



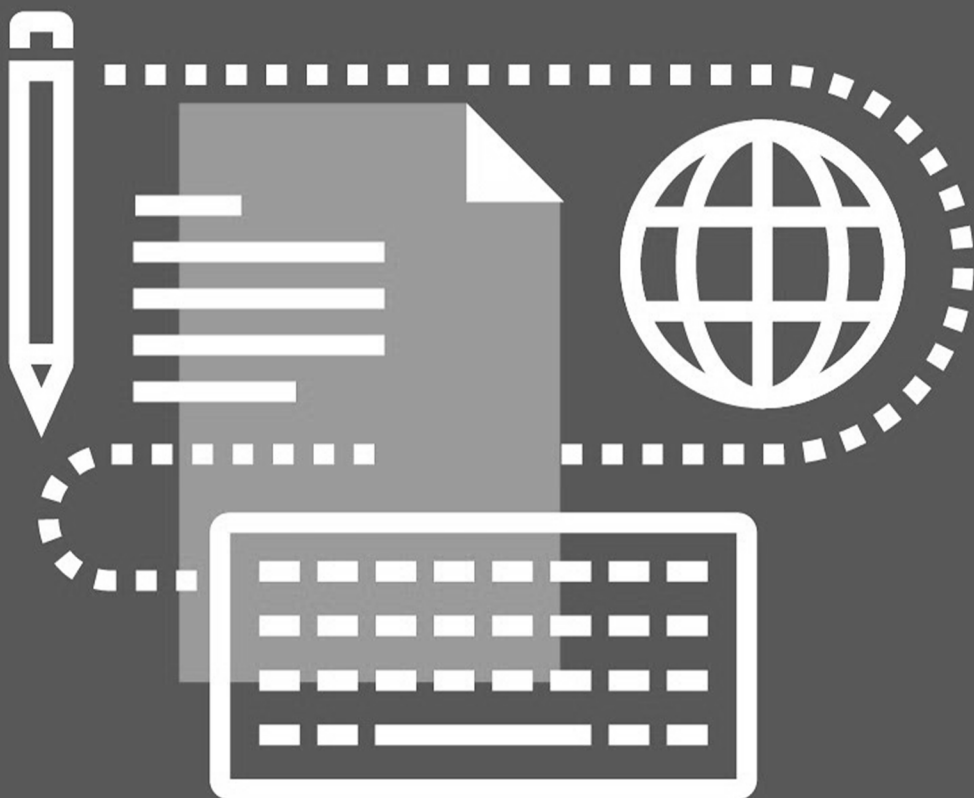
EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE
DE TRANSFORMAÇÃO DO
CONHECIMENTO GERADO

7

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
(ORGANIZADOR)


Atena
Editora
Ano 2020



EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE
DE TRANSFORMAÇÃO DO
CONHECIMENTO GERADO

7

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
(ORGANIZADOR)

 **Atena**
Editora

Ano 2020

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos 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, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
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
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
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. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
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. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

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
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
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
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
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. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
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
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

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 Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

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. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª 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
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Eivaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª 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
Profª Drª 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
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza

Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
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
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª 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. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
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. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Educação: atualidade e capacidade de transformação do conhecimento gerado

7

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário: Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : atualidade e capacidade de transformação do conhecimento gerado 7 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5706-281-4
DOI 10.22533/at.ed.814201308

1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Planejamento educacional.
I. Silva, Américo Junior Nunes da.

CDD 370

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br


Atena
Editora
Ano 2020

APRESENTAÇÃO

Diante do atual cenário educacional brasileiro, resultado de constantes ataques deferidos ao longo da história, faz-se pertinente colocar no centro da discussão as diferentes questões educacionais, valorizando formas particulares de fazer ciência. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas educacionais postos pela contemporaneidade é um desafio, aceito por muitos professores pesquisadores brasileiros.

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo destrato constante nos últimos anos, principalmente no que tange ao valorizar a sua produção científica. Precisamos criar diferentes espaços de resistência a todos os retrocessos que nos estão sendo impostos. O sétimo volume deste livro, intitulado “**Educação: Atualidade e Capacidade de Transformação do Conhecimento Gerado**”, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, aqueles e aquelas que pensam e inter cruzam as diferentes interfaces educacionais

Este livro, portanto, reúne trabalhos de pesquisa e experiências em diversos espaços, com o intuito de promover um amplo debate acerca das diversas problemáticas que permeiam o contexto educacional brasileiro. Os capítulos que compõe essa obra abordam, de forma interdisciplinar, a partir da realização de pesquisas, relatos de casos e revisões, problemas e situações comuns a Educação.

Por fim, ao levar em consideração todos os elementos que apresentamos anteriormente, esta obra, a partir das discussões que emergem de suas páginas, constituiu-se enquanto importante leitura para aqueles que fazem Educação no país ou aqueles que se interessam pelas temáticas aqui discutidas. Nesse sentido, desejo uma boa leitura a todos e a todas.

Américo Junior Nunes da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENTORNO DOS GRANDES RIOS: O PROJETO ESCOLAS D'ÁGUA NO BRASIL	
Edilzane Almeida Corrêa	
Leandro Monteiro Xavier	
Daniely Alves Almada	
Jaqueline Araújo da Silva	
Luiz Fernando Aguiar Júnior	
Taís Amaral Pires dos Santos	
Yasmim Cristina dos Santos Marques	
Marcelo Antonio Jose de Mesquita	
Sebastião Ribeiro Xavier Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.8142013081	
CAPÍTULO 2	11
RESILIÊNCIA E EDUCAÇÃO: UM PANORAMA DOS ESTUDOS BRASILEIROS	
Luciana Ramos Rodrigues de Carvalho	
Francismara Neves de Oliveira	
Jamille Mansur Lopes	
Maria Fernanda Maceira Mauricio	
DOI 10.22533/at.ed.8142013082	
CAPÍTULO 3	24
PERCEPÇÕES DE ESCOLARES ACERCA DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E FAMILIAR	
Maria Albaneide Fortaleza	
DOI 10.22533/at.ed.8142013083	
CAPÍTULO 4	37
A PEDAGOGIA EMPRESARIAL COMO POSSÍVEL INSTRUMENTO DE INCLUSÃO DO OUTRO NO CONTEXTO ORGANIZACIONAL	
Luiz Alberto Borcsik	
Carlos Roberto da Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.8142013084	
CAPÍTULO 5	48
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA	
Luan Chagas Furlan	
Gemeniane Maria Sales	
Elisa Gomes Magalhães	
DOI 10.22533/at.ed.8142013085	
CAPÍTULO 6	71
DIFICULDADES PARA O INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR: A REALIDADE DE ALUNOS DO INTERIOR DE ALAGOAS	
Ana Kelly da Silva Fernandes Duarte	
Ana Karoline da Silva Fernandes Duarte	
Osman Cavalcante Júnior	
Ana Cláudia da Silva Fernandes Duarte	
DOI 10.22533/at.ed.8142013086	

