar: o sistema das diferentes escolas públicas e privadas. Partindo da tese de Althusser (1980, p.60), em que a escola é o aparelho ideológico de Estado



dominante nas formações capitalistas avançadas, pretendemos analisar e detectar o seu caráter de classe e sua função na reprodução das relações de produção.

Desde a pré-primária, a Escola toma a seu cargo todas as crianças de todas as classes sociais, e a partir da Pré-Primária, inculca-lhes durante anos, os anos em que a criança está mais vulnerável, entalada entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado Escola, saberes práticos (*des savoir faire*) envolvidos na ideologia dominante (o francês, o cálculo, a história, as ciências, a literatura), ou simplesmente, a ideologia dominante no estado puro (moral, instrução cívica, filosofia). Algures, por volta dos dezesseis anos, uma enorme massa de crianças cai na produção: são os operários ou os pequenos camponeses (ALTHUSSER, 1980, p.64-65; grifos do autor).

Dessa forma, o sistema escolar é o AIE mais dominante, até mesmo, por dispor de mais tempo para inculcar as crianças, ou seja, muitos dias da semana e por muitas horas elas estão submetidas à ideologia dominante, na qual substituiu o papel que fora da Igreja e da família pelo duo Família-Escola, como aponta Althusser (1980, p.57-62). Portanto, para analisar a escola em Althusser torna-se necessário problematizar a família enquanto maior reprodutora da ideologia dominante em aliança com a escola. Daí, a relevante diferença de desempenho no domínio dos conhecimentos dominantes entre os estudantes oriundos de famílias de trabalhadores não-manuais e improdutivos e de famílias de trabalhadores manuais e produtivos, positiva para os primeiros e negativos para os segundos<sup>3</sup>.

O desenvolvimento dessa relação está presente em autores que partem da premissa do AIE dominante althusseriano, tais como Bourdieu e Passeron (1982), e Saes (2005). Tais autores, sustentam a tese segundo a qual no âmbito familiar não só se reproduz a ideologia dominante como também é fundamental para o sucesso e fracasso escolar na ocupação dos melhores cargos da hierarquia de trabalho capitalista. Os setores médios são os mais beneficiados no sistema escolar para esses autores, por ser reproduzidos em seus próprios lares a ideologia dominante.

A ideologia consiste para Althusser (1980, p.77-85) em: 1) representar a relação imaginária dos indivíduos com as condições de existência (realidade) e, 2) ter uma existência material, pois sempre necessita de um aparelho ou de uma prática para ser realizada. Ou seja, é uma relação imaginária dotada de uma prática.

Assim, qual seria a realização (material) da ideologia dominante no AIE escolar? Interpretando de forma livre a obra de Althusser *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado* (1980), podemos defender a tese de que a existência material da ideologia na escola seria (em última instância) a reprodução das relações de produção e as provas seriam a prática recorrente de inculcação ideológica.

Segundo Bourdieu e Passeron (1982, p.171) o exame inspira a todos o

---

3. Tese discorrida inicialmente por Bourdieu & Passeron (1982, p.40-43), que consiste na existência de uma superioridade na assimilação dos conhecimentos dominantes por parte de estudantes oriundos de famílias de trabalhadores não-manuais e improdutivos, e que demonstra nesse sentido, que esses reproduzem com maior facilidade a linguagem (dominante) exigida no sistema escolar.

reconhecimento dos vereditos escolares e das hierarquias sociais que eles legitimam. Os eliminados se identificam com aqueles que fracassam, enquanto aqueles que são eleitos veem em sua eleição a comprovação de um mérito e de um dom que explica o motivo pelo qual são preferidos ao invés dos outros.

Assim, os examinadores seguem as normas implícitas que retraduzem e especificam a lógica escolar os valores das classes dominantes. Desse modo, os candidatos devem suportar uma desvantagem segundo esses valores estarem mais afastados da sua classe de origem. Isto explica, por sua vez, o fracasso na privação do ensino e prorrogação da eliminação da classe operária que é a mais distante dos valores das classes dominantes.

De acordo com Althusser (1980, p.98-102) a ideologia se realiza através do sujeito e para o sujeito, a ideologia interpela os indivíduos para se tornarem sujeitos de subjetividade livre, centro de iniciativa, autores e responsáveis por suas práticas, seres submetidos a uma autoridade superior.

