



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657

A IMPORTÂNCIA DOS INSTITUTOS FEDERAIS NA EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO BRASIL

EDISON DE ALMEIDA MANSO
ANDRÉ LUIZ ARAÚJO CUNHA
PRISCILA BRANQUINHO XAVIER

EIXO: 7. EDUCAÇÃO, TRABALHO E JUVENTUDE

Em 1909, sob a tutela do governo Nilo Peçanha, aprendizes e Escolas Técnicas Artesãos foram criados com a responsabilidade de abrigar as pessoas pobres e outros sem fortuna. Ao longo dos anos, estas escolas foram transformadas às condições de Escolas Técnicas (ET), depois que os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) e, finalmente, passou por outra alteração dada pela Lei Federal nº 11.892 (2008), transformando-se em Institutos Federais (IFs). Essas instituições são federais e especializada em educação profissional em vários ramos e livre de quaisquer impostos com uma estrutura multi-campus, numa perspectiva de dar a melhor educação e permitindo uma inclusão social na vida de muitos estudantes. A nossa questão neste momento é: Na verdade, os IFs estão fazendo essa mudança social?

palavras-chave: Técnico Integrado; Regime Integral; Politecnia.

In 1909, under the tutelage of Nilo Peçanha government, Apprentices and Craftsmen Technical Schools were created with the responsibility of hosting the poor people and others without fortune. Over the years these schools have been transformed to the conditions of Technical Schools (ET), after the federal Centers for Technological Education (CEFETs) and finally underwent another modification provided by Federal Law No. 11.892 (2008), turning into Federal Institutes (IFs). These institutions are federal and specialized in professional education in several branches and free of whatever taxes with a multi-campus structure in a perspective of giving the best educational and permitting a social inclusion in the lives of many students. Our question in this moment is: In fact, the IFs are doing this social changing?

Keywords: Integrated Technical, Integral system, Polytechnic.

1. A IMPORTÂNCIA DO TÉCNICO INTEGRADO EM REGIME INTEGRAL NOS IFs

Criados em 1909 os Institutos Federais tem a finalidade de ofertar ensino profissional gratuito e preparar mão-de-obra para atender as novas demandas decorrentes do novo modelo de desenvolvimento. Segundo Ortigara (2013, p. 2) na sua gênese, as primeiras unidades dos Institutos Federais não estavam vinculadas a uma formação para o mercado de trabalho e não visavam a formação para o desenvolvimento integral do indivíduo. “Surgiram como uma alternativa dos pobres as escolas de formação propodêutica destinadas aos filhos das classes dominantes”.

Os Institutos Federais tem substituído com ensino de qualidade aos Centros Federais (CEFETs) de forma bastante focada dentro da política de educação brasileira uma vez que a lei que criou os Institutos Federais amplia a sua linha de ação na oferta de cursos uma vez que autoriza a criação de cursos superiores no eixo tecnológico, das licenciaturas e bacharelados. Por sua vez os CEFETs estavam substituindo as Escolas Técnicas Federais que ao longo de sua existência teve o seu ensino técnico profissionalizante consolidado inclusive se firmando como uma Instituição com nível de excelência na formação de profissionais com esse perfil. Assim o decreto n. 5.154/2004 com o objetivo de inserir uma nova concepção de ensino médio e educação profissional e tecnológica é assinado e publicado estendendo o benefício aos recém criados Institutos Federais. O Ensino Médio Integrado, possui a função de formar os jovens para executar profissões técnicas, ou seja, uma educação profissional integrada a educação básica. Busca-se com esta lei,

superar o antagonismo entre trabalho intelectual e trabalho manual, com um ensino pautado na realidade brasileira. Contudo, este tipo de ensino contém problemáticas estruturais que levam a seguinte reflexão: a educação está realmente cumprindo com seu objetivo, disponibilizando aos alunos um ensino de qualidade que os leve a inserção no mercado de trabalho? Quais as perspectivas destes alunos? A configuração de que os Institutos Federais assim como era as Escolas Técnicas tem no seu ensino um papel inclusivo buscando como prerrogativa favorecer aos alunos pobres e carentes de nossa sociedade? Após a criação dos cursos técnicos integrados em regime integral foi feita uma pesquisa no sentido de verificar o perfil socioeconômico e educacional dos IFs?