CAPÍTULO 7	79
MAPEAMENTO DO CLIMA ORGANIZACIONAL EM INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	
Adelcio Machado dos Santos	
Donizete Dala Santa	
Genéia Lucas dos Santos	
Scheine Neis da Cruz	
Joel Haroldo Baade	
DOI 10.22533/at.ed.8142013087	
CAPÍTULO 8	95
ESCOLA, SOCIEDADE E CULTURA – A RELEVÂNCIA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA MATRIZ CURRICULAR ESCOLA	
Adelcio Machado dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.8142013088	
CAPÍTULO 9	106
MAPEAMENTO, CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA A RESPEITO DA EDUCAÇÃO 4.0 NO PERÍODO DE 2015-2019	
Cristina de Fátima de Oliveira Brum Augusto de Souza	
Lucas Capita Quarto	
Fábio Luiz Fully Teixeira	
Fernanda Castro Manhães	
Sebastião Duarte Dias	
DOI 10.22533/at.ed.8142013089	
CAPÍTULO 10	114
PROPOSTA INTERDISCIPLINAR DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: A NEUROCIÊNCIAS E O ENVELHECIMENTO HUMANO	
Cristina de Fátima de Oliveira Brum Augusto de Souza	
Lucas Capita Quarto	
Fábio Luiz Fully Teixeira	
Fernanda Castro Manhães	
Sebastião Duarte Dias	
DOI 10.22533/at.ed.81420130810	
CAPÍTULO 11	125
EDUCAÇÃO PARA A PAZ E A PEDAGOGIA SOCIAL: UMA INTERFACE	
Zilpa Helena Lovisi de Abreu	
Annaelise Fritz Machado	
Bruno Barbosa Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.81420130811	
CAPÍTULO 12	139
A HISTÓRIA ORAL COMO FONTE HISTORIOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO	
Helen Arantes Martins	
DOI 10.22533/at.ed.81420130812	
CAPÍTULO 13	149
A SÉTIMA ARTE NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	
Kárita Misaele Sousa Felipe	
Mirelle Fernandes Ferreira	
Gabriela dos Reis	
Wanderson Sant 'Ana de Almeida	

Kamila Kronit Bastos
Edlaine Faria de Moura Villela
DOI 10.22533/at.ed.81420130813

CAPÍTULO 14 155

A FORMA ESCOLAR NAS SOCIEDADES DE CONTROLE

José Eduardo Fonseca Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.81420130814

CAPÍTULO 15 169

EDUCAÇÃO E GESTÃO DO CONHECIMENTO: DESAFIOS PEDAGÓGICOS

Adelcio Machado dos Santos

Alexandre Carvalho Acosta

Alisson Andre Escher

Inês Maria Gugel Dummel

Joel Haroldo Baade

DOI 10.22533/at.ed.81420130815

CAPÍTULO 16 177

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: AVANÇOS E DESAFIOS

Gabriela Rocha Guimarães

Maria Madalena Gracioli

DOI 10.22533/at.ed.81420130816

CAPÍTULO 17 186

AS POLÍTICAS SOCIAIS E SUAS IMPLICAÇÕES NA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: 1995 A 2016

Diana Gurgel Pegorini

DOI 10.22533/at.ed.81420130817

CAPÍTULO 18 199

A PEDAGOGIA JORNALÍSTICA

Vanderlei Souto dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.81420130818

CAPÍTULO 19 205

ENSINO-PESQUISA-EXTENSÃO ATRAVÉS DE UMA AÇÃO CURRICULAR EM COMUNIDADE E EM SOCIEDADE: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Cassiane Viana de Andrade

Natália Webler

Tilson Nunes Mota

Ridalva Dias Martins Felzemburgh

DOI 10.22533/at.ed.81420130819

CAPÍTULO 20 211

IMPACTOS DO CAPITALISMO E DO INDIVIDUALISMO NO ALUNO MODERNO: O ENFRAQUECIMENTO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Fabiana Aparecida Menegazzo Cordeiro

Claudio José Amaral Bahia

DOI 10.22533/at.ed.81420130820

CAPÍTULO 21	219
A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA DO PROJETO AUTONOMIA CARIOCA: A RELAÇÃO DE UMA ACELERAÇÃO DE ESTUDOS COM ÍNDICES QUALIFICADORES DA REDE PÚBLICA CARIOCA (2010-2014)	
Elaine Rodrigues de Ávila	
Wania Regina Coutinho Gonzalez	
DOI 10.22533/at.ed.81420130821	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	231
ÍNDICE REMISSIVO	232

A FORMA ESCOLAR NAS SOCIEDADES DE CONTROLE

Data de aceite: 03/08/2020

José Eduardo Fonseca Oliveira

Doutorando do programa em Educação da UNESP/Marília. Bolsista CAPES.

RESUMO: O presente trabalho tenciona uma reflexão sobre a forma escolar, perspectivando-a nas sociedades disciplinares e, posteriormente nas sociedades de controle. Elencou-se como eixo norteador de suspeita, que a forma escolar é a dobradiça entre poder e saber nas sociedades disciplinares e, conseqüentemente nas sociedades de controle. O eixo de suspeita proposto tem como corolário que o campo do poder e do saber se entrecruzam na forma escolar, somente essa forma específica, e de certa forma dominante de socialização pedagógica, permite a junção desses dois polos, que transformam relações de poder em saber e vice versa. O trajeto conceitual proposto foi pensado em três domínios. Inicia-se, em um primeiro domínio, com a importante formulação teórica de Vincent, Lahire e Thin (2001) “*Sobre a história e a teoria da forma escolar*”. O segundo domínio, está alicerçado nas análises foucaultiana sobre espaço, tempo e saberes, feitas principalmente em *Vigiar e Punir*, desenvolveu-se como eixo de suspeita

secundário, que esses dispositivos (espaço/tempo/saberes) foram sendo delineados na relação com a multidão confusa. Por fim, no último domínio, propõe-se pensar as transformações que as sociedades de controle conferem à forma escolar. Interpenetração dos espaços, ausência de limites, subjetivação em campo aberto, novas formas de socialização, tempo fluido, saberes condensados, dentre outras características modelam a socialização pedagógica e, portanto, a forma escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Forma escolar; Socialização pedagógica; Sociedade de controle.

ABSTRACT: This work intends to reflect on the school form, looking at it in disciplinary societies and, later, in control societies. It was listed as a guiding axis of suspicion, that the school form is the hinge between power and knowledge in disciplinary societies and, consequently, in control societies. The proposed axis of suspicion has the corollary that the field of power and knowledge intertwine in the school form, only this specific form, and in a certain dominant form of pedagogical socialization, allows the junction of these two poles, which transform power relations in knowledge and vice versa. The proposed conceptual path was designed in three domains. It begins, in a first domain, with

the important theoretical formulation of Vincent, Lahire and Thin (2001) "On the history and theory of school form". The second domain, based on Foucauldian analyzes of space, time and knowledge, made mainly in *Vigiar e Punir*, developed as a secondary suspicion axis, that these devices (space / time / knowledge) were being delineated in the relationship with the crowd confused. Finally, in the last domain, it is proposed to think about the transformations that the control societies give to the school form. Interpenetration of spaces, absence of limits, subjectivation in the open field, new forms of socialization, fluid time, condensed knowledge, among other characteristics, shape pedagogical socialization and, therefore, the school form.

KEYWORDS: Forma escolar; Socialização pedagógica; Sociedade de controle.