Ela é centrada no sujeito absoluto (Sujeito) que ocupa um lugar único no centro e interpela uma infinidade de indivíduos como sujeitos refletindo a vontade do sujeito absoluto como a vontade dos sujeitos em geral (sujeito). Em suma, necessita de um reflexo do sujeito (Sujeito = absoluto) para agir nos demais sujeitos que são subjugados por esse. O que Althusser (1980, p.110-111) designa por estrutura redobrada da ideologia em geral é esquematiza no quadro abaixo:

- 1) a interpelação dos indivíduos como sujeitos,
- 2) a sua submissão ao Sujeito,
- 3) o reconhecimento mútuo entre os sujeitos e o Sujeito, e entre os próprios sujeitos, e finalmente o reconhecimento do sujeito por ele próprio,
- 4) a garantia absoluta que tudo está bem assim, e que, na condição de os sujeitos reconhecerem o que eles são e de se conduzirem em consequência, tudo correrá bem: Assim seja (ALTHUSSER, 1980, p.111-112).

Resultado disso e conclusão de Althusser (1980): os sujeitos andam sozinhos pela ideologia. Sendo assim, e analisando o caráter reprodutivo da ideologia em geral, a ideologia interpela os indivíduos a agirem como sujeitos, portanto, responsáveis por suas práticas, convergindo-os em reprodutores em última instância das relações de produção vigentes, algo a ser seguido como a conduta correta.

Transpondo tal análise para a classe média na reprodução das forças produtivas e qualificação diferenciada dessa classe (trabalhadores no geral), podemos observar que a escola é o grande laboratório de obediência à sociedade capitalista de acordo com Althusser (1980), seja pelo respeito da divisão e hierarquia do trabalho, pela ideologia dominante ou submissão aos superiores. Atenta-se para o seguinte, quem passa tais preceitos para as forças produtivas não é a classe

dominante e sim, os próprios trabalhadores, especificamente o docente, esse um trabalhador improdutivo, o qual classificamos aqui, com base nas análises de Saes (2005), como sendo pertencente à classe média.

Dessa forma, o sujeito (docente) interpela os outros sujeitos (força produtiva) para respeitarem o Sujeito (capitalista) ou seus quadros de agentes da exploração (classe média) e entre outros, ou seja, em geral (via de regra), o docente não ensinará o contrário para os trabalhadores.

Contudo, podemos sustentar no caso da ideologia meritocrática que, esta interpela os indivíduos em sujeitos de suas práticas, que seja a equalização dos desiguais. Nesse sentido, o sistema escolar igualiza todos os indivíduos em sujeitos, independentemente se são oriundos de famílias de trabalhadores não-manuais ou manuais e até mesmo, de proprietários dos meios de produção, no caso da escola única, são compelidos assim, pelo (Sujeito) docente a mando do sistema de ensino na capacidade igual dos desiguais na assimilação dos conhecimentos dominantes, como sustenta Saes (2005 e 2008).

O resultado disso não seria diferente, reproduz as mesmas distinções entre as classes de origem no que são exigidos delas para a reprodução da força produtiva. Tais diferenças serão avançadas no decorrer do artigo.

Em o *Capital e Tecnologia - manuscritos econômicos 1861-1863*, Marx defende a tese segundo a qual o capitalismo foi o primeiro modo de produção a pôr a ciência a serviço direto do processo de produção. A ciência está contra o trabalhador direto e não funciona para o seu benefício imediato, até mesmo por ser utilizada para se obter maior produtividade em menor tempo, que tem por consequência o aumento da mais-valia relativa, mas também, da mais-valia absoluta; já que em um possível aumento das horas trabalhadas significaria muito mais lucro com a utilização de máquinas do que sem o seu uso, pelo simples fato de que o uso desse agente de produção (ciência e tecnologia, máquinas) é mais barato do que o uso da força de trabalho humano vivo.

Marx apenas retira os conhecimentos científicos circunscritos no conjunto da ideologia burguesa, e elabora a Economia Política erguida pelo marxismo, não só contrária a tal ideologia mas também a supera. Nesse mesmo sentido, pode-se indagar que o conhecimento é posto em funcionamento pela burguesia e por isso, carrega consigo a ideologia dominante em sua aplicação.

Assim, partindo desse pressuposto - que vai desaguar nas teses sobre a educação em Althusser e ter seus resquícios em Bourdieu e Passeron, além de Saes - pode-se deduzir que o conhecimento dominante é da classe dominante, burguês, melhor dizendo, o conhecimento está imbuído de ideologia dominante (burguesa), não sendo desta maneira, neutro, mas antes, fruto da luta de classes. E isto irá influenciar o pensamento dos autores referidos acima ao refletir o conhecimento

enquanto um domínio de classe<sup>4</sup>.

