

Reflexões Sobre os Desafios Sociais dos Institutos Federais

Reflections on the Social Challenges of Federal Institutes

Recebido: 22/04/2021 | **Revisado:** 12/12/2023 | **Aceito:** 13/12/2023 |
Publicado: 25/03/2024

Lucas Boeira Michels

Instituto Federal de Santa Catarina -
Campus Araranguá
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7805-1958>
E-mail: lucasboeira@ifsc.edu.br

Marilene Ritter

Instituto Federal de Santa Catarina -
Campus Araranguá
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2647-8588>
E-mail: ritter@ifsc.edu.br

Como citar: MICHELS, L. B.; RITTER, M.;
Reflexões Sobre os Desafios Sociais dos
Institutos Federais. **Revista Brasileira da
Educação Profissional e Tecnológica**,
[S.l.], v. 1, n. 24, p. 1-10 e12329, Mar. 2024.
ISSN 2447-1801.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

O objetivo deste artigo é refletir sobre as lógicas da sociedade hegemônica das quais os Institutos Federais precisam compreender para construir um novo modelo de educação profissional orientado a um novo modelo de sociedade mais igualitária social, cultural e econômica. As reflexões permitem compreender que as Instituições, em sua prática convencional, de forma inconsciente, reproduzem a estrutura de pensamentos responsável por gerar a desigualdades sociais. E conclui que, para cumprir com a missão social é necessário compreender a fundo estes mecanismos e readequar os processos pedagógicos para uma prática crítica e reflexiva.

Palavras-chave: Desigualdades Sociais; Violência Simbólica; Neoliberalismo; Educação Profissional.

Abstract

The purpose of this article is to reflect on the logic of hegemonic society that Federal Institutes need to understand in order to build a new model of professional education oriented to a new model of a more egalitarian social, cultural and economic society. The reflections allow us to understand that the Institutions, in their conventional practice, unconsciously, reproduce the structure of thoughts responsible for generating social inequalities. And it concludes that, in order to fulfill the social mission, it is necessary to understand these mechanisms in depth and readjust the pedagogical processes for a critical and reflective practice.

Keywords: Social Inequalities; Symbolic Violence; Neoliberalism; Professional Education

1 O DESAFIO

De acordo com Pacheco (2010, p. 8), a Rede Federal de Educação Profissional foi constituída com um grande desafio de entender que como “agentes políticos comprometidos com um projeto democrático e popular, precisamos ampliar a abrangência de nossas ações educativas”. E ainda afirma que:

A educação precisa estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social: uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social (Pacheco, 2010, p. 8).

A complexidade desta missão é muito mais que uma provocação de um fazer. Além dos desafios de entendê-la e traduzi-la, há também a necessidade de dialogar com a comunidade acadêmica sobre um aprofundamento e estranhamento de algo que se passa como natural, coerente e bem definido como é a estrutura do sistema sócioeconômico hegemônico e o próprio sistema escolar. Não é uma tarefa trivial, é basicamente como rolar uma “imensa pedra ladeira acima”.

O que Pacheco (2010), cria como desafio é também um dilema. Ou para os mais ousados: um convite para (re)pensar a vida moderna e o papel da formação profissional. O paradigma é que a cultura dominante está sedimentada e com certa naturalidade, o que torna a mudança ainda mais difícil. Há que haver uma nítida percepção sobre a necessidade de mudar, e sobre o que está em jogo. Mas como questionar algo que é aparentemente neutro, objetivo e natural? Como os Institutos Federais poderiam contribuir para (re)construir esta nova sociedade vinculada ao mundo do trabalho? Quais mecanismos geram a reprodução das desigualdades e o que poderia reverter esta situação? Como dialogar dentro de um campo de tensões conceituais que é a escola?

Compreende-se que, na realidade concreta, não existe uma resposta única, não há um método milagroso para desvendar desafios complexos como estes. O primeiro passo é compreender a estrutura da sociedade, e para isso as reflexões são a base desse caminhar. E neste sentido o objetivo deste artigo é refletir sobre as lógicas da sociedade hegemônica das quais os Institutos Federais precisam compreender para construir um novo modelo de educação profissional orientado a um novo modelo de sociedade mais igualitária social, cultural e economicamente.