1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho tenciona uma reflexão sobre a forma escolar, perspectivando-a nas sociedades disciplinares e, posteriormente nas sociedades de controle. Elencou-se como eixo norteador de suspeita, que a forma escolar é a dobradiça entre poder e saber nas sociedades disciplinares e, conseqüentemente nas sociedades de controle.

O eixo de suspeita proposto tem como corolário que o campo do poder e do saber se entrecruzam na forma escolar, somente essa forma específica, e de certa forma dominante de socialização pedagógica, permite a junção desses dois polos, que transformam relações de poder em saber e vice versa.

O trajeto conceitual proposto foi pensado em três domínios. Inicia-se, em um primeiro domínio, com a importante formulação teórica de Vincent, Lahire e Thin (2001) "*Sobre a história e a teoria da forma escolar*". Observou-se, a partir desse texto que problematizar a forma escolar é importante por pelo duas razões, primeiro pela maneira como surgem nas mais variadas formações sociais, retomando, e por vezes modificando certos elementos de formas que a precederam. Segundo, pela unidade que a forma escolar confere, é impossível pensá-la dissociadas de questões políticas e sociais.

O segundo domínio, está alicerçado nas análises foucaultiana sobre espaço, tempo e saberes, feitas principalmente em *Vigiar e Punir*, desenvolveu-se como eixo de suspeita secundário, que esses dispositivos (espaço/tempo/saberes) foram sendo delineados na relação com a multidão confusa. Esse conceito é a chave de compreensão de como os dispositivos citados acima, e, que compõe a forma escolar, foram pensados pelo poder soberano nas sociedades disciplinares.

Por fim, no último domínio, propõe-se pensar as transformações que as sociedades de controle conferem à forma escolar. Interpenetração dos espaços, ausência de limites, subjetivação em campo aberto, novas formas de socialização, tempo fluido, saberes condensados, dentre outras características modelam a socialização pedagógica e, portanto, a forma escolar.

2 | DIAGRAMAS DA FORMA ESCOLAR

O ponto inicial de inflexão é o artigo de Vincent, Lahire e Thin (2001). Os autores tencionam problematizar a crise contemporânea da instituição escolar, elencando como questão norteadora a possibilidade do fim de um modelo escolar, ou ainda o fim de uma primazia, que é a forma escolar. Desta feita, os autores objetivam ao longo do texto, a partir de uma analítica sócio-histórica da constituição da escola na França, conceituar essa forma escolar. Esse conceito é chave para a investigação a qual se propõe esse texto.

Recorrendo inicialmente a obra de Durkheim *“A evolução pedagógica na França”* os autores questionam as ambiguidades metodológicas que se aventam no referido trabalho, questionando na sociologia de Durkheim, tanto seu objetivismo, quanto a herança positivista da sua concepção de história. Os autores, de certa forma, trocam os fatos sociais pela formas sociais na análise da sociologia da educação. Na esteira dessas primeiras aproximações, os autores recorrem a Merleau-Ponty e à noção de forma que esse desenvolveu. Ressalta-se, que Merleau-Ponty ao trabalhar a noção de forma, a faz, afastando-se das explicações cerebrais da consciência elaborada pela Gestalt. Esses agenciamentos conceituais permitem aos autores a elaboração de uma teoria da socialização, e não mais da sociedade de forma mais abrangente.

Nesse registro, a noção de forma pensada por Merleau-Ponty supera a dicotomia sujeito/objeto, onde a forma passa a ser a associação entre o sensível e o ideal, não mais seguindo a formula de um pensamento pautado à ideia ou à coisa, que pautavam a noção de pensar a forma anteriormente. Assim, essa noção de forma reelaborada, torna a história inerente, que se perfaz no interior de uma totalidade, onde uma nova maneira de enxergar o ser é igualmente reelaborada.

Após esses agenciamentos teóricos, os autores se propõem a discorrer sobre a noção de forma escolar, considerando que “Falar de forma escolar é, portanto, pesquisar o que faz a unidade de uma configuração histórica particular, surgida em determinadas formações sociais, em uma certa época” (VINCENT, LAHIRE e THIN, 2001, p. 9). A forma escolar se remete, portanto, a uma configuração social e histórica que tem sua gênese nos séculos XVI-XVII. Dessa configuração, procede um modo escolar de socialização que se impõe a outros modos de socialização.

Esse modo específico de socialização é caracterizado pela presença dos elementos espaço, tempo e relação pedagógica, esses possuem como escopo uma pedagogização do social, dito de outra maneira, a forma escolar enquanto meio de socialização tencionam as relações sociais e a internalização das normas. Nesse cenário, a instituição escolar é o lócus dessa forma, que se conecta a toda uma estrutura política.

É importante registrar também, que a forma escolar possui uma configuração histórica muito própria, que como ressaltam os autores, surgiu em um contexto de formações

políticas e sociais. Essa forma escolar faz emergir uma relação pedagógica até então inédita, autárquica, embora altamente regulada e normatizada entre professor e aluno. Essa relação pedagógica está circunscrita em uma ocorrência educativa, dentro de um espaço fechado e ordenado, e de um tempo regulado, que materializa a forma escolar.

Com efeito, essa forma escolar se perfaz em dois domínios. Em um primeiro domínio ela precisa de uma organização estruturada a partir do espaço/tempo que traga como objetivo ensinar e aprender. Em um segundo domínio, se faz necessário consolidar igualmente de forma institucional a relação professor aluno, fazendo com essa seja uma prática social específica, diferente de outras práticas, religiosas, política, trabalhistas, essa prática social evidencia-se na relação pedagógica que tem como um dos seus componentes os saberes.

Faz-se necessário, portanto, para que possa haver a forma escolar no tangenciamento com os saberes, um conhecimento que seja ensinado e aprendido, e que esse seja fruto de uma transposição didática. Essa transposição tenciona uma codificação e simplificação, que assegure transmissão e assimilação dos conteúdos. Essa assimilação, por sua vez deve se estender por uma duração determinada com uma divisão do tempo essencialmente didático. Soma-se a essas questões as avaliações, que mensuram o progresso da aprendizagem.

Portanto, problematizar a forma escolar é importante por pelo três razões, primeiro pela maneira como surgem nas mais variadas formações sociais, retomando, e por vezes modificando certos elementos de formas que a precederam. Segundo, porque a forma escolar é muito mais que um componente da instituição escolar, ela pode ser pensada como o princípio de sua criação. Por fim, pela unidade que a forma escolar confere, é impossível pensá-la dissociadas de determinadas formas de poder.

Destarte, propõe-se problematizar de forma mais sistemática a primeira das três razões indicadas, o caráter de plasticidade que a forma escolar possui, como se atualiza a partir dos códigos das formas que as precederam, como, nas mais diversas formas sociais ela se ressignifica e persiste. Nesse sentido, o campo analítico serão as sociedades disciplinares e de controle, pensadas respectivamente pelos filósofos franceses Michel Foucault e Gilles Deleuze.