Nesse sentido, buscamos compreender a contribuição de Althusser, Bourdieu e Passeron e Saes na reflexão sobre as diferenças de formação entre os trabalhadores não-manuais e manuais<sup>5</sup>. Vale dizer, ao se pensar a educação na sua relação direta com a divisão do trabalho capitalista, esses autores conseguiram explicar as diferenças de aprendizagem segundo as classes e, sobretudo, examinar o fenômeno da classe média na sociedade capitalista<sup>6</sup>.

O conteúdo passado na escola é uma cultura e uma linguagem de classe, resta saber se todos os indivíduos de uma formação social a interiorizam da mesma forma a ação pedagógica dominante. Bourdieu e Passeron (1982, p.43) respondem a esse dilema. O êxito da interiorização de tal ação pedagógica, para os autores, diferencia de acordo com os grupos e classes, em virtude, primeiro, do sistema de disposições relativo à ação pedagógica dominante e da instância que a exerce como produto de interiorização: a) o valor que a ação pedagógica dominante confere por suas sanções as várias ações pedagógicas familiares; b) o valor dado por esses grupos e classes para as sanções objetivas e os demais produtos da ação pedagógica dominante. Em segundo lugar, pelo capital cultural que, em suma, é a distância da ação pedagógica familiar a ação pedagógica dominante.

Assim, pode-se afirmar que a classe média, sob a ótica de Bourdieu e

---

4. Para maior compreensão deste problema, Poulantzas (1978, p.257) oferece o conceito de *monopólio do saber*, o qual é a forma de apropriação capitalista dos conhecimentos científicos e da reprodução das relações de dominação-subordinação, excluindo os subordinados do conhecimento científico (classe operária) e resguardando esse conhecimento para alguns apenas, como os engenheiros e técnicos da produção.

5. Para autores como Nogueira (1990, p.56), a penetração do pensamento estruturalista na educação veio responder a complexidade das relações entre o sistema educacional e as outras instituições sociais como a divisão social do trabalho. Desse modo, buscava interpretar as desigualdades educacionais e os fracassos dos ideais de democratização do ensino, como os sociólogos ingleses social-democratas da década de 1960 acreditavam, isso por sua vez, teria influenciado o paradigma da reprodução, tão comumente denominado pela pedagogia como teoria *crítico-reprodutivista*. A esse respeito Saviani (uns dos principais autores da chamada teoria histórico-crítica) separa Althusser de outros autores importantes daquilo que denomina “paradigma da reprodução”, como Bourdieu e Passeron e Baudelot e Establet: tidos como pertencentes a teorias diversas da educação que fariam parte do conjunto maior – teorias crítico-reprodutivistas, analisando assim, as diferenças entre os autores: Althusser seria parte da teoria enquanto aparelho ideológico de Estado (AIE); os segundos fariam parte da teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica, e os terceiros fariam parte da teoria da escola dualista. A diferença de Althusser para Bourdieu e Passeron posta por Saviani (1999, p.35) seria a de que o primeiro não nega a luta de classes como os segundos (e o terceiro grupo de autores).

6. Esclarecemos que não trabalhamos com a classificação geral feita por Saviani (e Nogueira, que segue esse autor) em relação aos autores mencionados acima por ser, a nosso ver, por um lado, genérica e estanque, não detectando as diferenças de fato em relação a Althusser. Lembremos que em *Sobre a reprodução* (2008, obra que foi publicada em francês em 1995), Althusser abarca a pesquisa sobre a ideologia, Estado e a reprodução social no final da década de 1960 na ótica do marxismo estruturalista, do qual foi extraído o texto *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*. Por outro lado, Saviani parte do pressuposto segundo o qual a teoria crítico-reprodutivista nada teria a dizer sobre a transformação social no âmbito da educação e na transformação geral ou revolucionária, contrariamente ao que o Althusser e os autores althusserianos sustentaram sobre a dialética marxista e a transformação revolucionária das formações sociais capitalista e socialista. Sobre Althusser basta indicar as obras *Pour Marx*, *Lire Le Capital*, além de *Sobre a reprodução*. Um autor althusseriano crítico que aborda as questões da educação (inclusive fazendo críticas a Althusser, Poulantzas, Bourdieu e Passeron, entre outros) na sociedade capitalista e a transformação revolucionária é Saes, ver: “Marxismo e história” (1994), “Althusserianismo e Dialética” (2016) e uma obra em que aborda a questão da educação é *Cidadania e classes sociais* (2016), entre outros textos.