A Instituição ao longo desses anos todos e sendo submetidas a tantas modificações estruturais e de profissionais que nela trabalham tem sido uma peça fundamental na perspectiva de uma educação inteiramente voltada para os filhos dos trabalhadores? Existe realmente uma relação de formalidade e compromisso entre os alunos ingressantes e a sua formação original obrigatoriamente de escola pública estadual ou municipal? Até que ponto as modificações ocorridas interferiram no perfil de nossos alunos ingressantes?

O ensino técnico integrado em nossa instituição foi introduzido a partir de uma matriz curricular que impõe um total de até 25 disciplinas ministradas semanalmente e de forma contínua contemplando os turnos matutino e vespertino. Ao considerar que os nossos alunos ingressantes são em sua maioria, oriundos da classe trabalhadora e que romperam a totalidade das contradições das lutas de classes que tem de um lado a dominação da sociedade abastada pelo capital (e portanto, tem escolas melhores) e de outro lado; os filhos dos trabalhadores e conseqüentemente, a classe dominada e desprovida do capital e para quem as Instituições federais de ensino deveriam estar vinculadas e dirigidas de forma a ser um apanágio dos mesmos. É isso uma realidade? Os filhos da classe trabalhadora podem ficar 8 horas por dia numa escola sem efetivamente, ter que contribuir para o orçamento familiar com a força do seu trabalho?

Supondo que isso ocorra realmente, será que uma matriz curricular distribuída com todas essas disciplinas semanais permitem um aprendizado de forma sedimentada e densa? Ao longo da história da educação houve uma configuração semelhante e que possibilitou o crescimento do aprendizado para os discentes considerando esse volume de conteúdos e disciplinas?

Observa-se assim que na definição do papel de nossa Instituição e da sua verdadeira finalidade nos esbarramos em questões tão elementares que chegamos a duvidar mesmo de nossa própria atuação e colocamos em dúvida se o que ensinamos é realmente aquilo que deveria ser ensinado e apreendido pelos nossos alunos.

Assim temos uma necessidade muito grande de além de responder todas essas questões avançar ainda mais na objetividade de nosso papel, do interesse do nosso aluno e da função de nossa escola. Há que se considerar aqui que somos hexacampeões em futebol mas ainda não conseguimos uma única medalha na questão da educação em nosso país o que faz com que se possa concluir da importância que tem tanto a educação da juventude bem como as escolas de formação de professores de nosso país.

2. A ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL NO MODELO DE POLITECNIA É UMA REALIDADE DAS SOCIEDADES SOCIALISTAS?

As demandas e pressões sociais por mais e melhor oferta de escolarização básica decorrem de uma sociedade portadora de novas necessidades econômicas, sociais e culturais têm considerado a educação integral e a escola de tempo integral como um a possibilidade de melhoria da qualidade da escola básica no Brasil. Afirmar Rosa (2011, p.1) que:

A educação escolar tem assumido, nos últimos anos, responsabilidades e compromissos sociais que ultrapassam em grande medida sua tradicional função social de escolarização básica, ou seja, alfabetizar e iniciar crianças e jovens no universo cultural, particularmente no das ciências e das artes. Pode-se dizer que as demandas sociais geradas no contexto contemporâneo, portador de novas necessidades econômicas, culturais e sociais, aliadas ao aumento da violência, levaram as redes públicas estaduais e municipais de todo o país à ampliação das funções e tarefas escolares, e conseqüentemente, à necessidade de estender o tempo de permanência dos alunos na escola. A ampliação das funções e atividades da escola e do tempo de escolarização são temáticas pesquisadas e discutidas desde a década de 1930, mas efetivamente previstas como política pública nacional a partir da década de 1990, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069/1990; na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/1996 e reafirmada no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.172/2001.

