

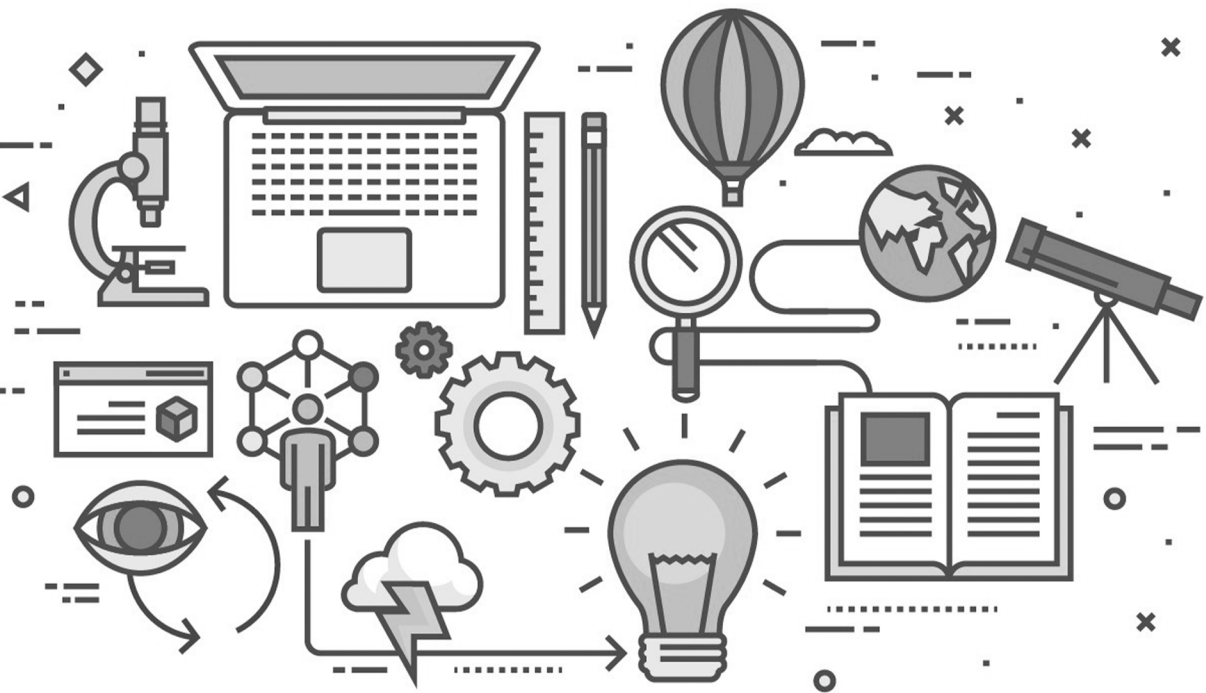


**Elói Martins Senhoras  
(Organizador)**

# Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

## 2

**Atena**  
Editora  
Ano 2021



**Elói Martins Senhoras  
(Organizador)**

# Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

## 2

**Atena**  
Editora  
Ano 2021

**Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da Capa**

Shutterstock

**Edição de Arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 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-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

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  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
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 Internazionele 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

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

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 Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

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

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

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. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

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 Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

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

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

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. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro  
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  
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas  
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 do Paraná  
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. Abráao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Secconal Paraíba  
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí  
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais  
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional  
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Drª Andreza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia  
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
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. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná  
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. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
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. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein  
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará  
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás  
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. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz  
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas  
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos  
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo  
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. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba  
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  
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
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



Políticas públicas na educação e a construção do pacto social e da  
sociabilidade humana

2

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Mariane Aparecida Freitas  
Giovanna Sandrini de Azevedo  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizador:** Elói Martins Senhoras

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

P769 Políticas públicas na educação e a construção do pacto social e da sociabilidade humana 2 / Organizador Elói Martins Senhoras. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-724-6

DOI 10.22533/at.ed.246211601

1. Educação. 2. Políticas públicas. 3. Sociabilidade humana. 4. Diversidade. 5. Inclusão. 6. Gestão. I. Senhoras, Elói Martins (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

## APRESENTAÇÃO

O presente livro, “Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana: Agendas Temáticas”, apresenta uma diversidade de leituras que valorizam a realidade empírica a partir de instigantes abordagens alicerçadas em distintos recortes teóricos e metodológicos, fundamentando-se em uma plural compreensão sobre o campo educacional *lato sensu*.

Estruturado em vinte e nove capítulos que mapeiam temáticas que exploram as fronteiras do conhecimento educacional, esta obra é fruto de um trabalho coletivo constituído pela reflexão de 53 pesquisadores oriundos nacionalmente das regiões Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Norte e Nordeste, bem como internacionalmente do Chile, Espanha e Portugal.

As análises destes capítulos foram organizadas neste livro tomando como elemento de aglutinação cinco eixos temáticos, os quais são identificados, respectivamente, por abordagens empíricas sobre: a) política educacional, b) gestão escolar, c) educação, diversidade e inclusão, d) educação especial, e, e) educação de jovens e adultos.

Com base nestes eixos temáticos, a presente obra coaduna diferentes prismas do complexo caleidoscópio educacional, caracterizando-se por um olhar que estimula a pluralidade teórica e metodológica, ao apresentar distintos estudos que visam em sentidos contraditórios, tanto, delimitar a fronteira disciplinar, quanto, ampliar a dinâmica fronteira multidisciplinar.

A construção epistemológica apresentada neste trabalho coletivo busca romper consensos, findando demonstrar a riqueza existente no anarquismo teórico e metodológico das Ciências da Educação em resposta à complexa realidade empírica, razão pela qual convidamos você leitor(a) a nos acompanhar à luz do ecletismo registrado nos estimulantes estudos empíricos deste livro.

Excelente leitura!

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

## SUMÁRIO

### AGENDAS TEMÁTICAS

#### **CAPÍTULO 1..... 1**

ESCOLA SEM PARTIDO: INTENSIFICANDO A FORMAÇÃO IDEOLÓGICA DA CONSCIÊNCIA

Matheus Eduardo Rodrigues Martins

**DOI 10.22533/at.ed.2462116011**

#### **CAPÍTULO 2..... 16**

MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E A PEC 55: DESAFIOS PARA O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Welline Dayane Reis Ribeiro

Antonio Paulino de Sousa

**DOI 10.22533/at.ed.2462116012**

#### **CAPÍTULO 3..... 24**

INCOERÊNCIAS DA BNCC

Eduardo Ribeiro Mueller

Attico Inácio Chassot

**DOI 10.22533/at.ed.2462116013**

#### **CAPÍTULO 4..... 40**

A EDUCAÇÃO PÚBLICA BÁSICA E SEU FINANCIAMENTO NO ARAGUAIA MATOGROSSENSE

Odorico Ferreira Cardoso Neto

**DOI 10.22533/at.ed.2462116014**

#### **CAPÍTULO 5..... 57**

A UTOPIA E A CONTRADIÇÃO DA FORMAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO: CONCEITOS E SIGNIFICADOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