Passeron (1982, p.40), como classe cuja ascensão depende diretamente da escola e que se distingue das classes populares por sua docilidade escolar, se exprime ao interiorizar melhor o efeito simbólico da ação pedagógica dominante das suas punições e recompensas, cujo efeito é a certificação social dos títulos escolares. E que por sua vez, condiz com um capital cultural superior ao das classes populares, portanto, seu arbitrário cultural inculcado pela ação pedagógica familiar está mais próxima do arbitrário cultural imposto pela ação pedagógica dominante na escola.

Enquanto o contrário ocorre com as classes populares, segundo Bourdieu e Passeron (1982, p.52-53), por estarem mais distantes da cultura dominante, a ação pedagógica dominante tende menos inculcar a informação da cultura dominante para as classes populares. Contudo, é importante ressaltar o fato que chama a atenção dos autores, a obrigatoriedade do ensino consegue obter das classes dominadas um reconhecimento do saber e do saber-fazer legítimos desvalorizando respectivamente, o saber e o saber-fazer que de forma efetiva essas classes dominam. Como no exemplo oferecido pelos autores, ao mesmo tempo em que há uma valorização do direito, da medicina, do entretenimento e da arte, ocorre a desvalorização do direito consuetudinário, medicina doméstica, técnicas artesanais, língua e artes populares, o que configura para os autores um verdadeiro etnocentrismo ético e lógico.

De acordo com Bourdieu e Passeron (1982, p.128-129) existem dois modos de falar bem definidos, o modo burguês e o modo vulgar, se resumindo na língua burguesa e na língua popular. A língua burguesa tem uma tendência à abstração e ao formalismo, ao intelectualismo e à moderação eufemística, enquanto em oposição, a língua popular consiste na expressividade ou no expressionismo que se manifesta na tendência de ir diretamente do caso particular ao caso particular, da ilustração à parábola, ou de fugir da ênfase dos grandes discursos ou da afetação dos grandes sentimentos, pela zombaria, pelo atrevimento e pela impudicícia<sup>7</sup>.

Essas diferenças querem dizer muito, pois a língua utilizada na escola não condiz com a língua das classes populares que estão mais distantes do que é cobrado como o modo de falar correto. Tanto é que para Bourdieu e Passeron (1982, p.128-129) o capital linguístico verificado pela escola é uma das formas mais bem dissimuladas pelas quais se instaura a relação entre origem social e êxito escolar e também o sinal distintivo mais seguro da posição social do locutor.

O Estado burguês<sup>8</sup> tem papel fundamental para a manutenção desse tipo

7. Encontra-se mais a respeito das diferenças das línguas e mais especificamente da língua das classes médias em nota dos autores: “Para não se tomar senão um exemplo, os traços distintivos da língua das classes médias, tais como a hipercorreção falível e a proliferação dos sinais do controle gramatical, são índices entre outros de uma relação com a língua caracterizada pela referência ansiosa à norma legítima de correção acadêmica [...]” (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p.144-145).

8. O Estado burguês organiza de um modo particular a dominação de classe. Esta dominação corresponde a relações de produção capitalistas na medida em que somente uma estrutura jurídico-política específica, torna

de educação, jamais ele poderia qualificar todos os indivíduos, com boa parte da qualificação da classe média, em seus estudos universitários, pois assim, entraria em contradição, segundo Saes (2008, p.169). Primeiro, porque o Estado necessita encaminhar uma minoria de alunos para ocupar os postos de dirigente da divisão do trabalho (não manual *versus* manual) e segundo, até mesmo pela lógica reprodutiva do capitalismo de encaminhar a maioria dos estudantes a postos subalternos, ou seja, para o trabalho de execução.

Para Saes (2005, p.97-98) o processo de busca pela educação é comum a todas as classes, já que todos os indivíduos necessitam da educação para inserirem nas práticas sociais da cultura, economia, família, política entre outras. O que não garante que todos lutem em prol do mesmo objetivo da escola universal, até mesmo porque, a classe capitalista vive o impasse de não criar maior demanda do que a oferta de trabalhadores não-manuais, gerando assim, um amplo contingente de sobrequalificados que se converterão em fator de atrito dentro do processo de trabalho e exercerão de forma espontânea pressão a favor da redefinição dos seus objetivos gerais.