A metodologia para gerar a discussão baseou-se numa análise bibliográfica a partir do conceito de violência simbólica de Pierre Bourdieu e assim criou-se reflexões sobre desafios sociais dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia. Algumas citações de documentos chaves foram usados sendo eles a obra de Pacheco (2010) onde aborda as motivações ideológicas que pautaram a criação dos Institutos Federais, e o Projeto Político Pedagógico (PDI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina onde é apresentada a missão desta instituição. Os resultados estão distribuídos nos capítulos 2,3 e 4. No capítulo 2 apresenta-se o conceito de violência simbólica e como opera. No Capítulo

3 apresenta-se uma visão geral da lógica do pensamento hegemônico. No capítulo 4 apresenta-se uma relação mais estreita entre a violência simbólica, pensamento hegemônico e o fazer pedagógico da instituição educacional.

2 O DILEMA DA VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

A reprodução das ideologias que criam as desigualdades foi estudada pelo Sociólogo Francês Pierre Bourdieu. Seus estudos revelaram um fenômeno equivalente na França em que após a redemocratização da educação, as desigualdades mantiveram-se. Conforme cita Nogueira e Nogueira (2009) o processo de gestão e ensino dessas escolas consideravam todos com capacidades iguais e por isso poderiam competir com equidade. E portanto, aqueles que se destacavam, por questão de justiça, seriam mais valorizados. Dessa forma, a escola era vista como instituição neutra e com racionalidade de critérios. Essas são algumas das razões nas quais Nogueira e Nogueira (2009, p. 14) afirmam que na visão de Bourdieu “a educação [...] não consegue realizar o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais”. Luckesi e Passos (2004, p. 48) corroboram com essa visão, pois observam que a educação no Brasil ainda é um tipo de privilégio e evidenciam algo ainda mais conflitante que é a formação estar distante de uma prática libertadora, desenvolvendo apenas seres humanos subalimentados, malformados e pouco motivados.

Para entender como a escola tem alimentado a manutenção do modelo hegemônico, Bourdieu descreve a teoria da violência simbólica e demonstrou como esta é um dos principais fatores pelo qual a sociedade se mantém desigual e longe de grandes transformações na estrutura socio-cognitiva que promoveriam um avanço sócio-econômico.

Inicialmente é importante ter em mente o conceito de campo social. Saviani (1981) explica que a sociologia de Bourdieu entende que qualquer sociedade estrutura-se em um conjunto de sistemas de relações de força material entre grupos ou classes. Para Michels (2012), essas relações são o que Bourdieu chama de campos de força, onde se produzem “bens simbólicos” válidos aos interesses do campo, e portanto, nessas lutas simbólicas criam-se as representações legítimas de uma cultura, uma doxa. Evidentemente, é natural que dentro de qualquer campo/grupo/área uma relação de forças para determinar o que é válido e o que não é válido dentro desse campo. Entretanto, dentro do campo econômico a classe dominante conseguiu estabelecer um sistema de pensamentos de como a economia deveria ser, e através de sua força material dissimulada, vem reforçando sua atuação através de vários mecanismos simbólicos, como por exemplo pela questão cultural na escola, na mídia e outros. Saviani (1981, p. 19) explica que “sobre a base da força material e sob sua determinação erige-se um sistema de relações de força simbólica cujo papel é reforçar, por dissimulação, as relações de força material.” Esta é uma das bases da teoria de Bourdieu para elaborar o conceito de violência simbólica.

