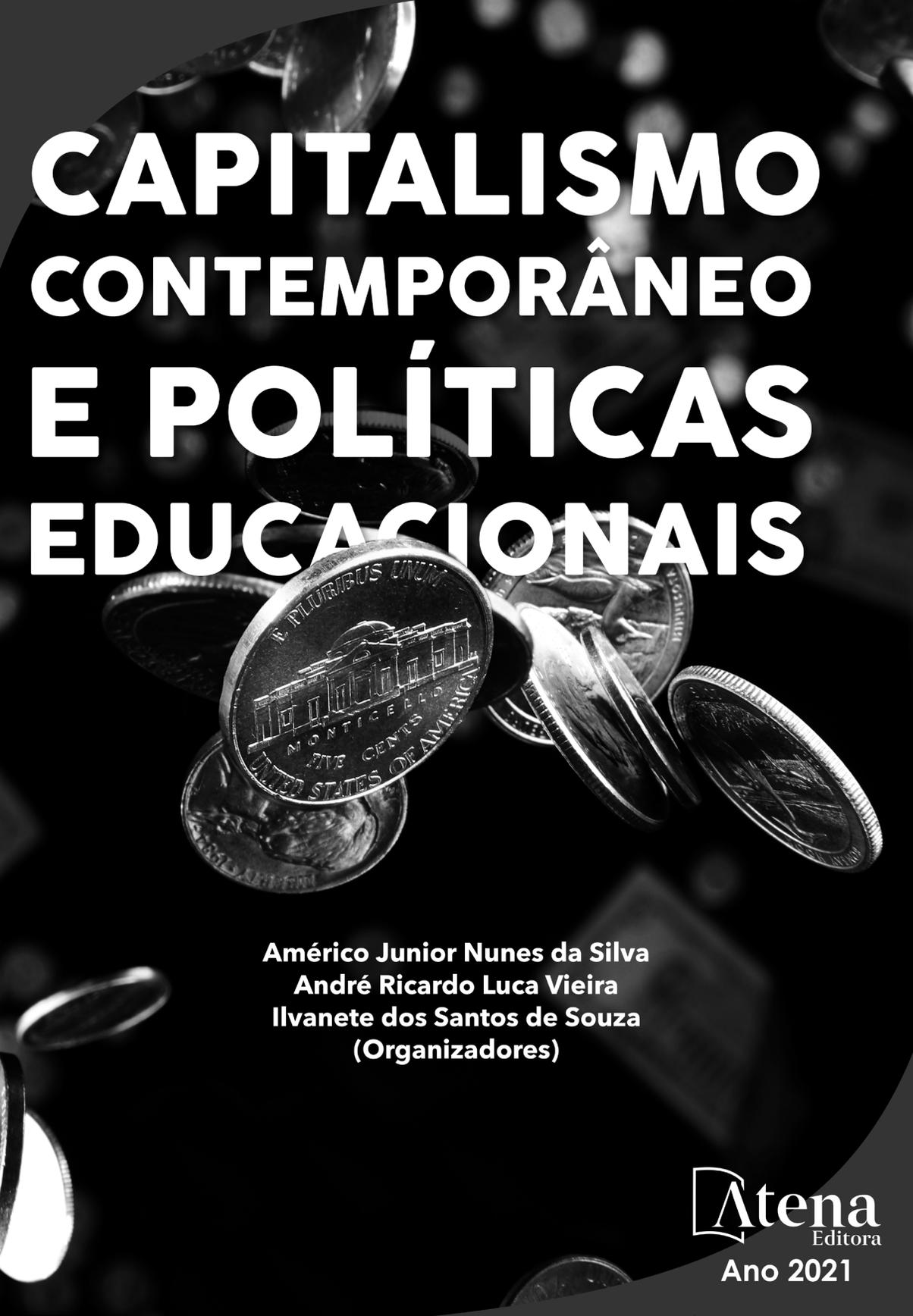


CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

**Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Luca Vieira
Ilvanete dos Santos de Souza
(Organizadores)**

Atena
Editora

Ano 2021



CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

**Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Luca Vieira
Ilvanete dos Santos de Souza
(Organizadores)**

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 Gaió – 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 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
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
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. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
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
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
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 Gírlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
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 Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
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. Fernando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
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 Federacl 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
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie
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. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí
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
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,
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. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson 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
Profª Ma. Adriana Regina Vettorazzi Schmitt – Instituto Federal de Santa Catarina
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
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras
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 Andrezza 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. Carlos Augusto Zilli – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª 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. Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior – Universidade Estadual de Maringá
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 Atilio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Prof. Me. Francisco Sérgio Lopes Vasconcelos Filho – Universidade Federal do Cariri
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/UFPA
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. Lilian de Souza – Faculdade de Tecnologia de Itu
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
Prof. Me. Luiz Renato da Silva Rocha – Faculdade de Música do Espírito Santo
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. Dr. Pedro Henrique Abreu Moura – Empresa de Pesquisa Agropecuária de Minas Gerais
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Rafael Cunha Ferro – Universidade Anhembi Morumbi
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília
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

Capitalismo contemporâneo e políticas educacionais

Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Luiza Alves Batista
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
Ivanete dos Santos de Souza

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C244 Capitalismo contemporâneo e políticas educacionais / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, André Ricardo Lucas Vieira, Ivanete dos Santos de Souza. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-167-8

DOI 10.22533/at.ed.678211106

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Vieira, André Ricardo Lucas (Organizador). III. Souza, Ivanete dos Santos de (Organizadora). IV. 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

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

Fomos surpreendidos em 2020 pela pandemia do novo coronavírus. Nesse entremeio de suspensão de atividades e de distanciamento social, fomos levados a (re) pensar as nossas relações e a forma de ver o mundo. Mesmo em 2021, com a aprovação do uso das vacinas no Brasil e com aplicação a passos lentos, seguimos um distanciamento permeado por angústias e incertezas: como será o mundo a partir de agora? Quais as implicações do contexto pandêmico para as questões sociais, sobretudo para a Educação no Brasil? Que políticas públicas são e serão pensadas a partir de agora em nosso país?

E é nesse lugar histórico de busca de respostas para as inúmeras problemáticas postas nesse período que estão os autores e autoras que compõe esse livro. Sabemos, partindo do que nos apresentaram Silva, Nery e Nogueira (2020, p. 100), que as circunstâncias do contexto pandêmico são propícias e oportunas para construção de reflexões sobre os diversos “aspectos relativos à fragilidade humana e ao seu processo de ser e estar no mundo, que perpassam por questões culturais, educacionais, históricas, ideológicas e políticas”. Essa pandemia, ainda segundo os autores, fez emergir uma infinidade de problemas sociais, necessitando assim, de constantes lutas pelo cumprimento dos direitos de todos.

Como assevera Santos (2020), desde que o neoliberalismo foi se impondo como versão dominante do capitalismo o mundo tem vivenciado um permanente estado de crise; onde a educação e doutrinação, o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado são os principais modos de dominação ao nível dos Estados.

Nesse sentido, a pandemia, ainda segundo o autor anteriormente referenciado, veio apenas agravar a crise que a população tem vindo a ser sujeita. Esse movimento sistemático de olhar para as crises, postas na contemporaneidade, faz desencadear o que o que Santos (2020, p. 10) chamou de “[...] claridade pandêmica”, que é quando um aspecto dessa crise faz emergir outros problemas, como os relacionados à sociedade civil, ao Estado e as políticas públicas, por exemplo. É esse, ainda segundo o autor, um momento catalisador de mudanças sociais.

As discussões empreendidas neste livro, intitulado “**Capitalismo Contemporâneo e Políticas Educacionais**”, por terem a Educação como foco, como o próprio título sugere, torna-se um espaço oportuno de discussões e (re) pensar da Educação, considerando os diversos elementos e fatores que a inter cruzam. Na direção do apontado anteriormente, é que professoras e professores pesquisadores, de diferentes instituições e países, voltam e ampliam o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas postos pela contemporaneidade. É um desafio, portanto, aceito por muitas e muitos que aceitaram fazer parte dessa obra.