A classe capitalista busca na educação por iniciativas filantrópicas privadas segundo Saes (2005, p.98), como as escolas privadas geridas pela própria indústria no início do capitalismo ou programas empresariais de alfabetização e a resistir ao cumprimento do princípio imposto por qualquer outra classe, por exemplo, a escola universal imposta pela classe média.

Enquanto as crianças das classes trabalhadoras constituem mão de obra suscetível de ser colocada a serviço da reprodução material da unidade familiar, portanto, não valorizam a universalização da educação de base, mas antes, a autoeducação proletária que seriam para as classes trabalhadoras a melhor arma contra a exploração do trabalho de modo a evitar a incorporação das crianças de origem popular à escola pública, ideológica e politicamente controlada pelo Estado burguês, conforme aponta Saes (2005, p.99-100).

Já as classes médias para Saes (2005, p.101) tiveram o papel histórico de vanguarda da educação pública nas sociedades capitalistas, como na Terceira República Francesa (1870-1940), são os movimentos que representam ideologicamente a classe média e nela se encontram sua base social de apoio e força política que sustentam o projeto de instauração do ensino público, gratuito e obrigatório cuja função social era propiciar a mesma educação para todos. Na Espanha, são os partidos radicais representantes ideológicos e políticos da classe média que defenderam o ensino público, gratuito e obrigatório contra o domínio da

---

possível a reprodução das relações de produção capitalistas, tais relações por sua vez, apresentam dois aspectos: 1) consiste na relação de produtor direto – não proprietário dos meios de produção e o proprietário dos meios de produção; 2) separação entre produtor direto dos meios de produção, algo específico das relações de produção capitalistas. (SAES, 1985, p.25-27).

## Igreja e das classes dominantes.

No Brasil do século XX, o desenvolvimento da classe média – um dos aspectos centrais da primeira fase do processo brasileiro de transição para o capitalismo – desaguará na eclosão da Revolução de 1930 (que foi, em parte, uma revolução de classe média) e, a seguir, na deflagração da luta dos seus representantes ideológicos (escolanovistas, nacionalistas, progressistas, etc.) a favor da escola pública, atacada de modo mais ou menos aberto pelos representantes - clericais ou meramente privatistas – das classes dominantes (SAES, 2005, p.102).

Desse modo, a classe média tende a defesa de um tipo de educação que foi vitoriosa nos países citados acima, a educação pública, gratuita e obrigatória. Mas qual o interesse da classe média em defender tal tipo de educação? Saes (2005, p.102-103) responde que esse tipo de educação corresponde às aspirações educacionais da classe média, mas essa não defende por acreditar que tal ensino garantirá uma boa educação aos seus filhos. Na realidade, aponta o autor, a classe média é a única classe social que considera sua reprodução econômica e social através da educação escolar. Sob esta ótica, a escola não precisa ser obrigatória para que a classe média leve seus filhos, porque a escola tem um papel central na reprodução de uma classe social definida pelo desempenho de trabalho predominantemente não-manual.

Entretanto, muitas vezes a classe média recusa a gratuidade do ensino para inscrever seus filhos em instituições privadas sob o intuito de garantia da qualidade do ensino, como aponta Saes (2005, p.103). Porque a classe média apesar de não necessitar do ensino público, gratuito e obrigatório, defende tal sistema de ensino? A resposta é a seguinte, conforme o autor (2005, p.103-104): a classe média depende do ensino elementar público, gratuito e obrigatório, pois, é a via institucional para difundir o mito da escola única, arma fundamental na luta ideológica que essa classe trava com vistas a se promover econômica e socialmente, haja vista que introduz ambas as classes (não proprietárias e proprietárias) a um mesmo ensino, o que por sua vez, propicia iguais oportunidades de sucesso profissional a todos, independente de sua condição de classe.

Desse modo, a classe média persegue o ideal da escola única, instaurando uma escola elementar, pública, gratuita e obrigatória, ou melhor, a aparência de igualdade que a classe média persegue, porque dela depende sua promoção econômica e social. Assim, o culto a meritocracia por parte da classe média no sucesso profissional, econômico e social condizendo com aqueles que revelam maior capacidade para tanto, não deve ser considerado o seu real interesse, antes, é uma ideologia de segundo grau para Saes (2005, p.105). Pois, oculta o verdadeiro interesse de classe que consiste na promoção econômica e social dos trabalhadores não-manuais relativos aos trabalhadores manuais.