Ainda segundo a autora esta ampliação se deu desprovida de uma discussão sobre as concepções de educação que servem de base para o projeto da escola de tempo integral, não sendo formuladas quais mudanças estruturais e

pedagógicas são necessárias. As questões a serem debatidas extrapolam a dimensão da ampliação da jornada escolar. Escreve a autora:

As questões a serem debatidas ultrapassam a dimensão da ampliação da jornada escolar. Trata-se de um movimento teórico, pedagógico e político que ressignifica a função social da educação e da instituição escolar: *a educação integral na escola de tempo integral*. Só faz sentido pensar na implantação de escolas de tempo integral se for pensada, ao mesmo tempo, uma concepção de educação integral que represente uma ampliação das oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras. O horário expandido é antes uma consequência, e não razão em si mesma, do projeto das escolas de tempo integral. A escola é de tempo integral porque é necessário mais tempo (e mais espaço e melhores condições objetivas e subjetivas) para que a escolarização seja ampliada e se atinja níveis cada vez mais elevados de formação (biológica, psicológica, social, cultural, científica, artística, política...). Sem esta perspectiva, corre-se o risco de preencher o tempo ampliado de permanência do aluno na escola num sentido utilitarista: realização de deveres escolares, aulas de reforço, repetição dos conteúdos e atividades do turno anterior... Ou o que é pior, preencher este tempo com atividades consideradas lúdicas e jogos esportivos que não façam a devida relação com a formação integral. (ROSA, 2011, p. 3)

De acordo com a proposta de educação para o mercado de trabalho presente na LDB de 1996, ressalta a preocupação de que tipo de ensino deve ser oferecido aos nossos alunos principalmente se tocarmos no ponto chave do ensino que contempla a vertente tecnológica. Há que se considerar aqui a proposta de ensino politécnico remontada à sua origem na educação russa depois da Revolução de 1814 e que foi uma preocupação de Lenin e de sua esposa Nadjeda Krupskaya bem como dos outros camaradas como Maria Ulianóvna e Ióssif Stalin. A palavra politécnica adquiria uma dimensão grandiosa que perpassava pela perspectiva de um aluno que teria uma atividade pluriprofissional ou multifacetada já que nos moldes propostos naquela época o profissional formado nesse tipo de escola poderia ocupar tanto o cargo do diretor como também de qualquer operário na fábrica já que a Politécnica viria terminar com a dicotomia entre trabalho manual e intelectual. Na Rússia o processo educativo politécnico fora possível porque a responsabilidade da educação até que o aluno atinja o ensino médio equivalente ao nosso era inteiramente do Estado e isso era possível porque havia toda uma estrutura administrativa, física e estrutural de equipamentos e docentes preparados para isso. E no Brasil?

No Brasil Paollo Nosella na Conferência realizada no I Encontro Internacional de Trabalho e Perspectivas de Formação dos Trabalhadores promovido pelo Labor, de 7 a 9 de setembro de 2006, na Universidade Federal do Ceará (UFC), observou em sua publicação “Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica”

Afirmou:

Considero que os educadores brasileiros marxistas, ao erguerem na atualidade a bandeira da *politécnica*, acenam semanticamente para uma posição teórica historicamente ultrapassada que, entretanto, representou, nos anos de 1990, o posicionamento majoritário desses educadores. Quem discordasse disso era considerado, quase sempre, alheio ao campo teórico marxista, ou, pelo menos, duvidava-se de sua plena ortodoxia. No entanto, o marxismo é um método de investigação que continuamente se renova e, por isso, amplia seus objetos de pesquisa, aprofunda seus conceitos e atualiza sua linguagem, sem prejuízo da ortodoxia metodológica. (NOSELLA, 2007, p. 2)