Os autores e autoras que constroem essa obra são estudantes, professoras e professores pesquisadores, especialistas, mestres, mestradas, doutores ou doutoras que, muitos, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos autores/autoras e discussões por eles e elas empreendidas, mobilizam-se também os leitores/leitoras e os incentiva a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e todas uma instigante e provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

André Ricardo Lucas Vieira

Ilvanete dos Santos de Souza

REFERÊNCIAS

SILVA, A. J. N. DA; NERY, ÉRICA S. S.; NOGUEIRA, C. A. Formação, tecnologia e inclusão: o professor que ensina matemática no “novo normal”. **Plurais Revista Multidisciplinar**, v. 5, n. 2, p. 97-118, 18 ago. 2020.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

O AVANÇO DA FRONTEIRA AGRÍCOLA E SEUS IMPACTOS SOBRE AS TERRAS INDÍGENAS E A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: O CASO DA ALDEIA AÇAIZAL – AMAZÔNIA – BRASIL

Hellen Regina Martins Rocha

Vanja da Cunha Bezerra

Messias Furtado da Silva

Claudio Emidio-Silva

DOI 10.22533/at.ed.6782111061

CAPÍTULO 2..... 15

MOVIMENTOS SOCIAIS E A POLITICA DE EDUCAÇÃO NO CAMPO

Armanda Rachel Botelho Mourão

William de Farias Barros

DOI 10.22533/at.ed.6782111062

CAPÍTULO 3..... 26

CICLO DE DEBATES DE POLÍTICAS PÚBLICAS: APROXIMANDO UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

Ethel Louise Pereira dos Santos

Larissa Antunes Zanotti

Maria Virgínia Martins Mattar

Nathália Gonçalves Ferreira

Giovanna Carvalho de Almeida Avelar

Gustavo Costa de Souza

DOI 10.22533/at.ed.6782111063

CAPÍTULO 4..... 38

A EVOLUÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL: CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS MUDANÇAS DESDE A PRIMEIRA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL ATÉ A LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO

Marcella Arraes Castelo Branco

Elenice de Alencar Silva

Flávio Ricardo Silva Sousa

DOI 10.22533/at.ed.6782111064

CAPÍTULO 5..... 52

CONSTRUÇÕES LÚDICAS DE BONECAS (OS) NA PERSPECTIVA DO CORPO E GÊNERO

Lidia Andrade da Silva

Leilane Alves Chaves

Nathália Martins Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.6782111065

CAPÍTULO 6..... 62

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E REFERÊNCIAS ANGLO- AMERICANAS NO

PENSAMENTO DE ANÍSIO TEIXEIRA DO PERÍODO DE 1951 A 1971

Naiara Ramos

José Geraldo Pedrosa

DOI 10.22533/at.ed.6782111066

CAPÍTULO 7..... 72

REPRESENTAÇÕES IMAGÉTICAS DO MEIO AMBIENTE PARTILHADAS POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Francisca de Fátima de Lima Sousa

Dálet Helen Vasconcelos Veras Lima

João Pedro Cardoso de Macedo

Dinalva Clara Monteiro Santos Silva

Wyadyson Francisco de Sousa Maciel

DOI 10.22533/at.ed.6782111067

CAPÍTULO 8..... 84

O PROGRAMA INTEGRAL DE SAÚDE DA MORADIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

Nathália Dias Pereira Alves Oliveira

Renato Pereira da Silva

Maria das Dores Saraiva de Loreto

DOI 10.22533/at.ed.6782111068

CAPÍTULO 9..... 95

EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: COMO EDUCAR PARA A PAZ EM TEMPOS DIFÍCEIS?

Denilson Douglas de Lima Cardoso

Valdivina Alves Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.6782111069

CAPÍTULO 10..... 105

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA, UMA REALIDADE POSSÍVEL: LEI Nº 7.040/98/ SEDUC/MT NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MATO GROSSO

Márcio Paz Câmara

Silvia Regina Canan

DOI 10.22533/at.ed.67821110610

CAPÍTULO 11 115

EMPREENDEDORISMO SOCIAL E EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO ACERCA DOS PROFESSORES DE EMPREENDEDORISMO SOCIAL

Mirela Viersa Morillo

Rodrigo Augusto Prando

DOI 10.22533/at.ed.67821110611

CAPÍTULO 12..... 132

COOPERAÇÃO INTERGOVERNAMENTAL: A SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE JUIZ DE FORA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO

Polyana Gomes de Matos

DOI 10.22533/at.ed.67821110612

CAPÍTULO 13	143
LIMITES DAS POLÍTICAS SOCIOEDUCACIONAIS NO BRASIL FRENTE ÀS DESIGUALDADES SOCIOECONÔMICAS	
Telmo Marcon	
DOI 10.22533/at.ed.67821110613	
CAPÍTULO 14	155
O PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A POLÍTICA DE PERMANÊNCIA DOS DISCENTES DA EPT NO ENSINO MÉDIO EAD	
Angelimar Santana Santos	
Marcelo Vera Cruz Diniz	
DOI 10.22533/at.ed.67821110614	
CAPÍTULO 15	175
O PROCESSO DE ENSINO COMO INSTRUMENTO PARA EMANCIPAÇÃO HUMANA	
Janaina Rossarolla Bando	
Daniel Pulcherio Fensterseifer	
DOI 10.22533/at.ed.67821110615	
CAPÍTULO 16	185
REFLEXÕES SOBRE A INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA: AS POSSIBILIDADES DE UMA PRÁTICA INTERDISCIPLINAR	
Maurício Cosme de Lima	
Simone Ferreira Teixeira	
DOI 10.22533/at.ed.67821110616	
CAPÍTULO 17	196
TECNOLOGIA SOCIAL, SUSTENTABILIDADE E CIÊNCIAS POR MEIO DE CADERNO PEDAGÓGICO	
Natalia de Lima Bueno	
Amanda Bastos Almeida	
Gabriel Ribeiro Griten	
Jessica Alessandra Hungaro	
DOI 10.22533/at.ed.67821110617	
CAPÍTULO 18	202
VIOLÊNCIA SIMBÓLICA E SUAS MANIFESTAÇÕES NO COTIDIANO ESCOLAR: UM RECORTE TEÓRICO SOBRE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	
Helenice Bastos Batista Rocha	
Maria de Fátima de Andrade Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.67821110618	
CAPÍTULO 19	216
O QUASE-MERCADO EDUCACIONAL BRASILEIRO E A POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA ENQUANTO PROJETO DE NAÇÃO	
Cristian Correna Carlo	

DOI 10.22533/at.ed.67821110619

CAPÍTULO 20	228
A DECOLONIALIDADE NO CURRÍCULO MÍNIMO DE SOCIOLOGIA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	
Vitória Marinho Wermelinger	
DOI 10.22533/at.ed.67821110620	
CAPÍTULO 21	240
REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO, INTERCULTURALIDADE, GÊNERO E DIREITOS HUMANOS	
Isadora Pereira Dias	
Giovana Giraldelli Mendes Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.67821110621	
CAPÍTULO 22	248
APREENSÕES SOBRE A DISCIPLINA POLÍTICA, GESTÃO E FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	
Fábio Mamoré Conde	
Evelyn Iris Leite Morales Conde	
DOI 10.22533/at.ed.67821110622	
CAPÍTULO 23	257
NO ESTAR SENDO PEDAGOGO, PRIMEIROS DIÁLOGOS SOBRE E COM CIDADES EDUCADORAS	
Paula dos Santos de Oliveira	
Stefani Iolanda Gomes de Lima	
Lígia Dadalt Casaril	
Eliara Zavieruka Levinski	
DOI 10.22533/at.ed.67821110623	
CAPÍTULO 24	270
DA CÉDULA DE 200 REAIS AO NICHU E HABITAT: ANÁLISE DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA DIALÓGICA	
Andiara Aparecida Sousa	
Richard Lima Rezende	
Antonio Fernandes Nascimento Junior	
DOI 10.22533/at.ed.67821110624	
CAPÍTULO 25	277
A NOÇÃO DE TRAVESSIA COMO DIALÉTICA CONCEITUAL	
Vagno Emygdio Machado Dias	
DOI 10.22533/at.ed.67821110625	
SOBRE OS ORGANIZADORES	290
ÍNDICE REMISSIVO	292