Para se valorizar econômica e socialmente a classe média, de acordo com Saes (2005, p.107-108), precisa da forma-Escola única e, por conseguinte, da configuração institucional que a viabiliza; a escola elementar pública, gratuita e obrigatória – lugar de competição ilusória entre as capacidades individuais que tem como função ideológica sugerir que aqueles indivíduos situados no topo da hierarquia do trabalho ocupam tal lugar por terem provado na vida escolar (mediante exames, provas, testes etc.) serem mais capazes que os indivíduos situados na base da hierarquia de trabalho. Ilusória, pois, assim como Bourdieu e Passeron (1982), Saes (2005) analisa a desigualdade de recursos culturais com que contam os competidores inseridos na escola (classe média, classes trabalhadoras manuais) – que vai desaguar em diferentes padrões de desempenho escolar e a diferentes trajetórias escolares, como curta para as classes de trabalhadores manuais que concluem até o ensino fundamental ou técnico de nível médio, ou longa para as classes médias e proprietárias que concluem o ensino superior e cada vez mais a pós-graduação, conforme apontado pelo autor (2008, p.166). E deve manter a ilusão (aparência de competição entre iguais) porque a classe média precisa disso para se valorizar econômica e socialmente.

Concerne em Saes (2008, p.169) que o Estado burguês não poderia difundir a educação de forma equânime para todas as classes, pois entraria em contradição, porque jamais no modo de produção capitalista, o Estado poderia assumir uma postura no campo da educação como um Estado socialista, a generalização da educação não lhe circunscreveria, antes, depende necessariamente do baixo valor da maioria da força produtiva (trabalhador manual).

Mas o que explicaria a aparência igualitária e niveladora no seio da educação? Para Saes (2008, p.169-170) é da essência do Estado burguês de se apresentar como representante dos interesses gerais da população, isso não seria diferente no seu aparelho escolar, passa-se essa ideologia para o conjunto social, ocultando as diferenças entre as classes. Desse modo, a escola é um espaço privilegiado para se observar a ideologia dominante da sociedade aberta, na busca da cidadania (burguesa), na oportunidade igual a todos para se chegar ao topo da escala social.

No artigo *Escola pública e classes sociais no Brasil atual* Saes (2008) aborda a diferença entre as classes sociais no sucesso e fracasso escolar no Brasil, enquanto parte considerável dos estudantes oriundos das classes operárias abandonam o ensino fundamental, as classes médias concluem a pós-graduação. “Sobre essa diferença, há dados bastante significativos. Segundo o PNAD de 2001, 85% dos alunos com renda mensal média inferior a meio salário mínimo ainda não chegaram, aos 14 anos, à oitava série” (SAES, 2008, p.167).

O proletariado estudantil só chegava minoritariamente ao vestibular nas universidades públicas, pois já foi excluído do sistema escolar bem antes disso, por força da



Apesar dos estudantes da classe operária serem a maioria na escola pública eles não entram na universidade pública que ainda é ocupada majoritariamente pela classe média. Alguns autores como Bourdieu & Passeron e o próprio Saes oferecem pressupostos analíticos para explicar esse fenômeno, como a linguagem erudita utilizada pelas classes médias fora do âmbito da escola, como por exemplo, dentro da família, o que ofereceria vantagem considerável para a classe média se sobressair a demais classes no sistema escolar capitalista; o que, por sua vez, reproduziria no âmbito familiar o conhecimento dominante, pois dessa forma se sobrevalorizaria como trabalhador não-manual/improdutivo mais qualificado do que o trabalhador manual.

Embora, poderíamos nos perguntar qual a saída para a classe operária (trabalhadores manuais) para esse caráter de classe da educação? Para transformar essa escola pública que beneficia a classe média para uma verdadeira escola a serviço da maioria social (classe operária dos trabalhadores manuais) Saes (2008, p.174) pontua que é necessário o rompimento do compromisso orgânico do aparelho educacional do Estado com a reprodução da divisão capitalista do trabalho. Para o autor, uma escola a serviço do proletariado teria que integrar o processo de produção com a transmissão de conhecimentos. Entretanto, tal revolução no interior da escola somente poderá ser feita por uma democracia socialista de massa.