Conforme Nogueira e Nogueira (2009) Bourdieu parte da ideia antropológica de que nenhuma cultura possui superioridade, isto é, toda cultura é um árbitro

cultural, um conjunto de pensamentos que são construídos historicamente. E destacam ainda que neste ponto o autor se aproxima da concepção marxista de sociologia ao compreender que a formação ideológica do indivíduo ou grupo, é materialista pois é determinada pelas condições materiais de sua existência. Já num sistema dividido em classes de poder, Bourdieu e Passeron (2008) definem que a violência simbólica é o resultado de uma imposição, por uma autoridade, de uma cultura considerada legítima e universal, mas que na verdade foi arbitrariamente criada por um grupo/classe social dominante. Segundo essa teoria, a violência simbólica é desconhecida, pois a imposição é dissimulada e é isso que a torna tão poderosa. É importante destacar também que a divisão de classes não é percebida, é por esta aparente imunidade que se consegue reforçar a ideologia dominante como sendo de interesse do grupo dominado.

A teoria da violência simbólica ajuda a descrever que há um certo conjunto de ideias dominantes na cultura da sociedade atual e que tornou-se aparentemente neutra, dissimulando seus interesses da classe dominante. Para tanto, os grupos dominantes geram certo controle do que é legítimo com base na imposição sutil.

Vários mecanismos podem ser usados para importar uma naturalidade do ideário dominante de forma aparentemente neutra. A escola que tem um grande potencial de transformação, é vista por Bourdieu como um espaço de reprodução legítimo da cultura dominante. Para o sociólogo, o sistema escolar, inconscientemente, exerce sobre os dominados uma violência também simbólica, que desempenha a função de viabilizar seu domínio e controle, uma vez que confirmam e legitimam as desigualdades, garantindo que os próprios dominados concordem com a subalternação (Piletti e Praxedes, 2010, p.85).

E [...] as várias violências mais ou menos importantes que, continuamente, têm tido como objetivo os estabelecimentos escolares mais deserdados, nada mais são que a manifestação visível dos efeitos permanentes das contradições da instituição escolar e da violência de uma espécie absolutamente nova que a escola pratica sobre aqueles que não são feitos para ela. Como sempre, a Escola exclui: mas a partir de agora, exclui de maneira contínua [...] e mantém em seu seio aqueles que exclui, contentando em relegá-los para os ramos mais ou menos desvalorizados. (Bourdieu, 2007, p. 224)

O que Bourdieu percebe é que a lógica da escola tem seguido a mesma lógica estruturada pelas classes dominantes. Sua percepção indica que há nos sistemas de ensino uma organização ideológica que reforça o paradigma do sistema capitalista e assim consegue reforçar um conjunto de pensamentos e de relações sócio-cognitivas que são de interesse de um grupo hegemônico, mas que se parecem como naturais, universais e neutras.

É neste ponto que o desafio de Pacheco (2010) para os Institutos Federais começa a ser cada vez mais intrigante. Há um dilema aqui, pois a escola, por mais equipada que esteja, por mais que seus professores estejam no mais alto nível de escolaridade e por melhores os salários que sejam adotados, segundo as teorias de Bourdieu, é quase ilusório haver uma transformação na sociedade, mesmo de longo

prazo, se as instituições continuarem adotando as mesmas estruturas de pensamentos da classe dominante em seus princípios e práticas.