A NOÇÃO DE TRAVESSIA COMO DIALÉTICA CONCEITUAL

Data de aceite: 01/06/2021

Data de submissão: 08/03/2021

Vagno Emygdio Machado Dias

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Sul de Minas Gerais
Poços de Caldas – Minas Gerais
<http://lattes.cnpq.br/1362568409116110>

RESUMO: O artigo analisa o sentido que se atribui à noção de *travessia* em educação. A noção de *travessia* pressupõe que a integração entre formação geral e ensino profissional é o único caminho possível, necessário e provisório, na construção da sociedade socialista. Os defensores da *travessia* postulam, sob o contexto da sociedade capitalista, a construção do socialismo, mediado pelo ensino profissional. O objetivo aqui é apresentar uma reflexão do conceito de dialética e história em Gramsci e o papel da educação na transformação social, discutindo as possibilidades e os limites de construção de uma nova ordem social.

PALAVRAS-CHAVE: Travessia, Dialética, Educação.

THE NOTION OF CROSSING AS CONCEPTUAL DIALECTICS

ABSTRACT: The article analyzes the meaning attributed to the notion of crossing in education. The notion of crossing presupposes that the integration between general education and professional education is the only possible,

necessary, and provisional way in the construction of socialist society. The proponents of the crossing postulate, under the context of capitalist society, the construction of socialism, mediated by professional education. The objective here is to present a reflection on the concept of dialectic and history in Gramsci and the role of education in social transformation, discussing the possibilities and limits of building a new social order.

KEYWORDS: Crossing, Dialectics, Education.

PRIMEIRA PARTE – A DIALÉTICA NA TRAVESSIA

A palavra *travessia* aparece na literatura da Educação Profissional e Tecnológica justificando o ensino profissional e se adequando tanto às exigências do mercado de trabalho quanto às mais amplas do mundo do trabalho, como único caminho, necessário e provisório, para a construção da sociedade socialista. Esta noção de *travessia* é justificada com base na dialética marxista e no processo histórico com o fim de “providenciar”, sob o contexto da sociedade capitalista, mediada pela *educação integrada*, a construção do socialismo.

A *Educação Integrada* ou *Ensino Médio Integrado* (Educação Profissional Técnica de Nível Médio Articulada com o Ensino Médio na Modalidade Integrada) apresentada no *Documento Base* (2007) representaria um momento na esfera educacional de transição, de média e longa duração, em direção a um novo patamar de ensino, o que obviamente é

verdadeiro já que o objetivo final nunca está realmente no meio do caminho, apenas no fim almejado, por isso tem de ser de fato transitório. Dessa forma, o que se insere na educação integrada é a possibilidade histórica de associar a formação geral ao ensino profissional, e fazer a transição para uma educação politécnica. Nesse sentido, não sendo a educação integrada realmente politécnica, não se pode garantir uma formação geral e plena para todos, nem uma escola única do trabalho e nem uma formação omnilateral, que somente seria possível, como dizem, numa sociedade pós-capitalista, depois do período da transição. Se esse fosse realmente o objetivo estar-se-ia garantindo uma ampla formação tecnológica, associada a uma ampla formação geral, de todo o sistema de ensino brasileiro, e seria de fato educação politécnica/omnilateral, rompendo com a dualidade escolar. No caso se reconhece que não se trata de uma educação socialista. Todavia, acontece que a travessia é enfatizada como “meio termo”, uma maneira viável, na verdade, mais um acordo ou mesmo uma concessão à burguesia, que, sob um determinado contexto desfavorável, como desemprego, jovens ociosos, “dura realidade socioeconômica do país” etc., configurar-se-ia uma saída viável. Assim, o que se denomina de escola politécnica continua sendo apenas escola profissional, adicionada uma pitada de formação geral, que por desventura tem aberto brechas à sua depravação.

Essa reflexão sobre a travessia como algo transitório requer que, ao sinalizar em determinado objetivo, tenham sido calculados com alguma precisão histórica os meios necessários para se alcançar o resultado planejado, mesmo que o devir histórico seja indefinido. O Decreto nº 5.154/2004 que estabelece a educação integrada é na verdade uma profunda reforma do ensino profissional, a criação de um curso técnico integrado de nível médio, ou seja, a reforma proposta pelo decreto não é a reforma do ensino médio, mas do ensino profissional. Assim, é até compreensível ou plausível que a preparação profissional seja uma necessidade imperiosa da realidade, mas não a atrelada/integrada ao ensino médio. Por conseguinte, se a *educação integrada*, segundo nossa tese, não se confunde com o *ensino médio, unitário e politécnico*, o problema é a distorção do pressuposto radical ao afirmar que a conjuntura econômica exige uma intervenção escolar profissionalizante. Em todo caso, a travessia se converte em demagogia porque conclui que a escola somente é inteiramente progressista numa sociedade socialista, não mais capitalista, cuja consequência é afirmar que numa sociedade capitalista cabe apenas uma educação integrada, reconhecendo que a educação integrada oferece e representa apenas o gérmen da educação socialista.

Nessa perspectiva assume-se mecanicamente a tese da oposição profissionalizante como parte integrante da antítese socialista, da educação omnilateral e da formação pelo trabalho. A travessia toma o ensino profissionalizante como fundamento da educação politécnica. Não é compreensível o argumento de que os filhos da classe operária devem precocemente se preparar para o mercado de trabalho quando cresce o desemprego e o exército industrial de reserva de pessoas adultas. O que a realidade impõe em termos

de educação e formação deve ser analisado com cautela e profundidade, antes de se pronunciar o dever ético e político da educação.

Se a preparação profissional no ensino médio é uma imposição da realidade, admitir legalmente essa necessidade é um problema ético. Não obstante, se o que se persegue não é somente atender a essa necessidade, mas mudar as condições em que ela se constitui, é também uma obrigação ética e política garantir que o ensino médio se desenvolva sobre uma base unitária para todos. Portanto, o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade.

[...] O ensino médio integrado ao ensino técnico, conquanto seja uma condição social e historicamente necessária para construção do ensino médio unitário e politécnico, não se confunde totalmente com ele porque a conjuntura do real assim não o permite. Não obstante, por conter os elementos de uma educação politécnica, contém também os *germens* de sua construção (Saviani, 1997). [...]. O ensino médio integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino – mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa (FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2006).

A travessia acredita na unitariedade do trabalho com a profissionalização precoce de jovens e adolescentes. É preciso, mesmo reconhecendo a contradição inerente da realidade, problematizar a possibilidade dar passos à frente em direção a outra “realidade” que, aliás, parece mais um projeto utópico, realizável no futuro, ou seja, se realmente leva à emancipação humana ou se permite a conservação social. Assim, a emancipação humana não permite *a priori* concessões essenciais em sua bandeira de luta, ao contrário, exige uma resistência intransigente que vai permitir uma efetiva luta pela emancipação e humanização, em direção ao fim da exploração de classes. Segundo Moura, “a questão fundamental que se coloca é: é possível dar passos nessa direção, mesmo em uma sociedade capitalista e periférica como a do nosso país?” (MOURA, 2013, p. 707).