## CONCLUSÃO

A qualificação diferenciada é estrutural ao modo de produção capitalista, portanto, não há reforma possível no aparelho ideológico de Estado-Escolar que faça com que elimine o fracasso de boa parte dos estudantes oriundos da classe operária.

Podemos visualizar com o texto esboçado acima, a grande contribuição para se pensar o sucesso e o fracasso escolar das classes inseridas no sistema de ensino e o porquê a classe operária é a que menos estuda. Assim, a corrente marxista estruturalista (Althusser e os autores althusserianos, dadas suas diferenças e limitações) que analisa a questão da educação e da escola, logra demonstrar uma explicação consistente sobre o fenômeno da classe média e de seu posicionamento político na sociedade capitalista – opção pela promoção ininterrupta do trabalho não manual/improdutivo frente ao trabalho manual e produtivo em decorrência da oscilação da classe média entre classe dominante e classe dominada; caráter esse de classe que consiste no interesse de classe da escola e, portanto, no insucesso escolar da classe operária, que não consegue acompanhar os patamares de

classe média pautados pela educação continuada. Consegue também explicar a qualificação diferenciada da força produtiva, trajetória escolar longa para as classes proprietárias e classe média, bem como, curta para as classes operárias.

## REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3ª Ed. Lisboa: Presença, 1980.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema do ensino**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- NOGUEIRA, Maria A. **A sociologia da educação do final dos anos 60/início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução**. [S.l.] 1990. Disponível em: <[emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/1774/1745](http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/1774/1745)>. Acesso em: 01 de ago. de 2019.
- MARX, Karl. **Capital e tecnologia: manuscritos de 1861 – 1863**. [S.l.] 1861-1863. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/marx/1863/mes/tecnologia.htm>>. Acesso em: 08 de jul. de 2018.
- SAES, Décio. **A formação do Estado burguês no Brasil (1888-1891)**. 2ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Cidadania e classes sociais. Teoria e história**. São Bernardo do Campo: UMESP, 2016.
- \_\_\_\_\_. “Classe média e escola capitalista”, **Crítica Marxista**. vol. 1, nº. 21, [S.l.], 2005, São Paulo: Revan, pp.97-112. Disponível em: <[https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos\\_biblioteca/artigo122artigo5.pdf](https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo122artigo5.pdf)>. Acesso em: 03 de fev. de 2019.
- \_\_\_\_\_. “Escola pública e classes sociais no Brasil atual”, **Linhas Críticas**. vol. 14, nº. 27, jul./dez., 2008, Universidade de Brasília, pp.165-176. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193517382007>>. Acesso em: 12 de jul. de 2019.
- \_\_\_\_\_. “Marxismo e história”. **Crítica Marxista**, São Paulo, Brasiliense, nº 1, 1994.
- \_\_\_\_\_. “Althusserianismo e Dialética”. In: PINHEIRO, J. (Org.). **Ler Althusser**. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 32ª Ed. Campinas: Editora Autores Associados, 1999. Disponível em: <<https://petpedufba.files.wordpress.com/2016/02/savianidermeval-escolaedemocracia.pdf>>. Acesso em: 01 de ago. de 2019.
- POULANTZAS, Nicos. **As classes sociais no capitalismo de hoje**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Abordagem qualitativa 75, 143, 159, 160, 192, 214, 237, 238, 239

Alagoas 50, 51, 52, 58, 59

Alfabetização 38, 39, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 120, 195, 196, 200, 236

Apropriação de conceitos matemáticos 220, 222, 229, 235

Arquitetura 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

Atividade Orientadora de Ensino 220, 221, 231, 234

Aula Expositiva Dialogada 237, 238, 239, 240, 242, 244

### C

Classe Média 111, 112, 114, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124

Competências Digitais 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136

### D

Desafios 19, 47, 70, 98, 99, 125, 127, 136, 157, 179, 192, 193, 200, 211, 213, 219, 225, 248, 249, 250, 251, 254, 255, 275

### E

Educação a Distância 19, 50, 52, 59, 135, 158, 160, 161, 166, 178, 203

Educação Ambiental 237, 238, 239, 240, 242, 244

Educação básica 1, 11, 13, 16, 17, 21, 24, 43, 44, 45, 46, 47, 69, 125, 126, 127, 129, 136, 185, 206, 208, 212, 214, 218, 219, 237, 239, 244, 246, 247, 248, 249, 250, 252, 253, 255, 256, 268, 273, 277, 278