3 O PARADIGMA HEGEMÔNICO

São muitas as sociedades atuais em que o capital tornou-se uma ideologia aparentemente natural, padrão e universal. É um sistema econômico focado na acumulação econômica e financeira que originou-se pelo “uso” (contrato) de pessoas como “recursos” pelos donos dos meios de produção. Evidentemente, é uma classe que tem interesses distintos da classe trabalhadora. Apesar de aceitar a coexistência com o estado e a democracia, aparentando um liberalismo neutro, muito do que ocorre é que o fluxo de forças entre um ideário de Estado de Bem Estar Social e o Neoliberalismo tem sido fortemente desequilibrado no país. Conforme Dos Anjos e Rôsas (2017) o Neoliberalismo é um pensamento ideológico imposto pelo capital que privilegia ações no campo do individualismo, ou da competitividade, por exemplo. Seu viés vai muito além disso, mas com este modo de pensar fortalecido consegue o enfraquecimento da mobilização social e da consciência ética e coletiva da população. Deste modo, é possível demonstrar que a lógica que prevalece, visto o capital como um sistema, é que tem seu interesse em fortalecer sua força política e econômica hegemônica, sendo que o pensamento Neoliberal é a essência da busca por tornar esta estrutura cada vez mais forte dissimulando uma neutralidade, uma universalidade, e ao mesmo tempo tentando sufocar a atuação do estado na economia global. Pode-se citar como exemplo a estrutura das Universidades e Institutos Federais que de acordo com Dos Anjos e Rôsas (2017), por estas serem instituições públicas, elas tem seu funcionamento extremamente comprometido e quase inviabilizado para gerar certo “desmanche”. É um enfraquecimento real de tal modo que ao mesmo tempo potencializa as instituições capitalistas e enfraquece a ideia de um estado funcional perante a sociedade. Para a sociedade, o que fica evidente é que o sistema público não funciona, é ineficiente, muito caro e, claro, repleto de corrupção. São fatos que mostram apenas um lado da “moeda”, e não contribuem para gerar um consenso sobre o potencial que o estado tem de contribuir para o Bem Estar Social. Neste sentido, além do peso de ser público, Carvalho e Lopes (2023) acrescentam que os Institutos Federais de Educação geram uma tensão entre os interesses da educação dominante com sua proposta educacional contra hegemônica. É perceptível que uma educação profissional que fosse limitada apenas à quem pode pagar, demonstraria o caráter excludente e reprodutor de desigualdades sócio-econômicas, gerando dificuldades para o acesso à formação.

Conforme ressalta Michels e Volpato (2012), na justificativa para expansão dos Institutos Federais mostra-se uma preocupação em desenvolver uma sociedade mais igualitária, inclusiva, emancipada visando a superação social dos estudantes. Tendo em vista que o neoliberalismo é uma visão ideológica estimulada pelo sistema capitalista pois fortalece seu domínio, há que se dizer que, é um grande avanço que políticas de governo tenham percebido que é necessária a ampliação de institutos públicos como meio de possibilitar o acesso à educação profissional de forma pública, gratuita e democrática. Entretanto, o ponto mais complexo de toda a amarra ideológica está entre os servidores docentes e técnicos o entendimento mais tradicional de que os Institutos Federais são meras escolas técnicas, isto é,

acreditam que sua função é apenas de passar o conhecimento técnico-científico. Não é apenas para este fim que os Institutos federais foram concebidos. Contra este pensamento Pacheco (2010, p. 8) defende que, na verdade, deve-se recusar “formar consumidores no lugar de cidadãos, a submeter a educação à lógica do capital, colocando o currículo como instrumento do simples treinamento de habilidades e técnicas a serviço da reprodução capitalista”. Esta mudança de paradigma, deixa evidente que não se pode ter uma visão ingênua de que apenas a diplomação e o acesso de estudantes ao conhecimento seja o caminho para a superação das lógicas presentes no seio da cultura hegemônica que o capital impõe.

4 O RECONHECIMENTO DA EXCLUSÃO

Tomando que a lógica neoliberal, ou lógica de mercado segue o viés da competição e da individualização, observa-se que, por este modo de pensar, a exclusão é natural, é justa, e não pensar nos outros ou no “todo”, não traz absolutamente nenhum sentimento incômodo. São essas as formas de pensar do sistema de mercado e fortemente presentes na cultura global. Para Stival e Fortunato (2008, p. 12003), com base em Bourdieu, explicam que o sistema educacional, com uma aparente neutralidade, impõem os sistemas de pensamento de tal forma que legitimam a exclusão levando-os a se submeterem à dominação, sem que percebam o que fazem”. A exclusão não é um processo consciente, é basicamente o resultado da estrutura de pensamento naturalizada na sociedade. É o resultado de um conjunto de ações voltadas ao individualismo e a competitividade em que cada qual tenta superar isoladamente sem se preocupar com o todo. As relações são sociais são como ilhas.