Com efeito, realmente não há forma de se chegar ao socialismo sem o confronto contínuo e cotidiano, devendo-se tratar sempre de uma travessia. A travessia como todo percurso deveria partir, certamente, do momento histórico real e não existem duas estradas, pois a realidade é única e o caminho sempre sinuoso e espinhoso. A sociedade capitalista é uma totalidade e sua existência dualista é apenas um momento de abstração, um recurso didático de compreensão ou uma consequência prática. Apenas do ponto de vista metodológico é possível afirmar a existência dualista da sociedade, pois não há possibilidade de propostas de superação social que não combatam a unitário sistema do capital. É perfeitamente correto, por outro lado, afirmar que as classes sociais e a educação são dualistas e que a sociedade está dividida em classes sociais antagônicas, mas não mecanicamente como se antevê, já que a contradição, fruto da unitariedade

(não unicidade), é parte inerente do movimento histórico. Assim, a travessia somente faz sentido se a dialética for seu conceito fundamental, se a concessão for uma consequência ou conquista da luta. Em si a travessia é desnecessária e não tem expressão conceitual própria. Se, de imediato, se parte do princípio de que a dualidade é o ponto de partida e que o mundo é fragmentado, composto de facetas e etapas lineares e evolutivas, não se compreende a realidade tal como realmente é, não podendo esse tipo interpretação ser tributário do marxismo.

Em decorrência de um problema conceitual, o uso da expressão “travessia” serviu para compor um rol de justificativas para legitimar a profissionalização no ensino médio. Há outra falsa dicotomia: mercado de trabalho e mundo do trabalho, enfatizando que a profissionalização é um caminho legítimo para efetivar o “trabalho como princípio educativo”. Desta dicotomia propõem-se a unidade, mas uma unidade fundada nos ditames da produção capitalista, negligenciando a luta imediata e radical com o sistema, ao assumir que é preciso partir dele para dar um passo à frente. A travessia busca a participação adaptativa às regras do jogo. De fato, são exigências concretas das quais se devem partir e que devem servir de parâmetro para as políticas educacionais. A questão, entretanto, deve ser a maneira adequada de se inserir nesse contexto sem ser apropriado e engolido por ele. Logo, partiu-se equivocadamente da *dualidade da categoria trabalho*, conseqüentemente, também da sociedade, configurando uma dialética domesticada em que da concessão mútua se alcança a síntese, ou seja, para contrapor-se à tese, integrou-se a ela. A compreensão simplificada a-histórica da dialética (da fórmula tese, antítese e síntese) fez deste pensamento igualmente uma concepção dualista, uma dialética dualista, deixando de ser dialética para tornar-se travessia, e a escola unitária para tornar-se “escola integrada”. As próprias noções de “integrado” e “integração” são em si mesmas expressões que não podem dar o sentido complexo de unitariedade, apenas de justaposição, ratificando a concepção dualista de escola, educação e sociedade, evidenciando uma participação escolar e política harmoniosa e adaptativa.

Nesse caso, cabe outro questionamento: pensar de forma coerente com o materialismo histórico-dialético não é compreender essa realidade socioeconômica e tentar arrancar do capital concessões que contribuam para a formação integral da classe trabalhadora, mesmo que, inicialmente, não seja na plenitude do conceito de politecnia para todos, mas que se garanta para todos a indissociabilidade entre formação intelectual, física e tecnológica sem, com isso, abandonar a denúncia e o combate a todas as atrocidades cometidas contra essas crianças, adolescentes e jovens? Não foi isso o que fizeram Marx e Engels em relação ao trabalho infantil na Inglaterra do século XIX? (MOURA, 2013, p. 715).

A travessia não compreende que no processo não há *a priori* possibilidades de concessões numa sociedade dividida em classes, já que a lógica que impera é outra, muito mais perversa que envolve poder e força. O que Marx em *Maquinaria e Grande*

Indústria tratou na questão do trabalho infantil foi uma análise meticulosa da realidade e sua denúncia à legislação inglesa, que ao regulamentar o trabalho infantil, permitia sua exploração em patamares capitalistas, não mais vinculados à outras formas de produção ou exploração como as realizadas pelas próprias famílias. A “concessão” foi um meio de dar continuidade ao trabalho infantil. No entanto, as melhores condições de vida e trabalho infantil conquistada pela legislação não são concessões da burguesia, mas uma conquista arrancada também à força pela luta dos operários. O que Marx percebeu foi o caráter contraditório da legislação inglesa que, ao mesmo tempo em que permitia a exploração capitalista, avançava no sentido de eliminar outras formas tradicionais de exploração da força de trabalho infantil, liberando-a para a indústria. Também não se pode sugerir que as concessões dos trabalhadores teria dado continuidade à exploração do trabalho infantil, embora os pais estivessem acostumados, dadas as precárias condições de vida, a empregar seus próprios filhos nessa degradação humana. A concessão também nunca é o resultado imediato e momentâneo do embate, *é na verdade, o resultado histórico de uma luta e não uma tática da luta*. Marx não concorda com a manutenção do trabalho infantil capitalista, apenas reconhece que o trabalho produtivo, não aos moldes capitalista, é um meio de elevar a educação a outros patamares. Nenhuma educação pode estar atrelada a exploração do trabalho infantil com a desculpa de ser necessária para se avançar nos objetivos socialistas. Do contrário, seria assumir o direito à exploração (mesmo provisória, sem saber por quanto tempo), segundo a tese do “quanto pior melhor”, isto é, aceitar a escravidão como parte da libertação. É claro que para ser livre não se pode ser escravo e para se libertar é preciso estar nessa condição, entretanto, a escravidão não é fator de libertação, ou seja, não se resolve o problema da dualidade escolar com a unidade e junção.

A dualidade conceitual (abstrata) como ponto de partida torna-se a finalidade primordial a ser combatida na travessia. Por outro lado, tal dualidade não tem expressão concreta na realidade, senão de forma empírica expressa na dualidade escolar em nível individual e pessoal. O objetivo de alcançar o socialismo se distancia cada vez mais quando não se compreende a própria sociedade capitalista em sua totalidade ou quando a entende como totalidade composta de partes integrantes, didaticamente justapostas. A essência da sociedade e suas múltiplas determinações, a dialética entre identidade e diversidade, perdem o sentido da “liga” enquanto as relações sociais que a permeiam, aquilo que une contraditoriamente o todo e que dá o sentido ao movimento contraditório, assumem importância secundária. Uma das consequências é a educação escolar se elevar a campo privilegiado da transformação social. A supressão da dualidade escolar pela integração da escola profissional com a do ensino médio é a saída sugerida pela travessia, na denominação de educação integrada. Daí se conclui que não há unitariedade, mas justamente o contrário, a manutenção da dualidade de classes sociais, pois com a junção de ensino médio com ensino profissional se faz apenas uma precária unidade. O “único”

e “unidade” não são opostos de “duo” e “dualidade”, ou seja, acredita-se que se resolve o problema da dualidade com unidade. A solução da dualidade entre ensino médio e ensino profissional se daria com o ensino integrado, como se a transformação social se desse com a integração entre classe burguesa e classe operária. O que transparece é a ideia subtendida de “harmonia” e “equilíbrio” como conceitos e leis do movimento histórico. Assim, ao se partir de uma mera ilusão, o desfecho não pode deixar de ser também outra ilusão. Essa concepção antinômica de “partes” e relações entre “partes” forma uma concepção de “dialética conceitual” que apenas na lógica formal parece coerente e verdadeira.

A integração do ensino médio com o ensino técnico é uma necessidade conjuntural – social e histórica – para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. A possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio, visando a uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes (FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2005, p. 45).