Educação continuada 13, 22, 23, 124

Educação de Jovens e Adultos 75, 84, 150, 192, 193, 194, 217

Educação de Surdos 60, 61

Educação Escolar Indígena 60

EJA 75, 76, 77, 78, 80, 81, 83, 84, 192, 193, 194, 196, 197, 199

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 27, 28, 34, 37, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 81, 82, 83, 84, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 111, 112, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 192, 195, 198, 199, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 209, 210,

211, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 246, 248, 249, 251, 253, 254, 255, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 264, 265, 267, 268, 269, 271, 272, 273, 276, 280

Ensino de História 11, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 45, 48, 178

Ensino de Química 95

Ensino e Aprendizagem 18, 19, 45, 64, 68, 69, 95, 96, 129, 135, 172, 178, 180, 181, 182, 183, 185, 189, 198, 199, 208, 210, 211, 218, 224, 225, 237, 238, 239, 240, 242, 244

Ensino por projetos 237, 238, 239, 241, 244

Ensino superior 13, 18, 37, 44, 50, 52, 58, 59, 66, 67, 68, 122, 125, 126, 158, 159, 166, 168, 202, 203, 205, 206, 238, 244

Ergonomia da atividade 138, 141, 144

Escola Democrática 103

Escola Igualitária 103

Escola libertadora 109

Escola Libertária 103

Estado burguês 85, 111, 119, 120, 122, 124

Estratégias de ensino 130, 217, 225, 237, 238, 239, 240, 242, 244

Expansão 4, 50, 56, 58, 59, 168, 202, 203, 205, 206, 207

## F

Formação 2, 8, 11, 13, 14, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 50, 51, 53, 54, 55, 58, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 73, 74, 76, 79, 96, 100, 111, 113, 118, 124, 126, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 139, 140, 142, 144, 148, 149, 150, 151, 153, 158, 159, 161, 162, 163, 165, 167, 168, 169, 173, 178, 196, 197, 198, 200, 205, 210, 213, 222, 223, 224, 225, 229, 232, 235, 236, 238, 240, 248, 251, 252, 256, 258, 261, 262, 265, 267, 269, 271, 276, 280

Formação Profissional 11, 67, 69, 158, 159, 200, 276

## G

Gestão Escolar 129, 192, 193, 194, 195, 210, 267, 277

## H

Hierarquia 25, 27, 28, 29, 31, 40, 41, 42, 112, 115, 116, 122

## I

Inclusão 33, 35, 39, 41, 42, 57, 59, 60, 64, 130, 132, 133, 136, 137, 179, 192, 193, 196, 200, 203, 216

Interdisciplinaridade 16, 17, 47, 48, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 168,

208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 218, 219, 261

## J

Jogos Educacionais 181, 183, 185, 186, 190

## L

Luta de classes 111, 117, 118

## M

Metodologias Ativas 66, 68, 73, 74, 181, 208, 210, 212, 213, 214, 215, 218, 219

Modalidade semipresencial 158, 159, 160, 161, 166, 168

## O

Olimpíadas de Química 95

Organização do Ensino 220, 221, 222, 223, 224, 227, 229, 230, 231, 234, 235, 236

## P

Pedagogia 9, 22, 24, 25, 27, 28, 30, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 49, 53, 55, 59, 74, 84, 118, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 153, 178, 196, 200, 235, 236, 237, 238, 239, 241, 242, 244, 280

PPC 13, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 137

Práticas pedagógicas 46, 47, 61, 64, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 83, 84, 177, 179, 198, 211, 214

## Q

Qualificação 24, 111, 112, 113, 114, 116, 120, 123, 124, 158, 264

## R

Reprodução 48, 63, 70, 85, 92, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 123, 124, 276

Revisão Sistemática 138, 142

Rivalidade 25, 27, 28, 29, 31, 35, 36, 38, 40, 41, 42

## T

TIC 130, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200

Trabalho 1, 5, 9, 10, 15, 16, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 40, 41, 42, 53, 56, 61, 69, 71, 74, 76, 78, 80, 82, 86, 87, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 100, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 133, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 151, 152, 153, 154, 158, 159, 160, 163, 165, 166, 167, 174, 177, 180, 182,

183, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 202, 210, 211, 212, 214, 217, 223, 231, 233, 234, 237, 238, 239, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 259, 262, 263, 264, 269, 272, 273, 274, 275, 276, 278

Trabalho Docente 40, 78, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 195, 250, 255, 256

## U

Urbanismo 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**