No Projeto Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Santa Catarina, talvez esta lógica da exclusão tenha sido observada pois o termo **Inclusão** foi colocado nas primeiras palavras da missão da instituição. Veja o que segue:

Promover a **inclusão e formar cidadãos**, por meio da educação profissional, científica e tecnológica, gerando, difundindo e aplicando conhecimento e inovação, contribuindo para o **desenvolvimento socioeconômico e cultural** (Brasil, 2020, p.8)

É realmente um passo à frente reconhecer que há exclusão na sociedade, e que na escola muitos se afastam ou nem procuram a instituição, justamente porque o sistema educacional não se molda para atender as pessoas, esperando que as pessoas se moldem ao sistema de ensino convencional. No entendimento de Bourdieu (1998, p. 53):

[...] para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecer os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais.

Bourdieu traz dessa forma, mais uma das lógicas do modelo de educação dominante, que é “Ignorar”. Assim como o “excluir”, o “ignorar” é natural, é neutro. É a premissa da competitividade, principalmente ignorar o outro. A escola, quando ignora a diversidade e ao mesmo tempo valoriza só quem se destaca dentro do modelo da educação tradicional, acaba reproduzindo o modelo de pensamento hegemônico.

Como a competitividade gera um compromisso apenas consigo mesmo, e não com o outro, e não com a ética, é absolutamente normal que a escola tenha dificuldades em atender a diversidade que há na esfera cultural das camadas populares. E ao mesmo tempo, caso estivesse disposta a repensar os princípios escolares, teria dificuldades de desenvolver um projeto de emancipação promissor. A incapacidade de ver, assim como a incapacidade de criar, mostra que a escola só não se reorganiza pois não vê sentido nesta readequação. Não percebe a violência simbólica que há no processo educativo tradicional. Para uma reestruturação é necessário primeiro reconhecer as lógicas que permeiam e reproduzem a desigualdade, aquilo que inibe o desenvolvimento sócio-cognitivo e a partir dela transformar a formação profissional em um espaço de reflexão levantando quais as transformações seriam importantes para os interesses da equidade social.

Aqui está um “divisor de águas”, para gerar um estudo amplo e também colaborativo das possibilidades e necessidades de readequação de um Instituto de Educação Profissional para o paradigma da transformação social, é preciso reconhecer que a neutralidade não existe, e que manter o processo como está já é um posicionamento ideológico. Os entraves na instituição começam pelo desafio de pensar no outro e no pensar junto, com alunos, professores e tentar pensar o todo (a sociedade). Isso já é a quebra da lógica. Mas como pensar o todo, se tudo, cada disciplina, cada conteúdo parecem estar completos e bem elaborados? Eles não representam o todo?

O maior desafio dentro da Instituição está em fazer estas reflexões com servidores que ainda acreditam no viés tecnicista da escola tradicional, centrado no professor e no conteúdo. É um grande desafio, visto que como abarca Bourdieu, todo campo é como um jogo de forças. Neste sentido, Freire (1996, p.15) faz um questionamento importante, que pode ser dirigido aos educadores:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir **as implicações políticas e ideológicas** de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos.

Esta provocação de Freire, ilustra várias das reflexões que podem guiar e resignificar os processos da Educação Profissional. Nesta abordagem segue sempre

uma ligação com a ética, com a sociedade, e inclusive com a valorização da experiência do estudante. E sempre com olhar crítico destaca que existem relações políticas e econômicas entre conhecimentos, pessoas, meio ambiente e meio social que devem ser discutidas, pois os conhecimento isolado não geram o entendimento da complexidade social por si só.

É evidente que não há outra forma de conscientização se não pela leitura e discussões maduras distanciadas de um pensar simplificador e raso. E para corroborar, Pacheco (2010, p. 8) traz de forma contundente uma contribuição para as reflexões que foram levantadas ao longo deste artigo. Onde cita que:

Não podemos nos submeter a essa política na exata medida em que um projeto democrático é construído coletivamente. Nos recusamos a formar consumidores no lugar de cidadãos, a submeter a educação à lógica do capital, colocando o currículo como instrumento do simples treinamento de habilidades e técnicas a serviço da reprodução capitalista.

Como apontou Freire (1996), não se pode levar em conta apenas o pensar pragmático que acredita que os conhecimentos, cada qual operam por si mesmos. Para Freire e Shor (1986, p. 17).