Algumas contradições: a integração é considerada uma *necessidade conjuntural (social e histórica)*, todavia, não se revela efetivamente essa própria necessidade conjuntural, social e histórica, que se mostra um problema incognoscível. Do mesmo modo, em seguida, a *possibilidade de integração* é, nessa visão, a *determinação concreta*, a *condição necessária* para o *ensino politécnico*. Não há dúvida de que a integração é uma possibilidade, na medida em que a legislação escolar a permite; entretanto, o entendimento de *determinação concreta* é reduzido a uma análise conjuntural, momentânea, de um governo e suas leis educacionais, mas não necessariamente, do ponto de vista social e histórico, permanecendo ainda um problema incognoscível. E se o objetivo é o ensino politécnico, então realmente houve uma determinação concreta, e a finalidade proposta foi satisfeita; mas se o ensino politécnico é apenas um processo mediador de um propósito maior, do mesmo modo não é possível afirmar que a possibilidade de integração seja uma determinação concreta. A determinação concreta precisa estar associada a um complemento sobre onde se deseja chegar partindo-se de uma realidade real. O pressuposto implícito é que o ensino é a finalidade última, um fim em si mesmo; mas dado que a pauta é o fim da dualidade de classes, a própria tarefa torna-se dualista, com dois rumos e objetivos, pois não se sabe exatamente se a “formação integral do ser humano” é travessia ou finalidade da travessia; ou seja, se essa formação vai promover a superação da dualidade escolar ou se a superação da dualidade de classes vai superar a dualidade escolar. Se a formação integral leva à superação da dualidade educacional, como a dualidade educacional vai ser superada pela superação da dualidade de classes? A dificuldade de interpretação não está necessariamente no jogo de palavras, mas justamente em não explicitar a realização da supressão das classes sociais. A travessia se alinha, de um lado, ao projeto de profissionalização da educação brasileira, especialmente, do ensino médio, de outro,

diretamente, aos condicionantes da produção capitalista, sem nenhuma proposição efetiva sobre a superação dessa realidade por este caminho, o que abre possibilidades para diversas depravações, inclusive, para a destruição de um sério ensino profissional.

Cabe assinalar ainda que o foco da travessia é o ensino médio e não a educação geral em si; nos outros níveis educacionais o trabalho realmente está livre para assumir o princípio educativo, sem o estorvo do discurso da dualidade escolar e sem a necessidade de unificar as formações gerais e específicas. Entre as várias finalidades que não mais o socialismo, destaca-se, por exemplo, a própria formação como finalidade em si mesma: “travessia para a formação humana integral”, “travessia para uma nova realidade”, “travessia para a organização da educação brasileira”. Após indefinidas as finalidades últimas (não mais o socialismo), o termo travessia perde sentido e importância histórica alinhada ao socialismo. O simples deslocamento dos objetivos do mercado de trabalho para as necessidades do trabalhador é uma conta de soma zero, pois não há nenhuma diferença substantiva entre ambos, já que estão ligados a um mesmo sistema. Ou seja, o sujeito é definido por sua condição de força de trabalho, pela sua condição de produtor de mais-valor, independentemente da formação. O que se coloca é a possibilidade da formação omnilateral assumir a responsabilidade pela transformação da própria condição pessoal do trabalhador, conseqüentemente, da transformação social. Ainda que possível (dialecticamente), a consequência é o homem supostamente (omnilateral) conviver com um modo de produção que não apenas o explora como conserva sua alienação (inclusive, intelectual), em função da atual divisão social e técnica do trabalho, articulada com essa finalidade; como se diz, se o homem plenamente desenvolvido (omnilateral) for apenas uma situação a ser resolvida numa sociedade futura, então, teoricamente, também não faria sentido falar em formação omnilateral no capitalismo e, portanto, nem de travessia. É preciso que se defina antes de tudo o que significa a educação integrada possuir o gérmen da educação do futuro. No fundo, o discurso da travessia não consegue dar conta das contradições inerentes ao capitalismo, sem se mesclar a ele; há um problema a ser resolvido entre a contradição e a dialética. A educação integrada deslocada da realidade da produção moderna e da análise das determinações históricas concretas, não vislumbra a complexidade do sentido de escola unitária na sociedade capitalista. Segundo Moura, “Não obstante, tal qual Marx e Engels se referem à politecnia em seu sentido pleno como uma perspectiva educacional futura, Gramsci também considera a escola unitária dessa forma” (MOURA, 2013, p. 712-713).

O sentido que se atribui ao termo “contradição” também sofre com a mesma deturpação inicial da concepção de mundo dualista. A contradição não é uma brecha, uma porta semiaberta, portanto, uma possibilidade de que os revolucionários se aproveitam para construir a antítese. A contradição é uma síntese provisória, um devir permanente e representa a trinca aberta com sangue pela luta de classes. A contradição inerente ao próprio modo de produção gera continuamente seus próprios coveiros; entretanto,

a existência da contradição é independente da luta de classes, embora seja fundada e latente com as classes sociais. O que reforça mais uma vez a necessidade de se assumir soldado perante a guerra, ciente de que o oponente é o seu oposto mortal e que a trégua não é nenhuma concessão para o oponente respirar, mas uma estratégia de sobrevivência mútua. Haveria de fato um dilema ético se realmente houvesse um embate e uma disputa no seio da travessia, se os ônus da participação no mercado de trabalho elevassem as perspectivas de vitória no combate ou na guerra. Sendo assim, a travessia não é um momento diferenciado ou especial do processo dialético, como se a dialética necessitasse de uma bengala da transformação social. O movimento histórico realiza-se apenas e tão somente com um percurso histórico concreto, inserido num contexto específico, em certas condições históricas, mediada pela ação dos sujeitos históricos. A teoria da travessia é desnecessária à dialética e satisfaz interesses conciliatórios momentâneos.

SEGUNDA PARTE – A TRAVESSIA NA DIALÉTICA

A dialética em Gramsci é o conhecimento do devir e das leis do movimento histórico, que não se confunde com a previsibilidade deste devir. A dialética não é um capítulo da lógica formal, é, ao contrário, uma lógica própria, oriunda da filosofia da práxis, uma filosofia integral e original, que, em vez de negar, se apropria da lógica formal, como parte inerente da dialética. É, portanto, uma teoria do conhecimento e da ação humana, uma “técnica” do pensar e do agir. O que significa que também a técnica do pensar da dialética, portanto, da própria filosofia da práxis deve assumir a responsabilidade na criação de uma visão de mundo sobre a realidade, tal como a matemática e as ciências naturais contribuíram para abrir caminho para a revolução científica e tecnológica na modernidade; portanto, a dialética é uma revolução social na criação de “programas didáticos” capazes de alavancar as relações entre homem e natureza e não ficar apenas a reboque daquelas ciências, que se baseiam na lógica formal, ou das diretrizes do modo de produção capitalista. Por isso, outro aspecto da dialética é sua relação íntima não apenas com a história, mas também com a natureza. As ciências naturais que concebem a realidade pela lógica formal não se dão conta, completamente, de que a relação da ciência com a natureza é de ordem histórica e que a visão de mundo da ciência interfere diretamente na visão de mundo natural e, dialeticamente, na visão de mundo humana sobre a natureza e na relação homem e natureza. O ensino técnico e tecnológico, formalizado pela profissionalização, ainda demasiadamente restrita à lógica formal e à ciência natural, tem limites intransponíveis enquanto não se apropriar da técnica de pensar da dialética sobre o homem e a natureza. Por isso, em Gramsci, “a unidade é dada pelo desenvolvimento dialético das contradições entre o homem e a matéria (natureza – forças materiais de produção)” (GRAMSCI, 2011a, Cadernos 11, miscelâneos, p. 237).

A questão é que “... após as inovações trazidas pela filosofia da práxis, permanece a velha filosofia, entre outras coisas, a *lógica formal*” (GRAMSCI, 2011a, p. 180), que

insiste nas interpretações idealistas e abstratas, que apartam a realidade da interpretação dela e criam idealmente mecanismos de interpretação e ação, que não condizem com as condições concretas da realidade. O principal ponto da unitariedade e da escola unitária é a coerência entre pensamento e realização, entre teoria e prática. É unitária não apenas a escola em si, que é única para todos, mas a concepção político-pedagógica que a permeia. Uma filosofia da lógica formal tende a criar um fosso entre a escola e o mundo ou associar a escola a certa concepção de mundo, compatíveis apenas com as filosofias idealistas e positivistas. Se a dialética é destrinchada em suas partes integrantes com propósito didático, tal como a realizada com a categoria “trabalho” em “trabalho, ciência, tecnologia e cultura”, ela deve guardar a unidade inseparável, o nexos que liga as partes do conjunto e afirmar a preponderância da categoria trabalho. Tais reduções ou simplificações didáticas tendem a facilitar o entendimento, mas tendem igualmente a perder a riqueza do conceito.