3 | FORMA ESCOLAR NA SOCIEDADE DISCIPLINAR

A chamada sociedade disciplinar pensada por Foucault tem sua gênese nos dispositivos de quarentenas, que foram criados no contexto de grandes e assoladoras epidemias na Europa. As cidades, assim, eram divididas em quarteirões diversos sob a jurisdição de um “síndico” com autoridade de fechar as portas por fora e entregar as chaves para o “intendente de quarteirão”. Nesse contexto, as pessoas eram proibidas de deixar esses espaços, sob o argumento de preservar a vida, somente o intendente de

quarteirão, síndicos e soldados podiam circular nas cidades com intuito de fazer a revisão dos vivos e dos mortos. Todos esses procedimentos, exemplificam o surgimento de novas e sofisticadas técnicas que visam o disciplinamento dos corpos.

Jeremy Bentham no século XVIII irá incorporar e sistematizar essas técnicas de disciplina inventando um sistema arquitetônico denominado de panóptico, que organiza em um ambiente a distribuição de corpos em variadas superfícies, como por exemplo: prisões, fábricas, escolas etc. A composição do panóptico consiste em um edifício construído em círculo, onde no centro havia um pátio com uma torre central, esse círculo se dividia em pequenas celas, a depender do seu uso, havia sempre corpos nesses espaços a serem disciplinados.

Além do panóptico, em *Vigiar e Punir* emerge um outro conceito importante para compreensão dos dispositivos de subjetivação na sociedade disciplinar que serão incorporados pela forma escolar (espaço/tempo/saberes). O conceito em questão é o de “multidão confusa”, conquanto, os registros que compõe sua formação, e, principalmente seu declínio em função de novas formas de subjetivações, são importantes na compreensão da socialização pedagógica.

Ao longo de toda obra *Vigiar e Punir* Foucault vai coadunando as transformações nessa multidão confusa, com as técnicas de disciplinamento pensada pelo soberano. Nesse contexto, o filósofo francês observou que no século XVI a principal característica das penalidades era o suplício. O ponto em relevo era que antes, o soberano mantinha todo o processo criminal em secreto, “o rei queria mostrar com isso que a “força soberana” de que se origina o direito de punir não pode em caso algum pertencer à “multidão” (FOUCAULT, 2013, p.37).

Contudo, o suplício é restabelecido, considerando principalmente suas características para o poder soberano. Esse é marcado pelo castigo corporal, que traz no seu bojo três resultados, segundo Foucault (2013): ele deve produzir uma quantidade de sofrimento, ou seja, ele tem elementos de quantificação, ele deve também se submeter as regras, logo, cada crime é julgado pela sua gravidade, tendo assim sua respectiva punição. Por fim, o suplício tem uma dimensão ritualística, onde o supliciado é marcado. Esse processo ritualístico, simbolicamente é o triunfo da justiça sobre o crime.

Dentro desse contexto existe um personagem central, pois “nas cerimônias do suplício, o personagem principal é o povo, cuja presença real e imediata é requerida para sua realização” (ibidem, p.15). Não fazia o menor sentido para o poder soberano um suplício que não tenha a participação do povo, essa exigência estava vinculada a dois fatores: a tomada de consciência que a violação de alguma lei traria o suplício público como punição, e ainda provocar um pânico nas pessoas pelo ritual de sofrimento designado ao supliciado.

Com efeito, ao longo do tempo, o papel do povo foi se tornando ambíguo. Se por um lado “o soberano, ao chamar a multidão para a manifestação de seu poder, tolerava um

instante as violências” (ibidem, p.58), ou seja, a multidão por vezes flamejava atos hostis contra o supliciado, por outro, a multidão passou, em alguns casos a recusar o poder punitivo, e até a se revoltar contra esse poder, observa Foucault (loc. cit.):

Impedir uma execução que se considera injusta, arrancar um condenado às mãos do carrasco, obter à força seu perdão, eventualmente perseguir e assaltar os executores, de qualquer maneira maldizer os juizes e fazer tumulto contra a sentença, isso tudo faz parte das práticas populares que contrariam, perturbam e desorganizam muitas vezes o ritual dos suplícios. Claro, isto sucede com frequência, quando as condenações sancionam revoltas; foi o que sucedeu aos sequestros de crianças quando a multidão queria impedir a execução de três supostos amotinados, condenados à força no cemitério Saint-Jean porque há menos saídas e desfiladeiros para guardar; o carrasco amedrontado soltou um dos condenados.

Essas pequenas sublevações, suscitaram um encorajamento da multidão, que passou a frequentar com mais rigor os rituais de suplícios, e, diferente do que o poder soberano podia supor, não tanto para acompanhar o sofrimento do supliciado, e sim para ouvir suas palavras finais, ou melhor ouvi-los “maldizer os juizes, as leis, o poder, a religião. O suplício permite ao condenado essas saturnais de um instante, em que nada mais é proibido nem punível” (ibidem, p.59).

Esses homens, sem dúvida, foram os primeiros infames, que se opuseram ao silêncio, mesmo em meio a dor do suplício, e ridicularizaram o poder, inverteram a lógica do ritual, o que era para ser a exaltação da força e do poder do soberano, em dado momento representava sua vil ridicularização. Não tendo nada mais a perder o supliciado irrompia críticas ao poder, denunciava suas ações, e, assim, por muitos, esses homens eram transformados em heróis, pois diferente do que o poder soberano almejava, não mostravam fraqueza, e sim, uma certa presunção que causava identificação com a multidão, pois viam nesses supliciados a coragem de se posicionar contra o poder soberano. Talvez seja preciso perspectivar com mais profundidade a relação entre esses homens infames e o caráter revolucionário da multidão, pois é possível identificar que esse povo, posteriormente multidão, e em seguida multidão confusa foi se delineando enquanto resistência ao soberano, em grande medida na relação com o supliciado.

De fato as intervenções da multidão em favor do supliciado, gerou ao poder soberano alguns problemas e graves consequências sociais, observa Foucault (ibidem, p.61):

O pavor dos suplícios na realidade acendia focos de ilegalismo: nos dias de execução, o trabalho era interrompido, as tabernas ficavam cheias, lançavam-se injúrias ou pedras ao carrasco, aos policiais e aos soldados; procurava-se apossar do condenado, para salvá-lo ou para melhor matá-lo; brigava-se, e os ladrões não tinham ocasião melhor que o aperto e a curiosidade em torno do cadafalso. Mas principalmente — e aí é que esses inconvenientes se tornavam um perigo político — em nenhuma outra ocasião do que nesses rituais, organizados para mostrar o crime abominável e o poder invencível, o povo se sentia mais próximo dos que sofriam a pena; em nenhuma outra ocasião ele se sentia mais ameaçado, como eles, por uma violência legal sem proporção nem medida.

Destarte, as intervenções provocadas pela multidão também trouxeram graves problemas políticos ao poder soberano, uma reviravolta no ritual de suplício, onde “o

executor perseguido pelo povo, o condenado salvo pelos revoltosos” (ibidem, p.61). Dessa forma, os rituais de suplício foram perdendo seu sentido para o poder soberano, o que nada tem a ver com questões humanitária, e sim com o caráter revolucionário que passava a emergir no seio da multidão confusa.

Ante esses acontecimentos, o poder soberano se organiza, reformula suas ações, mobiliza suas teias e capturas, redefine a economia das penas, e faz emergir um projeto reformador para toda sociedade, porém, fazendo acreditar que esse projeto era designado tão somente para as prisões. É possível identificar em *Vigiar e Punir* uma tese marginal, que a reforma no sistema penal se deu para controlar, deter o poder de resistência e ao mesmo tempo revolucionário da multidão confusa, pois a reforma no sistema das penalidades, opera uma disjunção entre o poder soberano e a multidão, considerando que “ a primeira das grandes operações da disciplina é então a instituição de “quadros vivos”, que transforma as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas” (ibidem, p.143), na esteira dessas capturas, Foucault (ibidem, p.190) observa ainda:

A multidão, massa compacta, local de múltiplas trocas, individualidades que se fundem, efeito coletivo, é abolida em proveito de uma coleção de individualidades separadas. Do ponto de vista do guardião, é substituída por uma multiplicidade enumerável e controlável; do ponto de vista dos detentos, por uma solidão sequestrada e olhada.

Coube ao poder soberano neutralizar os perigos advindos da multidão, evitar reuniões numerosas, descompactar as massas, e “coleccionar as individualidades separadas”. Seguindo as trilhas de Foucault, o poder soberano com sua economia das penas e tecnologia disciplinar transformou as multidões confusas, em classes ordenadas e altamente subservientes ao soberano, usando para esse fim o espaço, o tempo e os saberes, como dispositivos básicos de subjetivação e sujeição. Pode-se entender esse movimento como o princípio gestacional da forma escolar.

Optou-se por seguir essas trilhas abertas por Foucault sobre as multidões confusas, considerando principalmente o uso de dispositivos de capturas espaço/tempo/saberes para o disciplinamento dessas multidões, tonou-se imperativo ao poder soberano transformar essa multidão confusa, desorganizada e sem saberes utilizáveis, em uma classe organizada, e qualificada enquanto mão de obra útil.

Nesse cenário, a primeira operação do poder foi a criação de espaços para o disciplinamento dos corpos, era impossível naquela época o disciplinamento em campo aberto, era necessário criar as “instituições de sequestro” (prisões, escolas, hospitais etc.), que seriam responsáveis por “sequestrar”, por dados períodos, os indivíduos do espaço familiar ou social, com o intuito de disciplinar/docilizar seus comportamentos. Esses espaços, como observará Foucault eram flexíveis de acordo com a necessidade, dizendo com o filósofo francês (ibidem, p.138):

Estes trabalham o espaço de maneira muito mais flexível e mais fina. E em primeiro lugar segundo o princípio da localização imediata ou do *quadriculamento*. Cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar, um indivíduo. [...] O espaço disciplinar tende a se dividir em tantas parcelas quando corpos ou elementos há a repartir.

Nesse diagrama de divisões do espaço disciplinar, a escola ganha um certo protagonismo, pois “fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (ibidem, p.142). E, considerando que a escola é a instituição logo depois da família que se passa relativo tempo da vida, entende-se o alcance dos dispositivos de subjetivação e disciplinamento pedagógico.

O dispositivo disciplinar do espaço vai sendo aperfeiçoado e “pouco a pouco — mas principalmente depois de 1762 - o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre” (ibidem, p.141), o espaço se torna assim serial, o controle sobre os alunos é formalizado, na medida em que são colocados em séries conforme níveis cada vez mais mensuráveis de aprendizagem.

O exame, nesse cenário, exerce papel primordial no registro desses níveis de aprendizagem, pois “a escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino (ibidem, p.178), o exame articula técnicas de hierarquia, bem como sanções que objetivam a normalização, perfazendo-se numa sofisticada forma de controle e vigilância, possibilitando assim, a classificação e a punição.

Outro dispositivo disciplinar, que igualmente compõe a forma escolar, é o tempo. Para entender seu alcance é preciso seguir as inflexões que Foucault propõe. Primeiro ele observa que, “houve, durante a época clássica, uma descoberta do corpo como objeto e alvo de poder” (ibidem, p.132). Nesse registro, e, principalmente pelo seu caráter universal o corpo torna-se o campo de batalha de todas técnicas de disciplinamento do poder soberano, pois “o tempo penetra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos do poder” (ibidem, p.146). Com efeito, o tempo quando diretivo a escola é planejado para todos, tempo de brincar, de ler, de comer, de fazer atividades, de chegar, de sair, etc., o tempo vai “penetrando” os corpos, produzindo efeitos e gerando disciplinamento e sujeição.

O dispositivo do tempo cria toda uma sanção repressora quando não cumprido de acordo com sua exigência, o que faz erigir todo um sistema de punições como observa Foucault (ibidem, p.171-172) “Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo)”. Na forma escolar esse sistema punitivo é importante tanto para a prática pedagógica quanto para a socialização pedagógica, observa Guimarães (2003, p. 32)

O tempo disciplinar impõe-se à prática pedagógica organizando séries separadas umas das outras por provas graduadas, especificando programas e exercícios de dificuldade crescente, 'qualificando os indivíduos de acordo com a maneira como percorreram essas séries'

O tempo em termos disciplinares vai se impondo gradativamente à prática pedagógica, onde o tempo de formação vai sendo delineado e especializado em cada nível, programas são elaborados com duração temporal fixada, esses programas, na sua composição trazem os exames, exercícios e dificuldades progressivas, onde o tempo é a engrenagem principal de toda essa maquinaria pedagógica. O tempo delimitado para aplicação do exame exemplifica bem essa dinâmica disciplinar.

Os processos de subjetivação e sujeição encontram no agenciamento tempo/corpo seu terreno mais exitoso, pois está pautado na heterogeneidade do corpo, alicerçada em elementos imbricados em um duplo movimento que se faz e se desfaz no tempo. Contudo, o tempo essencialmente escolar é a forma mais sofisticada de disciplinamento, pois agencia uma série de tecnologias e dispositivos, dentre esses últimos, um que compõe a forma escolar que são os saberes. Observa Foucault (2013, p.153):

O tempo "iniciático" da formação tradicional (tempo global, controlado só pelo mestre, sancionado por uma única prova) foi substituído pelo tempo disciplinar com suas séries múltiplas e progressivas. Forma-se toda uma pedagogia analítica, muito minuciosa (decompõe até aos mais simples elementos a matéria de ensino, hierarquiza no maior número possível de graus cada fase do progresso) e também muito precoce em sua história (antecipa largamente as análises genéticas dos ideólogos dos quais aparece como o modelo técnico).

A referida decomposição dos elementos da matéria, a nosso entender, vincula-se a outro elemento da forma escolar, que são os saberes, e, a transposição didática as quais esses saberes estão atrelados. Essa transposição didática não é, conforme pensa Chevallard (1991) desinteressada, transpondo os conteúdos científicos normalmente. Ao contrário, e, pensando com Chervel (1990) essa transposição se dá em um campo de batalha, em um jogo de poder, onde há resistência, e a escola não é meramente passiva ante todo esse processo.

Os saberes enquanto componente da forma escolar são extremamente importantes no processo de socialização, pois não basta disciplinar a "multidão confusa", faz-se necessário ensinar-lhes saberes que permitam enquanto mão de obra qualificada o acesso ao mundo do trabalho, e, igualmente a permanência em instituições disciplinares, como as fábricas, por exemplo, que mantém a lógica disciplinar de espaço e tempo.

O sujeito moderno é formado nessa clivagem da forma escolar, onde os saberes produzem os sujeitos, mas do que são produzidos por ele, observa Veiga-Neto (2014, p.44) "Assim, para Foucault, o sujeito moderno não está na origem dos saberes; ele não é produtor de saberes, mas, ao contrário, ele é um produto dos saberes. Ou, talvez melhor, o sujeito não é um produtor, mas é produzido no interior de saberes".

Com efeito, o eixo de suspeita que aventou-se inicialmente vai se ratificando,

considerando que a escola define de maneira inequívoca o poder através do espaço/ tempo e o saber através controle/exame, componentes da forma escolar. A relação poder-saber, portanto, é o código de reconhecimento da forma escolar na sociedade disciplinar. Questiona-se agora, como se perfaz essa forma escolar e essa codificação nas sociedades de controle, que pretende-se no tópico a seguir investigar.

4 | FORMA ESCOLAR NAS SOCIEDADES DE CONTROLE

No seu texto intitulado “Post-Scriptum sobre as Sociedades de Controle”, Gilles Deleuze (2010) indicou determinados registros que serviriam de parâmetros para diferenciar os dispositivos presentes em uma sociedade disciplinar, e em uma sociedade de controle. Esses dispositivos permitem rastrear a forma escolar. As sociedades disciplinares possuem um registro temporal que vai do século XVIII até a segunda guerra mundial, porém, os primeiros anos da segunda metade do século XX evidencia seu caráter obsoleto, em detrimento da ascensão das sociedades de controle.

Seguindo as trilhas deixadas por Foucault, Deleuze percebeu no enclausuramento o mecanismo principal da sociedade disciplinar, com a classificação dos espaços em meios fechados (indústrias, escolas, hospitais, prisão etc.), e sua relação com o tempo escolar, tempo de trabalho, tempo esse que é também modelado para outras instituições. Deleuze tituló esse processo de moldagem, considerando o uso de um mesmo molde em variados campos sociais.

Com efeito, as sociedades de controle seriam marcadas pela interpenetração dos espaços, pois as referidas sociedades tem como características a ausência de limites agenciados pela organização do tempo, que funciona de forma contínua, fazendo com que os sujeitos nunca consigam terminar algo, pois são capturados por códigos e enunciados de uma formação permanente, “passamos da escola à empresa, e da empresa retornaremos a escola” (LAZZARATO, 2006a, p. 75). Assim, o sujeito se torna prisioneiro em campo aberto, devedores de uma dívida impagável, que constitui uma sutil forma de governo, dizendo com Lazzarato (2017), é o governo do homem endividado.

Neste cenário de consolidação do controle é importante infletir que com a passagem da sociedade disciplinar para a sociedade de controle, há uma internalização natural dos dispositivos de controle. Desta forma, condicionados e autolimitados, os sujeitos têm sua dinâmica de produção de sentido prejudicada, desta feita, emergem distintas formas de regulação pautadas em uma política do pensamento, a esse fenômeno, Lazzarato (2006b) conceituará de noo-política¹. Cabe a observação, que a essas novas formas de regulação emergem também da crise dos meios de confinamentos como observa Deleuze

1. Segundo Lazzarato noo-política é: [...] um conjunto de técnicas de controle exercida sobre o cérebro, envolvendo a atenção inicialmente, para controlar a memória e seu poder virtual. A modulação da memória seria então a função mais importante da noo-política. Se as disciplinas moldavam os corpos constituindo hábitos principalmente na memória corporal, as sociedades de controle modulam os cérebros e constituem hábitos principalmente na memória espiritual.

(2010, p. 224).

Encontramo-nos numa crise generalizada de todos os meios de confinamento, prisão, hospital, fábrica, escola, família [...]. Os ministros competentes não param de anunciar reformas supostamente necessárias. Reformar a escola, reformar a indústria, o hospital, o exército, a prisão; mas todos sabem que estas instituições estão condenadas num prazo mais ou menos longo.

É importante o registro que a crise nos espaços de confinamento da sociedade disciplinar trouxe uma ressignificação desses espaços na sociedade de controle, pois reforma, nesse contexto, é colocar em outra forma, em uma nova perspectiva. Assim, quanto à crise do hospital, por exemplo, é possível observar outras formas assistenciais não restritas ao confinamento como os hospitais-dia, os atendimentos a domicílio, a setorização. Uma nova medicina, “sem médico nem doente, que resgata doentes potenciais e sujeitos à risco, que de modo algum demonstra um progresso em direção à individuação, como se diz, mas substitui o corpo individual ou numérico pela cifra de uma matéria ‘dividual’ a ser controlada” (DELEUZE, 2010, p.229)

A “nova medicina” que, da mesma forma, se exorciza a sua circunstancial razão de ser – médico e paciente – para fazer circular discursos sobre nutrição, longevidade, ideais de corpo e de saúde, verdadeiros discursos com força de lei moral que são lançados pelas redes midiáticas e que fazem com que cada um vigie a si mesmo continuamente (não importa onde nem quando) e se avalie de acordo com critérios alheios. Nas prisões, têm-se as chamadas penas “alternativas” ou “substitutivas” até a utilização de coleiras eletrônicas que obrigam o condenado a permanecer em determinados locais em certas horas e possibilitam localizá-lo em qualquer lugar quando necessário.

Já quanto à crise da escola, observa-se a circulação e a interação com outros veículos de conhecimento, como programas de educação à distância, a mediação do computador nas novas relações de ensino/aprendizagem, a mídia televisiva ocupando papel relevante na formação, como também a presença cada vez mais comum dos infundáveis cursos de formação permanente e a necessidade paranoica de nunca se chegar a lugar algum, de que há sempre mais para saber, para aprender, para explorar. Assim a educação se abre para formas alternativas e menos institucionais de formação, dizendo como Deleuze (2010, p. 220)

Pode-se prever que a educação será cada vez menos um meio fechado, distinto do meio profissional, um outro meio fechado, mas que os dois desaparecerão em favor de uma terrível formação permanente, de um controle contínuo se exercendo sobre o operário-aluno ou o executivo-universitário

Nota-se, assim, o surgimento de um processo de subjetivação mais sofisticado, onde o referido processo sai dos meios fechados das instituições disciplinares, para o campo aberto. Assim, o indivíduo se torna um prisioneiro em campo aberto, refém de relações de poder, de novas tecnologias de sujeição, bem como novas formas de socialização que não eram reconhecidas na sociedade de disciplinar, porém, emergem na sociedade de

controle, expressando novas subjetividades.

O sociólogo francês Gabriel Tarde (2005) contribui de forma significativa na compreensão dos dispositivos que emergem nas sociedades de controle e permitem pensar a forma escolar. Para ele, a referida sociedade passa no final do século XIX, a elaborar suas próprias técnicas, construindo seus próprios dispositivos, nesse cenário os dispositivos que compõem a forma escolar são ressignificados.

Um dos exemplos dessa ressignificação são os espaços virtuais. Como bem analisou Deleuze, os processos de subjetivação nas sociedades de controle não se dão mais apenas em espaços fechados, esses processos se perfazem também em campo aberto. Um exemplo é o ensino a distância (EAD)², que evidencia uma nova formatação, sem sala de aula física, em detrimento dos ambientes (espaços) virtuais de aprendizagem (AVA), como o MOODLE, com fóruns e chats que modificam a relação ensino-aprendizagem.

Desta feita, a escola enquanto instituição disciplinar, moldada em sistema fechado, vai sendo progressivamente modificada por empreendimentos abertos de formação permanente nas sociedades de controle. Essa formação permanente afeta a forma escolar, no que concerne a relação pedagógica, considerando o alcance cada vez maior da formação contínua (ou continuada) dos professores por um lado, e por outro, a avaliação contínua diretiva ao aluno. Essa avaliação contínua faz parte de todo um mecanismo de controle, que, nas sociedades de controle substituem o exame, símbolo máximo das sociedades disciplinares.

A escola nesse contexto perde todo ideal de formação, entendendo essa formação como conjunção de transmissão de conhecimento e de cultura, assim, a escola se configura em apenas uma etapa para a qualificação para o mercado de trabalho. Outro ideal desconstruído na escola na esteira dessas transformações impostas pelas sociedades de controle é o ideal humanista, observa Costa (2018, p.18):

Se a escola abriu mão, pelo menos parcialmente, de seu ideal humanista, dando lugar à lógica de mercado, o que vale a aula informativa na era da informática? O que vale, aliás, qualquer aula que não faça pensar, dialogue com o próprio de cada aluno? Será possível que a estrutura escolar permita um discurso da diferença, se parece que o professor é sempre o detentor da verdade e do controle? Sem tal perspectiva, em que o pensamento próprio é levado a sério e não ridicularizado, suprimido, não há maior escola do que o Google.

O filósofo e sociólogo italiano residente na França Maurizio Lazzarato (2006a) nas suas pesquisas sobre as sociedades de controle observou a relação íntima entre o capitalismo e as referidas sociedades. A questão chave é que, a análise do capitalismo precisa sair dos binarismos de classe, por exemplo, para o campo da multiplicidade. A observação feita por Costa na citação acima, recai nessa questão. A lógica de mercado, a era da informática, google etc., como mecanismo de pesquisa são parte de uma multiplicidade de capturas do capital, que provocam mudanças significativas na forma

2. Utilizando números oficiais do MEC, Valente e Moran (2011), observam que a modalidade EAD, no ensino superior, cresce mais que o presencial, 12% x 3% respectivamente.

escolar. Dizendo com Skliar (2006, p.26) “ingressamos, assim, na era da mercadologia da mudança educativa”.

Com efeito, o sujeito nas “sociedades de controle não mais passarão por meios de confinamento” (DELEUZE, 2016, p.340). Como anteriormente dito, novos espaços são criados nessas mudanças, porém, não é apenas o espaço enquanto componente da forma escolar que é modificado, o tempo igualmente sofre mutações.

Se a socialização pedagógica na sociedade disciplinar se pautava muito na relação espaço/tempo, com inícios muito bem definidos, de entrada, saída, duração das aulas, das provas, do intervalo, etc. Na educação à distância, essa lógica é transgredida, o tempo é contínuo, não existe o fim do horário de escolarização, ele é constante. Nessa lógica, entra em cena o professor motivador, uma espécie de coaching da aprendizagem, seguindo, por vezes, a cartilha de um sistema de enunciados próprios do neoliberalismo, como empreendedores de si, capital cultural dentre outros.

Evidenciam-se novas formas de interação, e, portanto, de socialização. O tempo é fluido, e em tese, elaborado pelo aluno EAD, que passa a gerenciar a frequência de acesso, o tempo de acesso, claro, em consonância com a figura do tutor/professor ou coaching/tutor. Entretanto, a flexibilidade do tempo, esbarra no enrijecimento dos cronogramas que norteiam as orientações de estudo e de atividades na EAD, é a dinâmica do capital, liberar por um lado, e capturar por outro.

Nesse contexto, os saberes são condensados, e, por objetivarem um “interesse maior do aluno”, comprometem a transposição didática dos conteúdos. Ademais, os saberes se constituem, nessa dinâmica de controle, como bens de consumo, alijados em uma busca insaciável por consumir tal mercadoria, numa formação interminável.

Desta feita, nosso eixo de suspeita que a forma escolar é a dobradiça entre poder e saber, igualmente se confirma na sociedade de controle. Contudo, se faz necessário registrar que os saberes são organizados em um domínio distinto das sociedades disciplinares. Se os saberes se organizavam tencionando o disciplinamento do corpo na primeira sociedade, na segunda, os saberes se organizam a uma rede semiótica objetivando o controle mental, onde a noo-política tem seu campo de analítico.

Pensando a partir de Viñao (2012, p.115) quando esse observa que as disciplinas “podem e devem ser consideradas como organismos vivos, elas nascem, elas evoluem, elas se transformam, elas desaparecem, elas engolfam e engolem umas às outras, elas se separam, competem, trocam informações, se isolam”. Logo, a sociedade de controle ante todos os seus dispositivos neoliberais, poderá promover essa dinâmica viva do nascimento, transformação, desaparecimento e isolamento de determinadas disciplinas, alinhando-se a sistemas e novas formas de socialização pedagógica.

REFERÊNCIAS

COSTA, A. V. L. **Deleuze e o sentido da educação na sociedade de controle**. Mediação, Pires do Rio - GO, v. 13, n. 1, p. 10-21, jan.- jun. 2018.

CHERVEL, A. **A história das disciplinas escolares**: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, 1990.

CHEVALLARD, Yves. **La Transposicion Didactica**: Del saber sabio al saber enseñado. Argentina: La Pensée Sauvage, 1991.

DELEUZE, Giles. **Post-scriptum sobre as sociedades de controle**. In: _____. Conversações. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.

_____. **Dois regimes de loucos, Textos e entrevistas (1975-1995)**. São Paulo: Editora 34, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 41 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GUIMARÃES, Áurea Maria. **Vigilância, Punição e Depredação Escolar**. Campinas: Papirus, 2003.

LAZZARATO, Maurizio. **As revoluções do Capitalismo**, Trad. Leonora Corsini, Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2006a.

_____. **Por una política menor. Acontecimiento y política en las sociedades de control**. Madrid: Traficante de Sueños, 2006b.

_____. **O governo do homem endividado**. São Paulo: n-1, 2017.

TARDE, Gabriel. **A Opinião e as Massas**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SKLIAR, C. **A inclusão que é “nossa” e a diferença de é do “outro”**. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006. p. 15-34.

VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel; ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Educação a Distância: Pontos e Contrapontos**. São Paulo: Summus, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo J. **Foucault & a educação**. 3.ed Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

VIÑAO, F. A. **Historia de las disciplinas, profesionalización docente y formación de profesores: el caso español**. *Pro-Posições* | v. 23, n. 3 (69) | p. 103-118 | set./dez. 2012.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. **Sobre a história e a teoria da forma escolar**. In: *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n33, jun/2001.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ação experimental 2, 8

Adolescente 11, 15, 24, 25, 207, 208

Ambiente 1, 2, 3, 10, 11, 13, 14, 18, 21, 22, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 37, 55, 57, 65, 67, 82, 83, 88, 93, 96, 97, 102, 159, 172, 175, 205, 208, 220, 229

Avanços 25, 33, 75, 110, 111, 118, 134, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 147, 177, 178, 179, 181, 184, 217, 227

B

Bibliometria 106, 107, 108, 112, 113, 124

C

Campo Educacional 106, 108, 133, 139, 140, 141, 145, 220

Capitalismo 166, 168, 187, 211, 212, 213, 214, 215, 216

Cinema 149, 150, 151, 153, 199, 200, 201, 203

Clima organizacional 79, 80, 81, 82, 83, 85, 87, 91, 93, 94

D

Desafios 50, 52, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 69, 106, 108, 123, 127, 128, 139, 140, 144, 145, 147, 169, 170, 171, 173, 175, 177, 178, 179, 182, 183, 184, 210, 216

Desenvolvimento 13, 14, 16, 19, 20, 21, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 50, 52, 57, 59, 60, 67, 75, 76, 78, 79, 80, 83, 88, 95, 100, 101, 103, 104, 108, 109, 111, 113, 114, 115, 119, 120, 121, 122, 125, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 139, 141, 144, 148, 169, 170, 173, 175, 176, 177, 179, 181, 183, 185, 199, 201, 202, 203, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 217, 223, 227, 231

Direito à educação 54, 137, 177, 178, 180, 182, 183, 184, 211, 212, 213, 214

Docentes 19, 60, 69, 85, 104, 112, 113, 115, 117, 120, 170, 200, 203, 207, 208, 224, 228, 229

E

EAD 166, 167, 199, 200, 201, 202, 203

Educação 11, 1, 2, 3, 5, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 34, 37, 39, 40, 43, 44, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 75, 76, 77, 78, 79, 94, 95, 96, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 120, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 141, 142, 144, 147, 148, 149, 150, 151, 154, 155, 157, 165, 167, 168, 169, 170, 171, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 206, 207, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221,

222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231

Educação 4.0 106, 107, 108, 109, 110, 112, 113

Educação de jovens e adultos 11, 15, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 197

Educação escolar 50, 54, 55, 177, 180, 182, 183, 184

Educação para a paz 128, 131, 134, 136, 137

Educação Patrimonial 95, 101, 103, 104, 105

Educação Profissional 180, 181, 182, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 196, 197

Educação Superior 77, 79, 94, 169, 170, 171, 175, 188, 193, 194, 195, 197, 198, 206

Enfermagem 14, 205, 206, 207

Ensino 3, 8, 9, 17, 18, 19, 20, 24, 26, 27, 29, 40, 43, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 101, 103, 107, 110, 111, 112, 115, 116, 117, 122, 123, 127, 150, 162, 163, 165, 166, 169, 170, 171, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 217, 219, 222, 223, 224, 226, 227, 229, 231

Ensino Superior 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 80, 101, 112, 115, 116, 166, 170, 176, 187, 188, 189, 190, 193, 195, 197, 210, 231

Envelhecimento 20, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123

Escola 3, 4, 6, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 43, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 95, 96, 98, 102, 103, 110, 127, 132, 133, 139, 140, 152, 157, 162, 163, 164, 165, 166, 183, 187, 188, 190, 192, 196, 197, 205, 207, 208, 209, 224, 228

escolar 1, 2, 8, 9, 11, 13, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 25, 34, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 77, 95, 98, 102, 103, 104, 105, 126, 148, 155, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 177, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 196, 206, 216, 220, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 231

Escolar 16, 20, 21, 48, 55, 79, 155, 157, 158, 164, 168, 185, 224, 227, 228

Espaços escolarizados 2, 3

Estudantes da rede pública 71

Éthos organizacional 37, 41, 44, 46

Extensão 4, 21, 114, 115, 116, 117, 120, 121, 122, 123, 149, 150, 151, 178, 205, 206, 207, 208, 209, 210

F

Forma escolar 155, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 164, 166, 167, 168

G

Gerencialismo 219, 220, 222, 223, 227, 229, 230

Gestão democrática 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 65, 67, 69, 70

Gestão do conhecimento 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176

Gestão universitária 20, 79, 123, 210

H

História oral 139, 140, 144, 145, 146, 147, 148

I

Impedimentos 71, 75

Inclusão 17, 18, 20, 37, 38, 39, 42, 43, 46, 47, 104, 137, 149, 150, 151, 168, 187, 188, 189, 190, 197, 214

Inclusão Social 137, 149, 150

Indústria 4.0 106, 107, 108, 110

Ingresso 53, 71, 73, 75, 76, 77, 121, 188

Interface 18, 21, 125, 126, 127, 134

M

Medicina na arte 149

N

Neurociências 114, 115, 119, 120, 121, 123

P

Parceria Público-Privada 219, 222, 223, 224, 225, 226, 228

Participação 24, 39, 48, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 74, 83, 88, 89, 91, 93, 94, 99, 116, 117, 119, 120, 121, 159, 195, 207, 209

Pedagogia 11, 37, 38, 39, 43, 46, 47, 69, 122, 125, 126, 127, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 148, 163, 169, 186, 199, 200, 201, 202, 203, 204

Pedagogia Empresarial 37, 38, 43, 46, 47, 199

Pedagogia Jornalística 199, 200, 201, 202, 203

Pedagogia Social 125, 126, 127, 132, 133, 134, 135, 136, 137

Pesquisa 1, 2, 3, 4, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 34, 36, 37, 48, 51, 69, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 83, 84, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 104, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 122, 125, 127, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 148, 166, 168, 182, 185, 186, 187, 201, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 213, 224, 229, 231

Políticas educativas 192

Políticas Sociais 119, 186, 187, 196

Práxis 38

Projeto Autonomia Carioca 219, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 230

Projeto Político Pedagógico 48, 49, 54, 60, 61, 62, 63, 67, 69, 70

Promoção da saúde 18, 149, 150

Q

Qualidade de ensino 48, 50, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 65, 66, 68, 229

R

Resiliência 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23

S

Socialização pedagógica 155, 156, 159, 162, 167

Sociedade 1, 2, 13, 16, 25, 26, 27, 29, 32, 33, 34, 42, 43, 46, 59, 62, 64, 72, 77, 79, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 107, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 134, 135, 137, 142, 148, 149, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 161, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 177, 182, 183, 184, 192, 199, 202, 205, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 220, 221, 222, 226, 228

Sociedade de controle 155, 156, 164, 165, 167, 168

T

Técnicas 1, 4, 9, 34, 37, 38, 40, 43, 46, 108, 116, 142, 144, 159, 162, 164, 166, 170, 171, 193, 199, 200, 201, 202, 203, 208, 220

U

Universidade 1, 4, 8, 9, 10, 11, 16, 17, 22, 34, 37, 48, 70, 71, 75, 76, 77, 79, 85, 89, 95, 106, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 122, 123, 137, 139, 140, 149, 151, 169, 176, 178, 188, 194, 197, 198, 199, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 214, 231

V

Violência 15, 16, 18, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 128, 129, 130, 131, 134, 135, 160, 187, 206, 207, 208

Violência Doméstica 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35

EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE
DE TRANSFORMAÇÃO DO
CONHECIMENTO GERADO

7

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora

Ano 2020

EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE
DE TRANSFORMAÇÃO DO
CONHECIMENTO GERADO

7

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Atena
Editora

Ano 2020