Enquanto seres humanos conscientes, podemos descobrir como somos condicionados pela ideologia dominante. Podemos distanciar-nos da nossa época. Podemos aprender, portanto, como nos libertar através da luta política na sociedade. Podemos lutar para ser livres, precisamente porque sabemos que não somos livres! E por isso que podemos pensar na transformação.

Em grande parte, pensar a sociedade é o primeiro passo, entender as lógicas com visão crítica é um dos caminhos para formação de novos projetos, ações e programas de desenvolvimento social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Institutos Federais estão com um grande dilema para conseguir as transformações que a sociedade precisa para se tornar um mundo mais digno. Fica cada vez mais claro, que estão envolvidos por lógicas dominantes de um sistema complexo de pensamentos aparentemente naturais e neutros. É sem dúvida muito intrínseco, e conforme Freire, (1986, p. 17) [...] a ideologia dominante “vive” dentro de nós e também controla a sociedade fora de nós. Entretanto, o otimismo freiriano mostra que há caminhos que podem fazer das Instituições Escolares um ambiente de superação, pois

“se essa dominação interna e externa fosse completa, definitiva, nunca poderíamos pensar na transformação social. Mas a transformação é possível porque a consciência não é um espelho da

realidade, simples reflexo, mas é reflexiva e refletora da realidade. (1986, p. 17).

Neste ponto acredita-se que a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica é um espaço de mudança, caso seja reconstruído e readequado para o que se deseja ser no futuro. O apelo de PACHECO (2010), é que qualquer reconstrução pedagógica seja sintonizada com as demandas sociais, econômicas e culturais considerando as diversidades sociais, preservação ambiental pautando-se na ética da responsabilidade e do cuidado.

REFERÊNCIAS

BOUDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Escritos da Educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 253 p. Sel. Org. Int. e Notas:

BRASIL. Instituto Federal de Santa Catarina. Mec/Setec. **Projeto Político Institucional**: IF-SC. Florianópolis, 2020. 322 p. Disponível em: <<https://www.ifsc.edu.br/pdi-2020-2024>>. Acesso em: 12 Fev. 2021.

CARVALHO, G. F. S.; LOPES, D. P.; **A política de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: elementos de potencial contra-hegemônico**. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 2, n. 23, p.1-15, e15932, Nov. 2023. ISSN 2447-1801.

DOS ANJOS, Malyta Brandão; RÔSAS, Giselle (org.). **As políticas públicas e o papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: Natal: IFRN, 2017. 188 p. ISBN 978-85-94137-04-3

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 54 p

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 10.ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1986. 224 p.

LUCKESI, Cipriano Carlos; PASSOS, Elizete Silva. **Introdução à Filosofia: Aprendendo a pensar**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MICHELS, Lucas Boeira. **Violência Simbólica No Ensino Técnico: Um Estudo de Caso no IFSC Campus Araranguá**. Orientador: Gildo Volpato. 2012. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2012.

MICHELS, L. B; VOLPATO, G. **Reflexões acerca da violência simbólica no contexto pedagógico do curso técnico de produção de moda do IF-SC Araranguá**. VII Colóquio Ensino Médio, história e cidadania. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC. Mai-jun de 2012. Issn 2236-7977. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/EnsinoMedio/article/view/2576>. Acesso em: 20 fev. 2021

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu & a Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 128 p.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Natal: IFRN, 2010

PILETTI, Nelson; PRAXEDES, Walter. **Sociologia da Educação: Do positivismo aos estudos culturais**. São Paulo: Ática, 2010. 176 p.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia: Teorias da Educação, Curvatura da Vara, Onze teses sobre educação e política**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1981. (Polêmicas do Nosso Tempo).

STIVAL, Maria Cristina Elias Esper; FORTUNATO, Sarita Aparecida de Oliveira. **Dominação e Reprodução na Escola: Visão de Pierre Bourdieu**. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS, 3., 2008. Paraná: Pontifícia Universidade Católica Do Paraná, 2008. p. 12002 - 12009. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/676_924.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2021.