Em Gramsci, a dialética (GRAMSCI, 2011a, Cadernos 11, p. 143) somente faz sentido com a filosofia da práxis que inaugura uma nova fase na história e no desenvolvimento mundial do pensamento e na medida em que absorve e supera as filosofias idealistas (Hegel) e os materialismos tradicionais (Feuerbach), tornando-se uma filosofia integral e original. “Se a filosofia da práxis é pensada apenas como subordinada a uma outra filosofia, é impossível conceber a nova dialética, na qual, precisamente, aquela superação se efetua e se expressa” (GRAMSCI, 2011a, Cadernos 11, p. 143), ou seja, a filosofia da práxis elabora e inaugura uma dialética própria. Assim, qualquer forma de pensar a dialética ou uma suposta travessia não pode esquecer que ela está inserida num quadro teórico-metodológico do materialismo histórico e a consequência imediata é considerar que a dialética não pode ser esquematizada didaticamente ou impressa em manuais, pois é expressão e acompanha o ininterrupto movimento da própria história. Assim, a dialética está fundamentada na filosofia da práxis como “metodologia geral da história”.

A dialética dos distintos na filosofia crociana é um meio de resolver conflitos e diferenças e se relaciona com os pares, os iguais, na esfera de atuação política. Na dialética há conflitos, mas nem todo ato conflituoso é antagônico. A política trata dos diversos interesses sociais, conflituosos e antagônicos, mas não é capaz de resolver, em absoluto, todas as situações no âmbito político governamental. A esfera da política, propriamente dita, é mais ampla e se realiza junto ao movimento histórico. A questão é que a simples participação na democracia burguesa não oferece gratuitamente espaço para a luta de classes, portanto, não permitindo a realização plena da dialética. Com isso, não se quer dizer que não seja possível fazer a luta essencial junto ao Estado, mas justamente o contrário, que se pode forçá-lo para arrancar as possibilidades reais de realização histórica; assim, do contrário do se imagina, deve-se apropriar-se dele para superar uma situação e criar as brechas históricas, e não simplesmente partir de suas concessões.

Esta é uma exemplificação [oposição entre Cavour e Mazzini] do problema teórico de como devia ser compreendida a dialética, problema apresentado na *Miséria da Filosofia*: nem Proudhon, nem Mazzini compreenderam que cada membro da oposição dialética deve procurar ser integralmente, ele mesmo, e lançar na luta todos os seus “recursos” políticos e morais, e que só assim se consegue uma superação real. Dir-se-á que não compreenderam isso nem Gioberti, nem os teóricos da revolução passiva e da “revolução-restauração”, mas a questão se modifica: neles, a “incompreensão” teórica era a expressão prática das necessidades da “tese” de se desenvolver integralmente, até o ponto de conseguir incorporar uma parte da própria antítese, para não se deixar “superar”, isto é, na oposição dialética somente, a tese desenvolve, na realidade, todas as suas possibilidades de luta, até capturar os supostos representantes da antítese: exatamente nisso consiste a revolução passiva ou revolução-restauração (GRAMSCI, 2011c, Caderno 25, miscelâneos, p. 318).

Dir-se-á que a antítese deve ser criada em “parceria”, vinculada à tese, para se fazer oposição, já que interligada a ela, mas, na verdade, sua gênese ocorre em função de outros interesses, não se encontra no âmbito da tese. Somente depois é possível medir forças com a tese. A antítese não é criada/oferecida pela tese. Há uma confusão no entendimento de que se deve partir do contexto e das condições historicamente dadas para a realização histórica. O que é verdadeiro, desde que se considere a relação entre a necessidade e a liberdade, e que a liberdade não se exclui da necessidade, mas é independente dela, caso contrário, há apenas conservação. A conciliação no caso é o que Gramsci chama de revolução-restauração. O que se desenvolve é a tese, criando uma antítese eclética cuja função é, ao “desenvolvê-la”, fortalecer a sua unidade com a fragmentação e a dispersão do oponente.

A teoria da *travessia* não compreende o sentido exato do historicismo e se torna pura ideologia, negação de si mesma. As suas dificuldades são apresentadas, de um lado, pela mudança na postura teórica e política frente ao materialismo histórico, promovendo uma revisão das essências dos pressupostos teórico-metodológicos, frente às condições historicamente dadas; de outro, pela compreensão distorcida da dialética ou desconexa da filosofia da práxis como “metodologia geral da história”. A postura conciliadora, de moderação, produz, na verdade, uma dialética dentro da ordem, que para inovar em alguns aspectos, precisa ceder em outros: “Nessa mediação inteiramente intelectualista, viva apenas no cérebro de poucos intelectuais de estatura menor [...] teóricos mais ou menos inconscientes [...] aparece a preocupação de ceder alguma coisa para não perder tudo” (GRAMSCI, 2011a, Cadernos 10, miscelâneos, p. 450)”. A dialética da filosofia da práxis é, ao contrário, uma forma completamente diferente cuja finalidade é a própria destruição do jogo. O que Gramsci coloca não é apenas a necessidade de conservação em si da totalidade, mas de manter também uma determinada conservação, em que se busca prever no percurso, o que especificamente deve ser conservado. Assim o problema não está na teleologia que supõe um objetivo a ser alcançado, mas na incapacidade de se fazer oposição radical diante a tese oposta, pois não se pode prever com segurança

o que durante a transformação deve ser conservado. Aquilo que é concedido não é propriamente na mesma medida aquilo que é conservado. A suposta previsibilidade cai por terra e sua medida depende justamente da radicalidade e efetividade como contraponto à tese. A concessão é estratégia para se esquivar da luta. Segundo Gramsci, “Na luta, “os golpes não são dados de comum acordo”, e toda antítese deve necessariamente colocar-se como antagonista radical da tese, tendo mesmo o objetivo de destruí-la e substituí-la completamente” (GRAMSCI, 2011a, Cadernos 10, p.396).

Na dialética da filosofia da práxis, a história não é feita de concessões arbitrárias ou planejadas e a síntese não é um meio termo, um ponto de equilíbrio em que os sujeitos se apresentam no comércio. A síntese é o resultado da dialética, não pode ser negociada como uma meta predeterminada, como um fim a ser alcançado. Um dos pressupostos da travessia é aproveitar-se das oportunidades como espaço privilegiado, porque doado ou facilitado, em que é possível conquistar avanços aparentemente imediatos e próximos, ajustados às possibilidades (medida) ditadas pelo Estado e pelo mercado de trabalho. O meio termo (brecha, justo meio) acaba sendo aceito pela antítese como processo dialético. A definição do caráter progressista está prevista apenas no avanço em direção à finalidade última concebida pela antítese; ou seja, o ecletismo não é a lógica do processo dialético em que as somas das partes devem compor a totalidade em síntese. O caráter de oposição antagonica impede qualquer tipo de previsão no processo. A arte do político de “ampla perspectiva para o futuro” corresponde à arte de compreender bem a própria história, de chocar-se por seu programa “extremo” (GRAMSCI, 2011c, Caderno 25, miscelâneos, p. 331).

A postura do “meio justo”, como diz Gramsci, tende a enfraquecer a antítese e, em vez de combater, salva um organismo doente. A antítese deve assumir-se conforme sua natureza, ou seja, como “antagonista radical da tese”, cujo objetivo não pode ser outro senão a destruição dela. As atitudes reformistas, para realizar a moderação, negligenciam as finalidades de sua própria ação, omitem-se quanto à sua essência e não reconhecem mais a tese como alvo. Pelo contrário, sem o objetivo político definido (socialismo), toma a travessia (mediação, processo, caminho), por si mesma, como finalidade. A síntese preconcebida como meta deixa de existir e não se sabe mais o que é meio ou fim e nem o que liga um a outro. Sobre a afirmação de Bernstein de que o movimento é tudo e o objetivo final não é nada, Gramsci se questiona: “É possível manter vivo e eficiente um movimento sem a perspectiva de fins imediatos e mediatos?” (GRAMSCI, 2011b, Cadernos 16, p. 75).

O erro filosófico (de origem prática!) desta concepção [revolução-restauração] consiste no seguinte: pressupõe-se “mecanicamente” que, no processo dialético, a tese deva ser “conservada” pela antítese a fim de não destruir o próprio processo, o qual, portanto, é “previsto”, como uma repetição ao infinito, mecânica e arbitrariamente prefixada. Na realidade, trata-se de um dos modos de “enquadrar o mundo”, de uma das tantas formas de racionalismo anti-historicista. A concepção hegeliana, mesmo em sua forma especulativa, não

permite tais enquadramentos e limitações mutiladoras, mesmo sem com isso dar lugar a formas de irracionalismo e de arbitrariedade, tais como as contidas na concepção bergsoniana. Na história real, a antítese tende a destruir a tese, a síntese será uma superação, mas sem que se possa estabelecer *a priori* o que será “conservado” da tese na síntese, sem que se possa “medir” *a priori* os golpes como em um ringue convencionalmente regulado. Que isto ocorra de fato, de resto, é uma questão de “política” imediata, já que, na história real, o processo dialético se fragmenta em inúmeros momentos parciais; o erro consiste em elevar a momento metodológico o que é pura imediaticidade, elevando, precisamente, a filosofia o que é apenas ideologia (GRAMSCI, 2011a, Cadernos 10, p. 292).

A síntese, portanto, é um momento de superação e não de manutenção, de junção de partes, de integração de coisas, de tipos de escolas ou modalidades de ensino como a educação integrada. O ecletismo é incompatível com a dialética. Situa-se mais no âmbito da conservação social e da concepção da revolução-restauração, em que o termo justo, como “*sociedade justa*”, é mais apropriado à política imediata, dos assuntos cotidianos, jurídicos etc., de caráter secundário, mesmo que seja parte integrante e resultado do processo dialético geral. A contradição que caracteriza o processo dialético é reflexo direto das contradições sociais e históricas. Assim, qualquer travessia que não tenha como horizonte o movimento histórico concreto, não é expressão real da história, não realiza uma dialética (histórica).

A tese da travessia confia no caminho a percorrer e no lugar exato a se chegar porque imagina que o único caminho certo é por dentro, independentemente da rota, certo de que a caminhada por si mesma é a luta de classes. De tal forma que a conciliação e a harmonia criam um ambiente de consenso que impede até mesmo qualquer tipo de desacordo, forma racha interno no interior da própria antítese. Considerando, portanto, que a dialética é uma metodologia geral da história, apropriar-se dela e de sua filosofia, é se assumir efetivamente como sujeito histórico, consciente da complexidade da tarefa revolucionária. As instituições e as organizações proletárias fazem parte do processo dialético, e a tática do atravessamento deve reconhecer com exatidão analítica as condições históricas, objetivas e concretas, para saber quais as reais possibilidades da práxis revolucionária em determinados contextos históricos e arranjos políticos e escolher com maior perspicácia os meios e as armas mais adequados para a luta.

REFERÊNCIAS

DOCUMENTO BASE. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. Brasília, SETEC, dezembro de 2007. (Textos de Dante Henrique Moura, Sandra Regina de Oliveira Garcia e Marise Nogueira Ramos).

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A gênese do Decreto no 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita**. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Boletim 07, SEAD/MEC, Maio/junho de 2006.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 5ª Ed., Vol. 1, 2011a.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 3ª Ed., Vol. 4, 2011b.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2ª Ed., Vol. 5, 2011c.

MOURA, Dante H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013.

SOBRE OS ORGANIZADORES

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA - Professor do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (Uneb - Campus VII) e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos - PPGESA (Uneb - Campus III). Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB), Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias (IESCFAC), Especialista em Educação Matemática e Licenciado em Matemática pelo Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco (CESVASF). Foi professor e diretor escolar na Educação Básica. Coordenou o curso de Licenciatura em Matemática e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) no Campus IX da Uneb. Foi coordenador adjunto, no estado da Bahia, dos programas Pró-Letramento e PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa). Participou, como formador, do PNAIC/UFSCar, ocorrido no Estado de São Paulo. Pesquisa na área de formação de professores que ensinam Matemática, Ludicidade e Narrativas. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (CNPq/UFSCar), na condição de pesquisador, o Grupo Educação, Desenvolvimento e Profissionalização do Educador (CNPq/PPGESA-Uneb), na condição de vice-líder e o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (CNPq/LEPEM-Uneb) na condição de líder. É editor-chefe da Revista Baiana de Educação Matemática (RBEM) e da Revista Multidisciplinar do Núcleo de Pesquisa e Extensão (RevNUPE); e coordenador do Encontro de Ludicidade e Educação Matemática (ELEM).

ANDRÉ RICARDO LUCA VIEIRA - Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Sergipe - UFS/PPGED. Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB/MPEJA (2018), com Especialização em Tópicos Especiais de Matemática (2020), Ensino de Matemática (2018), Educação de Jovens e Adultos (2016), Matemática Financeira e Estatística (2015) e Gestão Escolar (2008). Licenciado em Matemática pela Universidade Nove de Julho (2000). Atualmente é professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano - IF Sertão/PE. Coordenou o Curso de Licenciatura em Matemática pelo Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica - PARFOR pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus XVI - Irecê-BA. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação de Professores e Tecnologias da Informação e Comunicação - FOPTIC (UFS/CNPq). É editor assistente da Revista Baiana de Educação Matemática - RBEM, uma publicação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos - PPGESA da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus III - Juazeiro/BA em parceria com o Campus VII - Senhor do Bonfim/BA da mesma instituição e com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano - IF Sertão-PE, Campus Santa Maria da Boa Vista/PE.

ILVANETE DOS SANTOS DE SOUZA - Doutoranda do Programa de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestre em Ensino de Ciências Naturais e Matemática- (UFS). Possui Licenciatura Plena em Pedagogia e Licenciatura Plena em Matemática .Especialista em Gestão Escolar; em Educação Profissional integrada à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos; em Matemática Financeira e Estatística e em Educação Matemática. Pesquisa na linha de Formação inicial e continuada de professores que ensina Matemática, Ensino de Matemática. Integra os Grupos de Estudos e Pesquisas: Ensino de Ciências e Matemática- ENCIMA (CNPq/UFBA) , Grupo de Estudo e Pesquisa Educação do Campo (CNPq/UNEB). É egressa dos Grupos de Estudos e Pesquisas: Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais- EDaPECI (CNPq/UFS) e Núcleo de investigação sobre História e Perspectivas Atuais da Educação Matemática- NIHPEMAT (CNPq/UFS). Atualmente é professora efetiva da Prefeitura Municipal de Barreiras-BA, atuando como Técnica Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Administração 25, 26, 27, 30, 33, 35, 36, 67, 69, 105, 107, 108, 110, 112, 114, 115, 117, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 133, 136, 168, 169, 251, 252, 255, 261

Administração Pública 26, 27, 30, 33, 35, 36, 67, 107, 133

Agronegócio 1, 2, 3, 7, 10, 11, 12, 13, 153

Anglo-Americanas 62, 63, 64

Anísio Teixeira 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 87, 93, 124

Assistência Estudantil 84, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 155, 159, 160, 162, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173

Avaliação 33, 34, 35, 36, 52, 53, 90, 92, 93, 107, 168, 174, 218, 220, 226, 227, 230, 252, 261, 262

C

Capitalismo 1, 28, 36, 116, 235, 252, 283

Cidadania 30, 60, 64, 87, 143, 144, 145, 153, 161, 172, 176, 180, 182, 185, 186, 188, 189, 190, 205, 211, 212, 226, 235, 237, 238, 242, 245, 253, 254

Cidade Educadora 175, 182, 257, 264, 267, 268

Ciências 20, 52, 53, 54, 58, 59, 61, 65, 66, 67, 68, 70, 72, 73, 75, 105, 126, 128, 129, 130, 131, 142, 190, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 218, 223, 227, 244, 259, 272, 284, 290, 291

Classe Social e Discriminação 202

Colaboração 28, 47, 84, 123, 127, 132, 133, 134, 135, 140, 141, 142, 197, 200, 244, 250, 272

Cooperação 30, 66, 71, 132, 133, 134, 135, 140, 141, 142

Corpo 6, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 118, 160, 190, 214, 217, 221, 225

Cultura de Paz 95, 98, 100, 101, 102, 103, 245

Currículo 3, 33, 47, 61, 69, 70, 82, 124, 125, 183, 185, 190, 191, 192, 194, 218, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 257, 263, 266, 268

D

Debates 21, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 87, 178, 212, 221, 236, 258

Decolonialidade 228, 229, 231, 238

Desigualdade Socioeconômica 143, 145, 146, 151

Dialética 172, 196, 198, 277, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288

Diálogo 31, 55, 67, 68, 71, 91, 98, 108, 136, 172, 179, 181, 183, 197, 198, 199, 200, 204,

210, 213, 233, 249, 260, 263, 266, 267, 270, 271, 273, 274, 275

Difusão de Conhecimento 26

Diversidade 39, 46, 58, 60, 95, 96, 98, 99, 102, 103, 140, 156, 160, 203, 204, 206, 209, 210, 212, 213, 214, 215, 232, 233, 235, 237, 242, 245, 254, 261, 281

Docentes 29, 52, 53, 91, 115, 116, 117, 125, 126, 127, 128, 189, 213, 218, 223, 224, 225, 237, 259, 265, 266, 268, 272

E

EaD 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 224

Educação 1, 2, 3, 5, 7, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 28, 29, 30, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 58, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 76, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 91, 93, 95, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 124, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 205, 207, 211, 212, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 268, 270, 271, 274, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 288, 289, 290, 291

Educação Ambiental 76, 82, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 200

Educação do Campo 15, 16, 18, 19, 24, 291

Educação Escolar Indígena 1, 3, 5, 7, 12

Educação para a Paz 95, 96, 98, 100, 101, 102, 103, 104

Educação Profissional 47, 62, 63, 67, 69, 70, 155, 156, 158, 162, 164, 166, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 249, 277, 288, 289, 291

Educação Profissional Tecnológica 155, 162, 170, 171

Educacional 6, 7, 18, 36, 39, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 61, 62, 64, 66, 85, 93, 98, 99, 100, 105, 106, 108, 110, 111, 112, 114, 123, 127, 132, 141, 155, 173, 189, 190, 198, 203, 204, 205, 212, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 224, 226, 227, 230, 231, 232, 241, 245, 248, 249, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 258, 261, 276, 277, 282, 283

Emancipação 147, 148, 151, 172, 175, 176, 177, 179, 180, 182, 183, 205, 279

Empreendedorismo Social 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131

Ensino Científico 216

Ensino de Ciências 52, 53, 54, 197, 227, 291

Ensino Médio 137, 138, 139, 140, 155, 158, 160, 162, 164, 166, 167, 171, 172, 173, 174,

233, 235, 236, 237, 247, 261, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 288, 289

Ensino Superior 33, 67, 68, 69, 71, 86, 87, 88, 90, 93, 94, 115, 125, 126, 130, 139, 160, 171, 185, 187, 189, 192, 194, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 226, 227, 264, 268, 269, 290

Escola Comum 39, 42, 43

Extensão 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 72, 73, 75, 88, 89, 91, 92, 110, 111, 150, 160, 161, 168, 192, 196, 197, 198, 199, 200, 240, 241, 242, 244, 246, 257, 258, 260, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 290

Extensão Universitária 28, 29, 30, 31, 33, 36, 192, 196, 199, 257, 258, 264, 267, 268, 269

F

Família 4, 39, 43, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 64, 69, 92, 94, 153, 210, 213

Financiamento da Educação 248, 249, 254, 256

Formação do Pedagogo 185, 188, 261, 263, 266

Formação Inicial 49, 52, 53, 167, 190, 191, 195, 257, 258, 259, 262, 263, 267, 268, 291

G

Gênero 52, 53, 54, 55, 58, 59, 60, 61, 111, 144, 146, 152, 173, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 209, 213, 214, 215, 230, 231, 236, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247

Gestão da Educação 106, 114, 248, 255, 257, 258, 262, 265, 266

Gestão Democrática 105, 106, 107, 109, 112, 114, 133, 143, 248, 249, 253, 254, 255, 262, 263, 266

I

Impactos Ambientais 1, 2, 7

Inclusão 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 68, 87, 88, 90, 120, 122, 127, 144, 162, 166, 169, 200, 234, 241

Interculturalidade 240, 242, 243, 244, 245, 246, 247

Intersecção Raça/Etnia e Gênero 202

J

Justiça Social 101, 143, 245

L

Lei Nº 7.040/98/SEDUC/MT 105, 109, 110, 112, 113

Luta de Classes 15, 16, 23, 283, 284, 285, 288

M

Meio Ambiente 3, 7, 21, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 119, 185, 186, 187, 189, 190, 191, 193, 194, 199

Movimento Social 15, 16, 17, 18, 23, 87

Mulheres 240, 241, 242, 243, 244, 246, 247, 274

Multiculturalismo 228, 230

P

Pandemia 34, 135, 141, 158, 162, 170, 200, 217, 223, 226

Parceria 23, 26, 43, 47, 65, 66, 92, 120, 194, 224, 286, 290

Pedagogia 13, 15, 19, 24, 46, 70, 96, 103, 105, 146, 175, 177, 180, 182, 183, 185, 187, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 201, 202, 227, 239, 241, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 264, 265, 269, 276, 291

Permanência 39, 42, 45, 47, 48, 49, 68, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 93, 133, 143, 155, 156, 158, 159, 160, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 181, 250, 271, 274

Pesquisa 1, 2, 5, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 16, 24, 26, 27, 29, 31, 33, 35, 36, 37, 38, 40, 52, 58, 61, 62, 63, 64, 67, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 81, 82, 84, 88, 89, 92, 93, 94, 96, 100, 103, 115, 116, 117, 119, 125, 127, 128, 131, 132, 134, 135, 140, 142, 143, 155, 160, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 176, 178, 183, 184, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 201, 202, 204, 212, 215, 217, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 229, 240, 241, 242, 244, 245, 246, 247, 257, 258, 260, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 270, 272, 273, 274, 276, 289, 290, 291

Política Educacional 18, 108, 114, 216, 219, 248, 249, 251, 252, 253, 256

Políticas Públicas 4, 5, 18, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 46, 49, 50, 87, 103, 106, 113, 114, 132, 133, 134, 135, 141, 156, 157, 158, 170, 172, 173, 175, 185, 186, 188, 192, 194, 217, 218, 238, 240, 244, 245, 249, 261, 262, 267

Práticas Colaborativas 196

Problematização 230, 254, 270, 271, 272, 273, 274, 276

Q

Quase-Mercado 216, 217, 218, 220, 223, 224, 226, 227

R

Recurso Pedagógico 270, 273, 274

Reforma Agrária 15, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 25

Representações Sociais 72, 73, 74, 75, 79, 81, 82, 83, 212

S

Saúde 5, 15, 24, 64, 82, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 101, 133, 157, 160, 169, 218,

240, 246, 276

Sociologia 69, 124, 126, 150, 154, 183, 214, 228, 229, 233, 234, 235, 236, 237, 238

Surdos 43

T

Textos Imagéticos 72, 74, 75, 78, 82

Travessia 212, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289

U

Unidades Escolares 68, 105, 106, 108, 109, 110, 112, 113

V

Violência Escolar 202, 206, 207, 213, 215

Violência Simbólica 202, 204, 205, 207, 208, 213, 214

CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

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

 **Atena**
Editora
Ano 2021

CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

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

Atena
Editora

Ano 2021