No Brasil o Decreto n. 5.154/2004 tem como objetivo integral a educação geral com a educação profissional e de imediato, educadores como Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Lucília Regina de Souza Machado (1992) na defesa do aspecto politécnico passaram a defender o termo e a explicá-lo numa perspectiva de eliminar as diferenças existente entre a educação geral e a educação profissional dentro das escolas brasileiras. Conforme Machado (1992, p. 19) “politécnica representa o domínio da técnica a nível intelectual e a possibilidade de um trabalho flexível com a recomposição das tarefas a nível criativo”. Nesse sentido, Ciavatta (2009) afirma que o objetivo do ensino integrado numa perspectiva de politécnica tem a pretensão de superar o que Gramsci (1982) já havia analisado em seus estudos científicos que é a superação do antagonismo que havia entre o trabalho manual e intelectual e mais ainda, o ensino integrado teria como propósito maior tornar o jovem íntegro, prepará-lo para uma leitura completa do mundo, como também para a sua atuação como cidadão integrado a sociedade em que vive. Para que esse objetivo seja alcançado, é necessário que se insira conteúdos e práticas político-pedagógicas que levem em consideração os alicerces do pensamento e da produção da vida que não incluam as práticas da educação profissional, como também as teorias que formam os jovens para o vestibular.

Entretanto há que se destacar aqui que a maior contribuição crítica elaborada por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) foi considerar que o referido Decreto provocou uma cisão nas práticas de formar indivíduos para o exercício da cidadania e forma indivíduos para o mercado de trabalho remetendo ainda a uma reflexão que coloca em evidência o fato da escolha dos conteúdos a serem ministrados uma vez que ensino médio e educação profissional tem objetivos e natureza opostas e por isso mesmo, haveria uma separação entre a escola que forma para o mercado intelectual e a escola que forma para o trabalho profissional. Escrevem os autores:

A manutenção da validade das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional, após a edição do novo decreto, dá continuidade à política curricular do governo anterior, marcada pela ênfase no individualismo e na formação por competências voltadas para a empregabilidade. Reforça-se, ainda, o viés adequeacionista da educação aos princípios neoliberais. Neste particular, reafirma-se um dos fetiches ou uma das vulgatas, insistentemente afirmada nos oito anos de Governo Fernando Henrique Cardoso, de que no Brasil não havia falta de empregos, mas de "empregáveis". O relator, de forma inteligente e competente, por conhecer bem o pensamento do governo passado e dos empresários, acomodou o Decreto n. 5.154/2004 aos interesses conservadores, anulando o potencial que está em sua origem. Sob as Diretrizes Curriculares Nacionais vigentes e um parecer que sedimenta a separação, as perspectivas de mudanças substanciais de ordem conceptual, ética, política e pedagógica, que poderiam ser impulsionadas pelo governo, ficam cada vez mais afastadas. (FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2005, p. 5)

O próprio objetivo do Decreto que seria integrar já colocaria uma separação na sua gênese o que dificultaria para as escolas engajar e adaptar a essa concepção político-pedagógica uma vez que o ensino médio deveria ter uma Diretriz diferenciada em relação à aquela que seria adotada para o ensino profissional.

Se nas sociedades socialistas havia a possibilidade de integrar a escola, aluno e família; no Brasil essa perspectiva é mais remota porque tal iniciativa passa pela perspectiva do governo em investir numa escola diferenciada que permita e garanta a presença do aluno durante todo o dia na mesma, colocando estruturas apropriadas de caráter coletivo e que permita a manutenção e a consolidação de um ensino público e gratuito e obviamente, de qualidade.

Se nas sociedades socialistas essa mesma possibilidade de integração englobando aluno, escola e sociedade se desemboca numa educação considerada tecnológica e preparadora para o mundo do trabalho e de cunho politécnica. Neste contexto, Nosella (2007, p. 146) apresenta as considerações de Gramsci sobre o que é tecnologia:

Surpreendentemente, Gramsci, talvez, chegasse à mesma conclusão de Saviani, ao considerar os termos "politécnica" e "tecnologia", se não "quase sinônimos", muito próximos. Sua conclusão, porém, foi radicalmente diferente, isto é: sendo os dois termos quase sinônimos, por que não descartar os dois?