Silvana Camargo de Castro

Eduani de Cássia Souza Teodoro

Thaís Oliveira Lima

**DOI 10.22533/at.ed.2462116015**

#### **CAPÍTULO 6..... 67**

APLICAÇÃO DO CURSO FIC EM AGRICULTURA FAMILIAR NA COMUNIDADE DAVINOPOLIS, ARAGUATINS - TO

Cleudiane Chaves da Silva

Kelly Cristina Figueiredo Guimarães

Késia Chaves da Silva

Mônica Santos Lopes Almeida

Thiago de Loiola Araújo e Silva

Waléria da Silva Nascimento Gomes

**DOI 10.22533/at.ed.2462116016**

<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>74</b>
QUALIDADE EM EDUCAÇÃO E GESTÃO: QUE FATORES IMPLICAM?	
Bruna de Oliveira Santos	
Fernanda Ferreira dos Santos	
Rosângela da Silva Fernandes Maciel	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2462116017</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>85</b>
RECONHECENDO AS MELHORES PRÁTICAS DA LIDERANÇA DISTRIBUÍDA EM EQUIPE DE GESTÃO ESCOLAR MADRID	
Ingrid del Valle García Carreño	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2462116018</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>99</b>
RELAÇÃO PEDAGÓGICA ENTRE SUPERVISORES E PROFESSORES NO COTIDIANO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES ADVINDAS DO ESTADO DA ARTE	
Luisienne Silva de Oliveira	
Maria Núbia Barbosa Bonfim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2462116019</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>108</b>
AS RELAÇÕES DO PROFESSOR COM O ALUNO EM PESQUISAS BRASILEIRAS (2008-2012): UM ABISSAL DE VIOLÊNCIAS	
Adriele Gonçalves da Silva	
Marilda da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160110</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>122</b>
A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ESCOLAR SOB A DEMOCRACIA UTÓPICA NA PRIMEIRA DÉCADA DO SÉCULO XXI	
Tulane Silva de Souza Pedrosa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160111</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>136</b>
CIDADANIA: EDUCAÇÃO PARA ALÉM DO CAPITAL	
Antonio Pedro Ferreira da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160112</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>147</b>
CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR PARA OS PROJETOS PEDAGÓGICOS	
Dilson Henrique Ramos Evangelista	
Cristiane Johann Evangelista	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2462116013</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>156</b>
A ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE: REFLEXÕES SOBRE DIVERSIDADE E	

INCLUSÃO	
Sara Bernardes	
DOI 10.22533/at.ed.24621160114	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>168</b>
PROJETO CLIQUE DA DIVERSIDADE CULTURAL E RELIGIOSA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE VILA VELHA - ES	
Sônia Maria Dias	
Ivani Coelho Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.24621160115	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>174</b>
LA INTERVENÇÃO DE MAUS TRATOS EM PESSOAS IDOSAS. PROMOÇÃO DO BOM TRATAMENTO AO IDOSO	
Rocío Cruz-Díaz	
DOI 10.22533/at.ed.24621160116	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>187</b>
INCIDENTES CRÍTICOS EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE FUTUROS PROFESORES. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA: UN DESAFÍO	
Myriam Díaz Yáñez	
Jorge Alarcón Leiva	
DOI 10.22533/at.ed.24621160117	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>207</b>
APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO ENSINO DE REAÇÕES QUÍMICAS	
Leticia Maria Leda	
DOI 10.22533/at.ed.24621160118	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>216</b>
A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NUMA ESCOLA PROFISSIONAL: PERSPETIVA DOS PROFESSORES	
Patrícia Joana Calixto	
José Brites Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.24621160119	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>228</b>
ANÁLISE SOBRE OS ENTRAVES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	
Cristiane Carminati Maricato	
DOI 10.22533/at.ed.24621160120	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>230</b>
AS PERCEPÇÕES DOS INTÉRPRETES DE LIBRAS SOBRE OS ASPECTOS QUE INFLUENCIAM A SUA PRÁTICA PROFISSIONAL NO ENSINO BÁSICO	
Camila Gasparin	
Lísia Regina Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.24621160121	

<b>CAPÍTULO 22.....</b>	<b>237</b>
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS EM PERSPECTIVA ENTRE AMBIENTES DE ENSINO: O BILINGUISMO NAS SALAS DE RECURSO E EM SALAS DE INCLUSÃO	
Éverton Bernardes Wenceslau Pâmela Cristina Pereira Gonzaga	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160122</b>	
<b>CAPÍTULO 23.....</b>	<b>246</b>
FAMÍLIA: PROGRAMA DE APRENDIZAGEM DE VIDA PRÁTICA PARA ADOLESCENTE SURDOCEGA	
Rita de Cássia Silveira Cambuzzi Maria da Piedade Resende da Costa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160123</b>	
<b>CAPÍTULO 24.....</b>	<b>255</b>
O PROCESSO DE AVALIAÇÃO PSICOEDUCACIONAL E ORIENTAÇÃO EM INDIVÍDUOS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL	
Jéssica Araújo Carvalho Jassonia Lima Vasconcelos Paccini	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160124</b>	
<b>CAPÍTULO 25.....</b>	<b>265</b>
PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO VISUAL PARA O ENSINO DA CLASSE GRAMATICAL ARTIGO PARA ALUNOS SURDOS DO ENSINO FUNDAMENTAL 2	
Telma Cedraz dos Santos Gláucio de Castro Júnior	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160125</b>	
<b>CAPÍTULO 26.....</b>	<b>279</b>
REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE JOVENS E ADULTOS NO IFSP DE CUBATÃO	
Gisele da Silva Pereira Wanda Silva Rodrigues	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160126</b>	
<b>CAPÍTULO 27.....</b>	<b>286</b>
TRABALHO DO ORIENTADOR EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM COMBATE A EVASÃO	
Silvana Azevedo Bastos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160127</b>	
<b>CAPÍTULO 28.....</b>	<b>295</b>
TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA: ÊNFASE NAS APRENDIZAGENS PELOS EDUCANDOS	
Helena Silva de Oliveira Maria Betanea Platzer	
<b>DOI 10.22533/at.ed.24621160128</b>	

<b>CAPÍTULO 29.....</b>	<b>307</b>
ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DO LAZER JUNTO A GRUPOS MARGINALIZADOS E DESQUALIFICADOS SOCIALMENTE	
Matheus Oliveira Santos	
DOI 10.22533/at.ed.24621160129	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR.....</b>	<b>315</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>316</b>



# CAPÍTULO 1

## ESCOLA SEM PARTIDO: INTENSIFICANDO A FORMAÇÃO IDEOLÓGICA DA CONSCIÊNCIA

Data de aceite: 04/01/2021

**Matheus Eduardo Rodrigues Martins**

Universidade Federal de Santa Catarina  
Florianópolis – Santa Catarina  
<http://lattes.cnpq.br/3650998519304293>

**RESUMO:** Esse artigo detém como objetivo central a discussão acerca das consequências do PL 867/215 - autointitulado Escola sem Partido - para a formação da consciência na educação formal. Para isso, realizamos, com base na Psicologia Histórico-Cultural e na Pedagogia Histórico-Crítica, a discussão sobre a formação de consciência e o papel da educação nesse processo. Ainda, expressamos o projeto educacional sob o qual esse processo ocorre atualmente e, com base nessas reflexões, discutimos as concepções presentes no Projeto de Lei. Concluímos que essas concepções e o PL 867/2015 detém caráter ideológico, conformando consciências fragmentadas e padronizadas. O PL visa inviabilizar o papel de tomada de consciência perante uma sociedade alienada, ao extrair a função educacional e reflexiva de conhecimentos universais sistematizados, por parte do professor e da escola. Afirmamos, por fim, a necessidade de defender uma educação que possibilite a apropriação do conhecimento historicamente constituído pela humanidade, gerando indivíduos omnilaterais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicologia Histórico Cultural, Consciência, Escola sem partido, Pedagogia Histórico Crítica.

### NONPARTISAN SCHOOL BILL: INTENSIFYING THE IDEOLOGICAL CONSCIOUSNESS DEVELOPMENT

**ABSTRACT:** This article aims to analyze the consequences of the Bill 867/2015, self-entitled “Escola sem Partido” (“nonpartisan school”), regarding the consciousness development within the formal educational context. Hence, based on Historical-Cultural Psychology and Historical-Critical Pedagogy, the consciousness development process and the role of education are presented. The educational project for Brazil, in which the formal education at the country is founded, is also reported. Thus, the conceptions that constitute the Bill are discussed. The Bill 867/2015 hold ideological characteristics, aims for developing fragmented and uniformed minds. The Bill intend to avert the development of a critical consciousness beneath an alienated society; and revoke the educational role for teachers and the school system. The must of defending an educational system that provides the appropriation of the knowledge historically formed by humanity is affirmed, seeking omnilateral humans.

**KEYWORDS:** Historical Cultural Psychology, Consciousness, Nonpartisan School Bill, Historical Critical Pedagogy.

### 1 | INTRODUÇÃO

A educação, segundo a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica, detém papel fundamental tanto ao desenvolvimento de indivíduos singulares quanto ao desenvolvimento do gênero humano.

Na sociedade contemporânea, é sobretudo a educação formal que possibilita aos indivíduos se apropriarem dos conhecimentos científicos produzidos pelo gênero humano e, assim, desenvolverem suas potencialidades. Para tanto, são necessárias situações pedagógicas sistematizadas e intencionalmente organizadas, disponibilizadas, na atualidade, majoritariamente no contexto escolar (KLEIN, 2007; MARTINS, 2013a).

Para tais concepções teóricas, o processo de ensino-aprendizagem de caráter não espontâneo possibilita a apropriação dos fundamentos explicativos das ciências, baseados em conceitos científicos, das mais diversas áreas do conhecimento, os quais atuam e transformam qualitativamente a consciência do estudante. Assim, a educação formal em grande parte fornece o conteúdo da consciência e propicia o desenvolvimento do pensamento teórico, forma mais complexa de pensamento e que opera por meio dos verdadeiros conceitos (VIGOTSKI, 2009). Os indivíduos, portanto, também criam e se objetivam na realidade a partir dos conhecimentos transmitidos pelo processo educacional formal (VIGOTSKI, 2009; ABRANTES e MARTINS, 2006).

Entretanto, vivemos um período no qual impera o neoliberalismo, sob a lógica do capital. Em meio à globalização econômica, às privatizações, aos cortes dos gastos em direitos sociais e à lógica de mercado, o Estado implementa, permeado pelo ideário pedagógico do “aprender a aprender”, uma educação unilateral, acrítica, voltada à lógica de esforço do indivíduo para se adaptar às mudanças do mercado de trabalho. Neste contexto, a educação formal promotora do desenvolvimento humano, portanto, sofre grandes ataques, sobretudo quando a sociedade capitalista mais precisa de indivíduos unilaterais. Um desses ataques é o Projeto de Lei (PL) intitulado Escola sem Partido (n.º 867, de 2015), o qual vem à tona por meio de um discurso de liberdade de consciência, pluralismo de ideias e neutralidade.

Ante o exposto, o objetivo deste trabalho é discutir os impactos que esse Projeto de Lei teria na conformação da consciência dos estudantes da educação formal. Para isso, discutimos qual o papel da educação formal na formação da consciência, a partir dos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica; além de demonstrar o quanto o PL Escola sem Partido é uma expressão das demandas do capital por meio das medidas neoliberais ao campo da educação formal.

## **21 O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE CONSCIÊNCIA A PARTIR DOS FUNDAMENTOS DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Ao abordarmos o desenvolvimento da consciência, com base na psicologia histórico-cultural, fundamentamo-nos na concepção de que o ser humano é um ser social ativo. Ou seja, por meio do trabalho – atividade vital humana – diferencia-se dos demais seres devido a sua formação essencialmente coletiva, esta que, por sua vez, possibilita o surgimento de tipo específico de psiquismo, próprio dos seres humanos: a consciência. Leontiev (1978, p.

69) explica que o reflexo consciente “[...] é o reflexo da realidade concreta destacada das relações que existem entre ela e o sujeito, ou seja, um reflexo que distingue as propriedades objetivas estáveis da realidade”.

Apreender o processo de desenvolvimento do reflexo psíquico consciente demanda, segundo Leontiev (1978), o entendimento de que diferentemente do animal que possui necessidades estritamente biológicas e saciadas de forma imediata, o ser humano age sobre a natureza, modificando-a, ao mesmo tempo em que modifica a si mesmo, produzindo intencionalmente meios – instrumentos – para saciar suas necessidades. Conforme expressa Almeida:

Para produzir um instrumento, é necessário apropriar-se de objetos da natureza e criar para estes, usos sociais. Nessa produção, os homens se objetivam, cristalizando no instrumento, mesmo em repouso, movimentos e gestos da atividade humana. Como instrumento, o objeto passa a ser portador de funções sociais, ganhando um significado social a partir dessa objetivação. (ALMEIDA, 2008, p.25).

Márkus (1974) enfatiza que tendo o trabalho como mediação primeira, os sujeitos ao criarem objetivações geram também novas necessidades, sociais em origem e conteúdo, que ampliam as capacidades humanas, acarretando o desenvolvimento da história da humanidade.

Logo, para satisfazerem tantas necessidades, cada vez mais os seres humanos estabelecem relações sociais independentes de sua vontade. Não satisfazem, portanto, suas mais diferentes necessidades de forma individual, pois para objetivar suas vidas precisam também se apropriar das criações humanas. Ao conjunto de relações sociais necessárias para a produção e reprodução do ser humano em uma sociedade, denomina-se modo de produção. (MARX, 2007).

Ao nascerem, os seres humanos já estão inseridos em determinado modo de produção, em relações já instituídas, nas quais se inserem para reproduzi-las e/ou transformá-las. Ou seja, o modo de produção estabelece necessidades dos sujeitos e as formas que essas são satisfeitas, determinando os próprios sujeitos – concebendo um “ser social” (MARTINS, 2007). Como expressam Marx e Engels:

Esse modo de produção não deve ser considerado meramente sob o aspecto de ser a reprodução da existência física dos indivíduos. Ele é, muito mais, uma forma determinada de sua atividade, uma forma determinada de exteriorizar sua vida, um determinado modo de vida desses indivíduos. Tal como os indivíduos exteriorizam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, pois, com sua produção, tanto com o que produzem como também com o modo como produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção. (MARX & ENGELS, 2007, p. 87)

Segundo Leontiev (1978), é nesse processo de produção e reprodução da vida, por meio da atividade humana, que a consciência é forjada. Isso porque as novas necessidades,

coletivas, mais complexas, exigiram que as ações das atividades humanas separassem-se dos motivos pelos quais as atividades são estruturadas, fazendo com que as ações fossem meios para determinados fins.

Assim, tais ações são então dirigidas por um objetivo consciente. O ser humano começa a direcionar diferentes ações que em sua consciência detêm um significado social. Assim, os indivíduos, na atividade, geram a consciência constitutiva de significações (LURIA, 1979; MARTINS, 2007).

Esses novos processos mentais se estruturam em função da captação e do domínio da realidade que exige, por sua vez, domínios perceptivos, atencionais e mnêmicos, os quais ultrapassam o âmbito da apreensão sensorial, possibilitando a criação de uma imagem subjetiva da realidade objetiva. Leontiev (1978, p. 87) esclarece que tal complexificação só foi possível mediante a linguagem, forma concreta pela qual opera a consciência da realidade circundante – sendo, assim, a linguagem o veículo das significações. Para o autor, a linguagem não exerce “apenas o papel de meio de comunicação entre os homens, ela é também um meio, uma forma da consciência e do pensamento humanos, não destacado ainda da produção social. Torna-se a forma e o suporte da generalização consciente da realidade”. Martins (2013a) elucida que A imagem mental passa a ser denominada por palavras da linguagem, conquistando, assim, o status de signo – convertendo-se em ideia a ser expressa e transmitida sob a forma de juízos e conceitos (p. 13)

Luria (1979) explica que a linguagem é um sistema de códigos que se transformou em instrumento crucial do conhecimento humano e meio mais importante de desenvolvimento da consciência ao possibilitar a superação dos limites sensoriais, ao individualizar as características dos fenômenos e ao formular determinadas generalizações ou categorias. De acordo com Leontiev (1978, p. 88), “a consciência é o reflexo da realidade, refratada através do prisma das significações e dos conceitos linguísticos, elaborados socialmente”.

Leontiev (1978) concebe os termos “significado social” e “sentido pessoal” para se referir ao conteúdo da consciência, que se expressa na linguagem por meio da palavra, como explicita-se mais adiante. O significado corresponde à significação social de determinada relação da atividade social concreta e o sentido à concepção propriamente subjetiva na consciência.

A significação é aquilo que num objeto ou fenômeno se descobre objetivamente num sistema de ligações, de interações e de relações objetivas. A significação é refletida e fixada na linguagem, o que lhe confere a sua estabilidade. Sob a forma de significações linguísticas, constitui o conteúdo da consciência social; entrando no conteúdo da consciência, torna-se assim a “consciência real” dos indivíduos, objetivando em si o sentido subjetivo que o refletido tem para eles. (LEONTIEV, 1978, pg. 94).

Vygotski (1995, p. 398) salienta que a palavra, elemento fundamental da linguagem, é um reflexo generalizado da realidade, cujo significado configura-se como unidade

indecomponível da linguagem e da consciência e, deste modo, “[...] a palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio”. O autor explica, ainda, que uma palavra sempre se refere a um grupo ou classe de objetos e suas relações e, deste modo, constitui um sistema de significação. Sob tais fundamentos, Almeida (2008) assevera que a palavra possibilita a formação de conceitos e, com isso, torna-se mecanismo essencial do movimento do pensamento desenvolvido.

Um dos mais importantes fatos da ciência psicológica, segundo Luria (1979, p.38), é a tese proposta por Vigotski referente a intrínseca relação entre a estrutura do significado da palavra (conceito) e a estrutura da consciência. Deriva deste fato a afirmação de que “o homem reflete e toma consciência do mundo de diferentes modos em cada etapa do desenvolvimento, baseando-se em significados da palavra estruturalmente diferentes e numa estrutura de conceitos diferente pelos mecanismos psicológicos que apresenta”. Luria explica que por meio desta tese é possível entender que nas etapas sucessivas do desenvolvimento, o reflexo psíquico da realidade – consciência – é realizado por conceitos que têm estrutura semântica (direto-figurada ou lógico-verbal) e por uma correlação diferente de processos psíquicos (percepções, memorizações, pensamento verbal abstrato etc).

Luria (1979) enfatiza que esse sistema de relações, nas pessoas que se apropriaram de grande conjunto de conhecimento fornecido pela escola e ciência, é substancialmente mais rico e complexo em relação àquelas que possuem experiências limitadas pelo cotidiano. Assim, os autores da Psicologia Histórico-Cultural são enfáticos ao afirmar que ao se pretender o desenvolvimento em níveis mais complexos do pensamento, o ensino formal não pode se limitar à reprodução e repetição dos conceitos espontâneos, obtidos na vida cotidiana, imediata. Estes, na verdade, devem ser utilizados como meio para elaboração de conceitos científicos que envolvem níveis mais avançados de processos psíquicos.

Vigotski (2009) assevera que o ensino sistematizado e intencional, por meio dos conceitos científicos, deve ampliar as experiências e movimentar as necessidades e interesses dos alunos para além do seu cotidiano, possibilitando a tomada de consciência para intervir na realidade por meio de análises, sínteses e generalizações. É importante frisar, assim, a importância da apropriação do conhecimento sistematizado na formação de conceitos científicos, sendo a educação escolar e o educador os principais mediadores do desenvolvimento desse processo. A esse respeito, trataremos a seguir.

### **3 | EDUCAÇÃO FORMAL E DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA: RELAÇÃO HUMANIZAÇÃO E ALIENAÇÃO**

Na perspectiva da Psicologia Histórico-cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica, o papel da educação formal é de promover o desenvolvimento do ser humano, garantir a

humanização dos indivíduos e, portanto, a formação de sua consciência (MARTINS, 2007; Martins, 2013a). Tal processo deve ocorrer através da apropriação dos conhecimentos sistematizados produzidos historicamente pela sociedade, ou seja, internalizados no psiquismo na forma de conceitos (MARTINS, 2013a).

Para a Pedagogia Histórico-Crítica, à educação escolar cabe a transmissão de um tipo específico de conhecimento, os conhecimentos clássicos, de forma sistematizada e intencional. É nesse sentido que o conhecimento clássico deve ser transmitido no contexto escolar, entendendo tal conhecimento como “aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico” (SAVIANI, 2003, p. 14).

Tais conteúdos devem ser organizados de tal maneira que propiciem a cada indivíduo singular apropriar-se da humanidade produzida historicamente. Vale destacar que os conteúdos disponibilizados no contexto escolar referem-se, fundamentalmente, aos conteúdos universais, representativos das conquistas científicas e culturais da humanidade, os quais promovem a inteligibilidade do real de forma mais complexa e articulada. (MARTINS, 2013a).

Sob os fundamentos da Psicologia Histórico-cultural e da Pedagogia Histórico Crítica, entende-se, de acordo com Martins (2013a, 2013b), que o efetivo desenvolvimento psíquico demanda, portanto, ações educativas intencionalmente orientadas para esse fim. No entanto, a efetivação desse objetivo depende da qualidade da educação escolar, uma vez que somente o ensino sistematizado e orientado por conteúdos clássicos promovem a formação dos comportamentos complexos, ancorados nos processos funcionais superiores. Em síntese, à educação escolar cabe a função de promover, em cada sujeito, a humanidade desenvolvida pelo gênero humano.

Contudo, de acordo com Silva (2011), é preciso levar em consideração que o entendimento das possibilidades e limitações da aprendizagem e do desenvolvimento humanos demanda a compreensão da configuração da divisão do trabalho e das relações produtivas na sociedade de classes e, especificamente, na sociedade capitalista. Isso porque, conforme apontam Saviani e Duarte (2012, p. 2), a educação escolar é marcada pela seguinte contradição: “trata-se da contradição entre a especificidade do trabalho educativo na escola – que consiste na socialização do conhecimento em suas formas mais desenvolvidas – e o fato de que o conhecimento é parte constitutiva dos meios de produção que, nesta sociedade, são propriedade do capital e, portanto, não podem ser socializados”.

A educação, deste modo, não está afastada da realidade material de produção da vida. Ela é essencial para desenvolver as formas de trabalho, a consciência social, os modos de relacionamento entre os seres humanos. (LOMBARDI, 2010). Essa contradição entre o que se produz e o que pode ser apropriado tem consequências profundas para o sistema de significações e, portanto, para a consciência. Concebe-se esse processo como Ideologia. (LOMBARDI, 2010). Como expressa Almeida (2008)

Em uma sociedade de classes com interesses antagônicos, como é a sociedade capitalista, a consciência social se converte em ideologia [...]. [A consciência social] constitui-se como a expressão em ideias, valores e normas, das relações materiais dominantes em uma sociedade. Porque a classe dominante tem controle dos meios de produção e distribuição das idéias, tem o poder de transformar suas ideias particulares em ideias universais dominantes.

Nesse contexto, para Chauí (1984), a ideologia detém como uma de suas principais características naturalizar a visão parcial do real da classe dominante. A ideologia burguesa proclama como verdade as ideias fragmentadas ensinadas pela burguesia.

A educação é, portanto, tanto uma forma de humanizar – ao possibilitar o processo de apropriação de conhecimentos do gênero humano -, quanto uma forma de alienar – visando uma apropriação de conhecimentos específicos, que reproduzem a divisão de classes. A concepção de que a educação deve possibilitar a apropriação dos mais plurais conhecimentos produzidos pelo gênero humano está em constante embate com a concepção ideológica de educação. Saviani e Duarte (2012) enfatizam que a contradição presente na educação escolar nesta sociedade pode produzir movimento em duas direções:

Uma delas, favorável aos interesses da classe dominante, consiste em ações que [...] entravam todas as formas possíveis a constituição de um sistema nacional de educação pública que permita às crianças, adolescentes e jovens da classe trabalhadora o acesso ao saber erudito. O sistema escolar estrutura-se de forma fragmentada, reproduzindo a divisão social do trabalho e a lógica do mercado. O acesso ao conhecimento dá-se de maneira profundamente desigual e seletiva.[...] A outra direção possível do movimento produzido pela contradição que marca a educação escolar na sociedade capitalista, esta sim favorável aos interesses da classe trabalhadora, é a luta pela efetivação da especificidade da escola, fazendo do trabalho de socialização do conhecimento eixo central de tudo o que se realiza no interior desta instituição [...]. Esta luta requer ações organizadas no plano dos embates políticos, no plano da formação de quadros altamente qualificados, no plano da produção do conhecimento sobre a educação e no plano da construção teórica e prática de uma pedagogia que fortaleça o trabalho de produção direta e intencional em cada aluno e em todos os alunos, do domínio dos conhecimentos necessários ao seu pleno desenvolvimento como seres humanos. (SAVIANI, DUARTE, 2012, p. 2-3)

A esse respeito, Martins (2013a) enaltece que é necessária uma constante problematização do saber transmitido em sala de aula. É necessário que a escola e os educadores organizem e selecionem conhecimentos que possibilitem o enfrentamento da contradição presente na sociedade.

Desta forma, evidencia-se o papel de “não neutralidade” da escola, e a importância do combate à ideologia também nesse meio. Para aprofundar a discussão desta contradição presente no contexto escolar, no próximo item será apresentado o projeto educacional o qual está sendo implementado em nosso país. Isso possibilita basear ainda mais a discussão pretendida, acerca das consequências do PL Escola sem Partido

para a formação da consciência.

## 4 I PROJETO EDUCACIONAL SOB A LÓGICA DO CAPITAL

No ponto anterior, expressamos a contradição inerente ao papel da educação na sociedade de classes capitalista: fundamental no processo de humanização, mas, ao mesmo tempo, crucial para uma formação ideológica da consciência, sob os interesses da lógica do capital.

Nossa sociedade, portanto, detém um projeto de educação atrelado ao projeto econômico-político da classe dominante que se intensifica, sobretudo, após a crise da década de 1970. Nesse período, o capitalismo, ao passar por uma de suas crises, detém a necessidade de sua recuperação. Ou seja, era necessário modificar o padrão de acumulação capitalista, que se caracterizava pelo financiamento público-estatal e pelo padrão fordista-keynesiano de produção da vida social. (DAHMER PEREIRA, 2007).

Produz-se, portanto, uma série de mudanças na organização do trabalho, do Estado e das instituições capitalistas (NETTO, 2012). Esse conjunto de mudanças fundamenta-se na lógica neoliberal que, segundo Fiori (1997), caracteriza-se pela menor intervenção política possível – pelo Estado – nas questões econômicas, bem como na supremacia da individualidade e na “igualdade de oportunidades” para que indivíduos e organizações concorram e se desenvolvam.

Entre algumas consequências dessas concepções estão as privatizações, a maior liberdade competitiva entre empresas, a abertura de novos mercados (como saúde e educação), a modernização e tecnicização de países periféricos. Tais mudanças são, ideologicamente, travestidas de uma noção de igualdade e democratização: desenvolver os países emergentes para torná-los mais competitivos, possibilitando estabilidade e diminuição da pobreza; o que na verdade tem como objetivo possibilitar às empresas dos países desenvolvidos se apropriarem de novos mercados, terem força de trabalho mais barata e, deste modo, aumentarem sua produção (LIMA, 2005).

E para tudo isso ocorrer, é necessário tecnologia – progresso técnico e investimento em capital humano (MIRANDA, 1997). Como afirma Zanardini (2007), é necessário o desenvolvimento de pessoas capazes de resolver problemas, com espírito criativo e flexível para se adequarem aos novos desafios propostos nessa nova organização social. Em síntese, uma das principais necessidades desse projeto econômico-político é a implantação de políticas que desenvolvam um padrão de força de trabalho nos países periféricos, que sustentem as modificações da reestruturação produtiva (LIMA, 2005). E como já destacado, a educação detém papel fundamental na formação da força de trabalho.

Fica evidente, portanto, que o projeto de educação atrelado a esse projeto econômico-político, visa: [1] formar força de trabalho para as necessidades pós-crise (LIMA, 2005); [2] ao mesmo tempo, servir como novo mercado e gerar lucro (ROSSA & SOUZA,



2015); [3] e, por fim, porém de forma mais velada, esse investimento em capital humano, a implementação da técnica e dos valores neoliberais, serve como forma de controle/segurança social, na medida em que insere os conteúdos necessários a essa técnica e a esses valores neoliberais, procurando omitir e repelir conteúdos que se oponham à forma mercadológica. Ou seja, construir uma supremacia do conhecimento técnico voltado às necessidades do mercado em detrimento de um ensino crítico que possibilite a revolta contra o sistema (LEHER, 1999; GENNARI, 2010).

Essa lógica é delineada por órgãos internacionais que cumprem importante papel na organização do capital a nível mundial, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e até mesmo organismos que, sob a máscara de compromisso social, contribuem para a manutenção do modo de produção capitalista, como o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Esses órgãos elaboram diretrizes educacionais para os países periféricos, que são admitidas pelos governos dos Estados (MIRANDA, 1997).

Segundo Leher (1999), alguns dos motivos para isso acontecer dizem respeito à dependência econômica dos países periféricos em relação ao BM, aliado à necessidade de acompanhar as reformas neoliberais a nível global – também impostas em boa parte pelo Banco Mundial, devido a este estar sob controle dos países desenvolvidos.

Miranda (1997) explica que o paradigma de conhecimento veiculado em tais diretrizes volta-se a uma racionalidade instrumental. Ao invés de um conhecimento universal, há o conhecimento voltado às necessidades imediatas e pragmáticas. Para Leher (1999, p. 11), a educação, tornando-se instrumental e baseada nos valores neoliberais, detém conteúdos “fortemente carregados de ideologias apologéticas ao capital e o debate educacional é pautado em grande parte pelos ‘homens de negócios’ e pelos estrategistas políticos”. Gennari (2010) também nos auxilia a aprofundar sobre esta questão, ao afirmar que isso só não é mais intenso devido à autonomia que os professores ainda detêm em sala de aula; expressa que:

Um profissional revoltado com suas condições de vida e de trabalho ou um peixinho vermelho minimamente esperto podem alimentar o senso crítico dos alunos e estimular no cardume a necessidade de se rebelar perante as injustiças e se capacitar para deixar de ser mero expectador da cena social. [...] tanto o Estado como os empresários já perceberam a necessidade de arranhar esta liberdade do corpo docente e de neutralizar as posições que divergem da lógica dominante (GENNARI, 2010, p.20).

As medidas do receituário neoliberal ocasionam, assim, a privatização e a tecnicização do ensino, privilegiando uma formação deficitária em ensino crítico e destituindo em grande parte a função docente de ensinar os fundamentos do conhecimento científico.

Dentre as principais medidas que expressam o aprofundamento desse projeto, estão: as tentativas de implementação de Organizações Sociais (OSs) (instituições privadas) para gerir a educação secundária em diversos estados; a permissão para o governo delegar às

OSs a contratação de professores no Ensino Superior, em conjunto com o congelamento de concursos públicos; intensos cortes no orçamento da educação, ano a ano, fazendo-a cada vez mais dependente do capital privado; a permissão da cobrança de mensalidades em cursos de pós-graduação públicos; Projeto de Lei que institui a cobrança de mensalidade em cursos de graduação públicos; e destacamos, por fim, as reorganizações escolares como ocorre no estado de São Paulo no ano de 2015.

Com esse projeto educacional em curso, não é mera coincidência que o PL Escola sem Partido apareça com tanta força neste momento. A partir da compreensão do projeto educacional, afirmamos que o PL Escola sem Partido, com suas concepções de neutralidade, liberdade de consciência e pluralismo de ideias, detém o intuito de aprofundar esse projeto. Pois o PL impede que o projeto educacional já em curso seja questionado pela escola e seus educadores – alicerçando e perpetuando um ensino pragmático, tecnicista e acrítico – intensificando o controle ideológico de um projeto de educação. É a partir dessas questões que realizamos a discussão das consequências do PL para a formação da consciência dos estudantes da educação formal.

## **5 I O PL ESCOLA SEM PARTIDO E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO DE CONSCIÊNCIA**

O projeto detém esse nome devido ao grupo que o apresentou, que se autodenomina Movimento pela Escola sem Partido. O Projeto Escola Sem Partido (PL 867/2015) foi apresentado à câmara dos deputados no dia 23 de março de 2015, pelo Deputado Izalci (PSDB-DF). Projetos semelhantes ou com o mesmo texto estão sendo apresentados também em diversos estados e municípios. Até o momento de escrita deste texto, ele esteve em análise por 9 assembleias legislativas e, pelo menos, 17 câmaras municipais. O PL 867/2015 detém nove artigos e dois textos anexos, intitulados como [1] justificativas e [2] deveres do professor. Em 2019 ele foi apensado a projeto de lei semelhante (PL 7180/2014), e aguardam formação de comissão da câmara dos deputados para análise.

Dentre as noções presentes no PL, destacamos para discussão a defesa pela neutralidade, o pluralismo de ideias e a liberdade de consciência. Essas concepções estão delineadas, no PL, como princípios da educação nacional e dão base para as ações defendidas pelo programa Escola sem Partido.

Porém, diante de um projeto educacional que visa perpetuar uma educação fragmentada, expomos que o PL Escola sem Partido detém caráter ideológico ao defender esses princípios. Pois a educação está calcada num conjunto de significados que já reproduz os valores do modo de produção vigente. Ou seja, mesmo que haja neutralidade por parte dos professores e da escola no momento do processo educacional, há um conjunto de significados que já é veiculado.

Logo, consideramos que os princípios defendidos pelo PL expressam o embate

ideológico na educação, de forma geral, e na educação escolar, de forma específica. Conforme exposto, a educação escolar pode tornar os estudantes mais conscientes da realidade e da forma como agem e se posicionam frente ao mundo. Para tanto, é essencial a apropriação e reflexão acerca dos conhecimentos historicamente sistematizados, os quais possibilitam a decodificação abstrata da realidade concreta e o enriquecimento do universo de significações instituinte da consciência. Entretanto, para isso ocorrer é necessário que haja um processo de seleção e reflexão crítica sobre o conteúdo do processo de ensino, por estudantes e professores (SAVIANI; DUARTE, 2012; MARTINS, 2013b).

No PL do Programa Escola sem Partido, entretanto, há um artigo exclusivo aos professores, proibindo ações ou afirmando o que devem fazer, com base nas concepções de neutralidade e liberdade de consciência dos alunos. Isso impossibilita o docente de direcionar os conteúdos educativos universais. O PL, portanto, ao defender a neutralidade e liberdade de consciência, nega o conjunto ideológico de significados – que já é imposto, não permitindo a liberdade de consciência –, e impossibilita a crítica, por parte do educador, às concepções políticas que se conservam no projeto educacional. Se os educadores se expressam contra o sistema de significações naturalizado pelo projeto educacional eles podem ser considerados doutrinadores – por não estarem sendo neutros à realidade.

O PL soma-se assim a outros aparatos que impedem a manifestação contra a dominação de classe imposta, tal como a lei “Antiterrorismo” (Lei 13.260/2016) – que impede variadas formas de manifestação. Como exemplo, o PL Escola sem Partido impede que os educadores possibilitem os alunos tomarem conhecimento de atos públicos de manifestação política: “Art 4º, III – o professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas”. O PL, portanto, inviabiliza a atividade política e impede manifestações de professores. Esse viés do projeto escancara ainda mais a fundo os ideais do projeto educacional da classe dominante, como expressa Frigotto (2013) ao se referir ao projeto de educação neoliberal:

[...] a questão da qualidade da educação está vinculada ao interesse e luta de classes. Ou seja, a denominada qualidade total da educação na ótica mercantil é aquela que desenvolve no educando os estritos requisitos que lhes dão funcionalidade e adaptabilidade aos processos produtivos, que faz bem feito dentro das especificações do que se programa, que acredita que o que ganha é o justo de acordo com sua função e entende que não lhes cabe a atividade política. (FRIGOTTO, 2013, p. 19).

Outra consequência desse aspecto de “naturalização” do sistema de significados ideológicos é a conformação de consciências padronizadas aos moldes atuais de força de trabalho. Isso ocorre pois, apesar de não se impedir que os sujeitos apropriem-se de conceitos científicos por meio da educação formal, são conceitos selecionados, voltados a determinadas áreas do conhecimento. Essas áreas do conhecimento, como vimos a partir do receituário neoliberal, são conteúdos específicos da ciência e tecnologia, voltados ao

mercado; e conteúdos sociológicos e filosóficos provenientes também de uma concepção de mundo e ser humano.

Assim, os educadores perdem sua função de deter um processo ativo dentro da sala de aula, realizando questionamentos e reflexões acerca do conteúdo. Isso torna-se explícito no 3º artigo do PL, que determina que: “são vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes.”

O PL do Programa Escola sem Partido vai, ao contrário do que apregoa, na contramão da liberdade de consciência e neutralidade. Isso porque legitima o conjunto de significados ideológicos desenvolvidos nesta sociedade. Auxilia, portanto, para conformar a consciência a partir de conceitos cindidos, a partir de uma sociedade cindida – e não permite a contraposição a isso. Compreende-se, ainda, que o PL Escola sem Partido em ligação ao projeto educacional, detém-se aos seguintes aspectos: a intensificação das propostas organizativas e pedagógicas nas escolas que visam o ensino acríptico e tecnicista; a formação de consciências padronizadas, obedientes, que dificilmente irão se voltar contra o sistema vigente – ou seja, realiza um apaziguamento indireto do descontentamento social.

## 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mészáros (2006, p. 98) enfatiza que

[...] numa sociedade alienada o processo de redução em si mesmo, já que é ‘inconscientemente’ determinado por uma série de necessidades alienadas, está destinado a produzir maior alienação: a sujeição do homem a instrumentos cada vez mais poderosos de sua própria criação.

Sob tal lógica, consideramos que o PL é uma expressão de manutenção da educação a serviço dos interesses dominantes. Nesse ponto, concluímos como imprescindível o retorno aos fundamentos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Isto pois estes possibilitam o entendimento de que a ciência e seus fundamentos, sob a lógica do capital, tornam-se propriedade privada que impulsionam o desenvolvimento das forças produtivas à custa da produção da miséria da classe trabalhadora, bem como evidencia a urgência em revelar o véu ideológico que encobre as relações postas – sendo estas teorias, portanto, ferramentas fundamentais de contraposição ao PL Escola sem Partido.

Ressalta-se, então, o caráter de transformação que a educação formal pode gerar num ensino fragmentado – e, conseqüentemente, na consciência dos sujeitos –, tornando-o processo de “tomada de consciência” (MARTINS, 2013b).

Isso ocorre porque, segundo Almeida (2008, p. 84), por mais que a realidade das relações crie um sistema de significados ideológico, é também, um sistema contraditório.

Afirma Almeida: “[...] a dinâmica social e, por conseqüência, a dinâmica da personalidade desenvolvem-se com essas contradições. Ao transladarem-se para a pessoa, os sistemas sociais internalizam-se como sistemas psicológicos em luta”.

Vygotsky (1995) expressa que é possível haver modificações na consciência a partir das contradições do real, o que nos leva à educação como possibilitando a apresentação e superação dessas contradições. A educação formal pode auxiliar no processo de destrinchar as contradições, aprofundar questionamentos, ir às raízes de determinados conhecimentos.

Logo, a Psicologia Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica postulam que é necessário defender conhecimentos que caminhem para um processo de humanização plena dos indivíduos, além de identificar quais são as condições pelas quais opera a aprendizagem – se num contexto que gera indivíduos omnilaterais ou que reproduzem a lógica de exploração de nossa sociedade (MARTINS, 2013a).

Por fim, é com esta noção que concluímos este artigo, entendendo que o Projeto de Lei Escola sem Partido é uma expressão de um movimento reacionário e autoritário, que busca inviabilizar o papel crítico da educação. Em uma última instância, representa um embate ideológico, o qual evidencia a luta de classes presente na educação.

Nesse sentido, é necessário realizar enfrentamentos que se contraponham a uma educação precária, privada, tecnicista e ideológica; e ainda mais, que almejem a transformação desta sociedade. A transformação da consciência se realiza também por meio da educação que traz à tona as contradições, fato que pode propiciar a reorganização do sistema de significados, do conhecimento ideológico – que se constrói nas relações dentro e fora da escola.

## REFERÊNCIAS

ABRANTES, A.A.; MARTINS, L.M. Relações entre conteúdos de ensino e processos de pensamento. In: Educ. Marx., n.1. 2006

ALMEIDA, M. R. A relação entre a consciência individual e a consciência de classe: uma análise das contribuições de Vigotski sobre a consciência da classe trabalhadora. 131p. Dissertação (Mestrado) – UFPR, Curitiba, 2008.

CHAUÍ, M. S. O que é ideologia. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1984.

DAHMER PEREIRA, L.. Crise capitalista, reação burguesa e mercantilização do ensino superior no pós-1970. 2007, São Luis do Maranhão. III Jornada Internacional de Políticas Públicas. Universidade Federal do Maranhão. 2007

DUARTE, N. A individualidade para-si (contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo). Campinas: Autores Associados, 1993.

DUARTE, N. Vigotski e o “aprender a aprender”: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2004.

FIORI, J. L. Neoliberalismo e políticas públicas. In: Fiori, J. L. Os moedeiros falsos. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997. (p. 201-213)

FRIGOTTO, G. Educação e qualificação de jovens e adultos pouco escolarizados: promessa integradora num tempo histórico de produção destrutiva. In: Perspectiva, Florianópolis, v. 31, n. 2, 389 - 404, maio/ago. 2013.

KLEIN, L. Fundamentos para uma Proposta Pedagógica para o Município de Campo Largo. Campo Largo, PR: PM/SED, 2007.

LEHER, R. Um novo senhor da educação? A política do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. Outubro (São Paulo), São Paulo, v. 1, n.3, p. 19-30, 1999.

LEONTIEV, A. O Desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte, 1978.

LIMA, K. Reforma da educação superior nos anos de contrarrevolução neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inácio Lula da Silva. 462f. Tese de doutorado. UFF. Rio de Janeiro, 2005.

LOMBARDI, J. C. Educação e ensino em Marx e Engels. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Londrina, v. 2, n. 2, p. 20-42; ago. 2010

LURIA, A. Linguagem e pensamento: Curso de Psicologia Geral, v. IV. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

Gennari, E. A educação em tempos de qualidade total. 3ª Edição. 2010. Disponível em: <artedatoupeira.files.wordpress.com/2013/03/educac3a7c3a3o-qualidade-total-genari.pdf>

MARKUS, G - Marxismo y Antropologia, trad. Manuel Sacristan, Barcelona, Grijalbo, 1974

MARTINS, L. M. A formação social da personalidade do professor. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

MARTINS, L M. O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2013a.

MARTINS, L M. Os fundamentos psicológicos da Pedagogia Histórico-Crítica e os fundamentos pedagógicos da Psicologia Histórico-Cultural. In: Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, p. 130-143, dez. 2013b.

MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K. Prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política. [1859] Marxists. Internet Archive, mar. 2007. Disponível em: <[http://www.marxists.org/portugues/marx/1859/01/prefacio\\_crit\\_eco\\_pol.htm](http://www.marxists.org/portugues/marx/1859/01/prefacio_crit_eco_pol.htm)>

MARX, Karl. O Capital: crítica da economia política. Livro 1, v. I e II. Trad. Reginaldo Sant’Anna, 16 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

MÉSZÁROS, I. A Teoria da Alienação em Marx. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2006.

MIRANDA, M G. Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais na América Latina. Caderno de Pesquisa. 1997, n.100, pp. 37-48.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. Economia Política: Uma Introdução Crítica. 8 ed. SP. Cortez, 2012.

ROSSA, D. A. T.; SOUZA, M. S. Mediações da Contrarreforma universitária brasileira e o caso do REUNI na UFSM. Universidade e Sociedade (Brasília) , v. 1, p. 6-19, 2015.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e a especificidade da educação. In: SAVIANI, Demerval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2003 (p. 11-22)

SAVIANI, D; DUARTE, N. Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SILVA, G L. Educação de Jovens e Adultos e Psicologia histórico-cultural: a centralidade do trabalho na aprendizagem e no desenvolvimento de trabalhadores precariamente escolarizados. Tese. UFPR, Curitiba, 2011.

VIGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VYGOTSKI, Liev Semiónovich. Obras escogidas: problemas del desarrollo de la psique. Tomo III. Trad. Lydia Kuper. Madrid: Visor, 1995.

ZANARDINI, I. S. A reforma do Estado e da educação no contexto da ideologia da Pós-Modernidade. Perspectiva, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 245-270, abr. 2007.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Agricultura familiar 67, 68, 69

Aluno 7, 53, 61, 69, 79, 80, 81, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 154, 158, 159, 163, 165, 166, 217, 218, 220, 222, 223, 224, 225, 226, 229, 230, 233, 234, 235, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 257, 258, 269, 270, 272, 273, 276, 281, 282, 283, 285, 286, 287, 289, 290, 291, 292, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 303, 305

Análise de conteúdo 108, 111, 216, 223, 230, 232, 235

Aprendizagem 2, 6, 13, 15, 25, 29, 30, 34, 35, 37, 61, 68, 69, 70, 80, 82, 99, 100, 104, 105, 115, 116, 118, 119, 152, 159, 163, 207, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 229, 234, 235, 237, 238, 242, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 256, 258, 268, 270, 278, 279, 280, 282, 289, 294, 295, 297, 298, 299, 300, 302, 303, 304, 305

Avaliação psicoeducacional 255, 257, 258, 259, 261, 262

### B

Bilinguismo 237, 238, 240, 241, 243

BNCC 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38

Brasil 16, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 48, 49, 55, 56, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 71, 80, 108, 109, 111, 121, 122, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 148, 152, 167, 170, 173, 207, 208, 214, 215, 228, 230, 231, 235, 237, 238, 239, 241, 242, 243, 246, 255, 258, 259, 263, 264, 269, 270, 271, 273, 277, 278, 279, 281, 282, 289, 294, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 303, 304, 305, 307, 308, 310, 314

### C

Capitalismo 8, 14, 17, 131, 132, 136, 137, 138, 139, 140, 145, 146

Cidadania 18, 22, 26, 29, 70, 76, 125, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 149, 154, 168, 170, 173, 174, 228, 233, 302, 315

Comunicação 4, 36, 53, 55, 127, 142, 152, 173, 219, 233, 235, 237, 239, 240, 241, 246, 247, 248, 250, 251, 252, 253, 256, 260, 261, 267, 269, 271, 286, 290, 302, 308, 309, 310, 315

Consciência 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 43, 127, 128, 140, 149, 170, 208, 213, 233, 239, 309, 312

Criança 62, 63, 125, 132, 236, 239, 247, 248, 257, 261, 262, 271, 281, 310

Curso 10, 14, 67, 68, 69, 70, 75, 76, 99, 100, 101, 118, 145, 148, 152, 153, 155, 196, 200, 212, 214, 217, 222, 223, 233, 245, 256, 270, 271, 274, 276, 278, 279, 280, 282, 283, 284, 285, 301



## D

Deficiência 35, 103, 116, 156, 161, 164, 228, 229, 241, 247, 255, 256, 257, 258, 259, 262, 263, 264, 288, 289

Democracia 40, 55, 78, 79, 82, 84, 97, 122, 130, 138, 146, 170

Discente 277, 293

Diversidade 24, 28, 34, 35, 36, 48, 55, 63, 82, 152, 156, 158, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 218, 219, 249, 297, 298, 299, 302, 305, 310

Docente 9, 11, 37, 77, 79, 96, 103, 105, 112, 114, 117, 119, 149, 160, 167, 188, 189, 191, 194, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 210, 213, 215, 276, 295, 297, 300, 302, 303, 304

## E

Educação 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 106, 107, 108, 109, 111, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 132, 133, 134, 135, 136, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 161, 162, 163, 167, 169, 170, 173, 174, 184, 205, 207, 208, 209, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 237, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 245, 252, 253, 254, 258, 259, 260, 262, 263, 264, 266, 267, 268, 269, 271, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 284, 285, 286, 287, 288, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 304, 305, 306, 308, 309, 311, 312, 313, 314, 315

Educação do campo 24, 32, 35, 36, 39, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155

Educação inclusiva 71, 156, 158, 161, 162, 163, 167, 216, 218, 219, 220, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 239, 243, 244

Educação profissional e tecnológica 58, 63, 65, 280

Educadores 7, 10, 11, 12, 54, 58, 93, 97, 120, 148, 152, 178, 208, 213, 214, 226, 227, 261, 263, 275, 297, 298, 300, 301, 303, 304, 306, 311

EJA 212, 283, 285, 286, 287, 288, 290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306

Ensino 2, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 45, 48, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 71, 77, 80, 81, 82, 99, 100, 104, 105, 115, 119, 120, 125, 132, 133, 144, 149, 152, 153, 154, 156, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 207, 208, 209, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 230, 231, 233, 234, 235, 237, 238, 239, 241, 242, 244, 248, 249, 250, 258, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 269, 270, 271, 272, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 283, 284, 285, 287, 288, 289, 290, 292, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305

Ensino de química 207, 209, 214, 215

Ensino religioso 25, 168, 169, 170, 171, 172, 173

Ensino superior 10, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 54, 62, 64, 105, 166, 212, 234, 283, 290, 301

Escola 1, 2, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 19, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 49, 52, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 100, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 123, 129, 130, 132, 144, 149, 151, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 171, 172, 173, 184, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 230, 231, 232, 233, 234, 241, 242, 244, 257, 258, 267, 268, 270, 271, 276, 278, 281, 282, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 298, 299, 300, 302, 303, 305, 312, 315

Escolarização 43, 47, 52, 54, 243, 244, 295, 296, 297, 299, 301, 302

Escola sem partido 1, 2, 7, 10, 11, 12, 13, 294

Estudante 2, 22, 33, 154, 169, 170, 265, 274, 275, 276

## F

Família 81, 105, 120, 125, 134, 151, 160, 223, 246, 247, 250, 252, 253, 254, 259, 260, 285, 289

Financiamento 8, 18, 19, 21, 22, 40, 41, 42, 44, 45, 48, 50, 52, 55, 56, 141, 304

Formação 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 20, 24, 25, 26, 28, 29, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 48, 49, 51, 52, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 103, 106, 109, 112, 119, 120, 125, 128, 134, 137, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 161, 169, 170, 172, 208, 213, 214, 217, 218, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 229, 232, 233, 234, 237, 239, 244, 254, 262, 264, 269, 270, 275, 277, 280, 281, 285, 294, 295, 297, 298, 300, 301, 303, 304, 306, 313, 314

## G

Gestão 37, 45, 48, 49, 52, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 84, 85, 113, 119, 154, 221, 224, 284, 315

## I

Ideologia 6, 7, 13, 14, 15, 18, 27, 65, 74, 84, 125, 129, 131, 137, 149, 281

Idoso 174, 259

Inclusão 33, 35, 48, 54, 55, 122, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 237, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 253, 259, 263, 269, 277, 302

Intervenção 8, 29, 42, 138, 139, 140, 150, 174, 250, 251, 252, 257, 258, 260, 307, 310, 311, 312, 313

## **L**

Libras 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 242, 243, 244, 251, 252, 265, 266, 267, 269, 270, 271, 275, 276, 277, 278

Liderança 85, 97, 223

Língua 25, 32, 127, 142, 165, 222, 231, 233, 234, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 251, 252, 254, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 273, 274, 275, 276, 277, 278

## **M**

Mercantilização 13, 16, 17, 18, 22, 34

## **N**

Necessidades educativas especiais 216, 218, 219, 227

## **O**

Orientação educacional 286, 289, 290, 294

## **P**

Paulo Freire 122, 123, 133, 136, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 287, 297, 299, 304, 306

PEC 55 16, 17, 19, 20, 22, 38

Políticas públicas 13, 14, 26, 28, 40, 41, 44, 45, 48, 52, 54, 97, 120, 143, 156, 158, 191, 277, 304, 305, 308, 310, 315

Práticas educativas 48, 120, 216, 219, 223, 225, 241

Professor 1, 10, 11, 14, 21, 26, 29, 31, 32, 33, 37, 38, 45, 52, 67, 81, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 153, 166, 168, 169, 171, 172, 219, 220, 222, 223, 225, 226, 231, 232, 233, 234, 235, 237, 238, 244, 254, 267, 276, 280, 295, 296, 298, 299, 300, 301, 302, 304, 305, 306, 315

Projeto pedagógico 69, 113, 147, 148, 151, 152, 153, 154, 155, 286

Psicologia 1, 2, 5, 6, 12, 13, 14, 15, 223, 244, 253, 255, 256, 257, 259, 260, 261, 263, 290, 294, 308

## **R**

Reações químicas 207, 209, 210, 211

Relação pedagógica 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107

Religião 116, 130, 170

## **S**

Supervisor 99, 100, 101, 102, 106

Surdo 230, 232, 233, 234, 235, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 265, 266, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 276, 277, 284

## V

Violência 82, 83, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 128, 129, 139, 157, 158, 163, 174, 293, 309, 310

 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

 [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

 @atenaeditora

 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](http://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

# Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

## 2

  
Ano 2021

 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

 [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

 @atenaeditora

 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](http://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

# Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

## 2

  
Ano 2021