Ainda segundo o autor, há que se observar que:

A marca registrada de Gramsci estava precisando-se: descon sideração dos termos "politécnico" e "tecnológico" e chamamento cada vez mais forte para os valores do rigor cultural e moral. Com efeito, o que mais preocupa Gramsci na semântica dos termos "politecnicia" e/ou "tecnologia" não era apenas o radical *polis* ou *logos*, e sim, sobretudo, o radical *tecno*, isto é, o instrumento, a máquina. Mais de uma vez crítica a supervalorização do instrumento de trabalho considerado pelos positivistas algo metafisicamente determinante. Pode-se tranquilamente concluir que, para Gramsci, a dificuldade principal de utilizar as expressões "educação politécnica" ou "tecnológica" estava no fato de esses termos deslocarem o foco de análise do ser humano para o seu instrumento de trabalho (*idem, ibidem*)

Para que haja mudança da sociedade brasileira e da educação rumo ao processo emancipatório, é preciso que além da ética haja uma mudança de normas morais. Segundo Manso, Cunha e Borges (2013, p. 14), Habermas acredita na "comunicação lingüística como um caminho a ser percorrido rumo a reestruturação social uma vez superadas as demandas éticas e até mesmo emancipatórias do mundo atual". Escrevem os autores:

[...] lembrando Habermas temos que considerar que a aprendizagem deve acontecer nas instâncias ética e moral da vida como também na instância cognitiva de forma que a deliberação ética nos coloca o esclarecimento necessário aos aspectos do mundo da vida face ao nosso projeto pessoal enquanto que pode-se atingir as normas morais universais pelo Discurso moral-prático. Finalmente podemos dizer que para o avanço da sociedade brasileira e do ensino se dá pela racionalidade e pela construção de todos esses valores moral, ético e sociais e tão somente através deles é que se pode atingir o processo emancipatório com sociedades mais justas e mais conscientes. (*idem*, p. 14-15)

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação brasileira tem particularidades próprias e por isso mesmo deve ser considerada nas suas variações e nas suas variantes. Variações enquanto país de complexidade física continental e por isso abarca regionalidades específicas bem como suas variantes são em número consideráveis haja visto o desenvolvimento político e social brasileiro dentro de um contexto que passou por império, ditadura e democracia. Estamos ainda sob a perspectiva de um desenvolvimento econômico e social que prevê uma hegemonia futura alinhando-se aos países mais desenvolvidos enquanto que nosso sistema educacional busca ainda alternativas e ainda não se solidarizou e nem solidificou como instância de qualidade e formadora de cidadãos e trabalhadores

Na visão de Karl Marx o “Capitalismo” é a designação que se dá a um tipo de organização econômica e seu funcionamento, que em última análise resulta de uma forma de comportamento de indivíduos coletivamente engajados direta ou indiretamente em atividades produtivas, derivadas e conexas, e para esse fim se ligam e comunicam entre si. Comportamento esse em que todos os fatos e situações nele ocorrentes e que o configuram, se acham estreita e indissolúvelmente interligados, dependem e resultam uns dos outros, configuram-se e se determinam mutuamente, constituindo um conjunto e complexo de relações distribuídas nas dimensões da simultaneidade e da sucessão (espaço e tempo), e conjugadas num todo que constitui precisamente o sistema do capitalismo, cujas partes e elementos constituintes se condicionam uns aos outros, bem como a totalidade que integram. Capital, meios de produção e materiais empregados nessa produção, força de trabalho, lucro, mercadorias, comércio, circulação monetária, crédito e tantos outros elementos constitutivos do capitalismo, representam todas as formas características de comportamento humano (atos e atitudes de indivíduos agindo coletivamente). E são todos eles função uns dos outros e do sistema de conjunto em que se entrosam e de onde derivam suas características e especificidade próprias. O papel que cada qual desses elementos desempenha é sempre função dos demais. O capital é capital, e somente assim, pelo fato da inversão ou investimento em atividades produtivas, inversão esta que afinal nada mais significa que compra de força de trabalho (compra essa efetuada com salário), bem como dos meios de produção e outros insumos nos quais se aplica aquela força de trabalho e com que se realiza a atividade produtiva. Operação essa última da qual resultam as mercadorias que uma vez vendidas recompõem em dinheiro o valor do capital originariamente invertido, mais um excedente que representa o lucro do capitalista titular do mesmo capital. Renovando-se em seguida o ciclo produtivo.

Dessa forma a pergunta que se faz é se o capitalismo praticado no Brasil de hoje está preocupado em transcender a ideia de lucro e promover a educação de nossos jovens na forma mais efetiva possível possibilitando que até a sua saída do ensino médio o mesmo já tenha adquirido conhecimento práticos e teóricos que vão lhe permitir um lugar no mercado de trabalho que possibilite a sua emancipação socioeconômica? O ensino médio a que se refere aqui é aquele que os Institutos Federais praticam na forma de técnico integrado e mais recentemente, do técnico integrado em regime integral. A outra reflexão que devemos estar fazendo é no sentido do corpo docente arremetido a esse tipo de ensino no que se refere ao seu preparo e a sua formação contemplam dentro dos IFs essa modalidade de ensino? A matriz curricular ora em vigência é emancipatória do ponto de vista do conhecimento que é transmitido ao discente?

Para finalizar é importante ressaltar que o Brasil de hoje não tem uma escola de formação de professores para o ensino médio especificamente e muito menos com vistas ao ensino profissionalizante. As nossas universidades tem um outro foco na formação de professores e há muito se fala numa reformulação dos cursos universitários voltados para esse tipo de graduação numa perspectiva mais efetiva e mais moderna de ensino. Isso implica então numa tomada de decisão que provoca uma mudança geral passando por todos os níveis de educação e se estendendo até o terceiro grau para que ocorra um direcionamento do ensino e do professor de ensino médio profissionalizante. E a politécnica? Continua um modelo de educação que ultrapassou as décadas e pode ser encarado ainda como um modelo transformador e eficiente dos nossos jovens?

CIAVATTA, Maria. **O ensino médio: em busca da formação integrada**, VI Colóquio de Pesquisa Sobre Instituições Escolares – Formação Profissional e Políticas, UNINOVE, São Paulo. 2009.

FREITAG, Barbara. **Habermas e a teoria da Modernidade**. CAD. CRH., Salvador, n. 22.p. 138-163, jan/jun. 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. A Gênese do Decreto n. 5.154/2004: “**Um debate no contexto controverso da democracia restrita**” In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 21-56.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro, 4.ed, Civilização Brasileira,1982.

MACHADO, Lucília R. S. **Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora.** In: CBE – Conferência Brasileira de Educação. *Trabalho e educação*. Campinas: Papyrus, 1992. p. 9-23.

MANSO, Edison de Almeida, Cunha, André Luiz. A., Borges, Lucas Bernardes. **A IMPORTÂNCIA DE HABERMAS PARA O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM BRASILEIRO NO MUNDO ATUAL.** II Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades, Belo Horizonte, 2013.

NOSELLA, Paollo. **Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica,** Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34. P. 137, jan./abr. 2007. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a11v1234.pdf>. Acessado em 02/03/2013

ORTIGARA, Claudino. **INSTITUTOS FEDERAIS: UM NOVA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO OU REORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA?**, Anais do II Colóquio Nacional – A produção do Conhecimento em Educação Profissional. Natal, IFRN, 2013.

ROSA, Sandra Valéria Limonta, and N. U. F. O. P. Painel. "Reflexões sobre a educação integral na perspectiva da escola unitária de Antonio Gramsci." 2011

SAVIANI, Demerval. **Trabalho e Educação: Fundamentos ontológicos e históricos**" <http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-escola/apoio/Trabalho-e-educacao.pdf>. Acesso em 02/07/2013

SOARES, Rosemary Dore, **Gramsci, o estado e a escola.** <http://books.google.com.br/books>. Acesso em 02/07/2013

Edison de Almeida Manso
André Luiz Araújo Cunha
Priscila Branquinho Xavier

Titulação: Doutorando, **grupo de pesquisa:** Teorias da Educação e Processos Pedagógicos – PUC/GO, **email:** edisonmanso@gmail.com

Titulação: Mestre, **grupo de pesquisa:** Teorias da Educação e Processos Pedagógicos – PUC/GO, **email:** aluizcunha7@gmail.com

Titulação: Mestre, **Instituição:** Instituto Federal de Goiás, **email:** priscilabranquinox@gmail.com

Recebido em: 03/07/2015

Aprovado em: 03/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: