


Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2021

Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)



EDUCAÇÃO:
SOCIEDADE CIVIL, ESTADO
E POLÍTICAS EDUCACIONAIS
2



Atena
Editora
Ano 2021

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

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

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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

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

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Prof^a Dr^a Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Prof^a Dr^a 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

Prof^a Dr^a Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Prof^a Dr^a Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Prof^a Dr^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a Dr^a Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

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

Prof^a Dr^a 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

Prof^a Dr^a 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

Prof^a Dr^a Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof^a Dr^a Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Prof^a Dr^a Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

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

Prof^a Dr^a Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Prof^a Dr^a Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof^a Dr^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Prof^a Dr^a Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

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

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

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abráao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Secconal Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andreza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Camila Alves de Cremona
Correção: Kimberlly Elisandra Gonçalves Carneiro
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: sociedade civil, estado e políticas educacionais 2
/ Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta
Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-780-2

DOI 10.22533/at.ed.802210102

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da
(Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

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 repensar as nossas relações e a forma de ver o mundo. Mesmo em 2021 e com a recente aprovação do uso emergencial das vacinas no Brasil, 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.

Esse movimento sistemático de olhar para as diversas problemáticas postas na contemporaneidade, faz desencadear o que o que Santos (2020, p. 10) chamou de “[...] claridade pandêmica”, que é quando um aspecto da 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. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas postos pela contemporaneidade, portanto, é um desafio, aceito por muitas professoras e professores pesquisadores brasileiros, como os compõe esse livro.

Destarte, as discussões empreendidas nesta obra, “**Educação: Sociedade Civil, Estado 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. Reúne-se aqui, portanto, um conjunto de textos originados de autores e autoras de diferentes estados brasileiros e países.

Os autores e autoras que constroem essa obra são estudantes, professoras e professores pesquisadores, especialistas, mestres, mestras, 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

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

CARTOGRAFIA DE UMA MILITÂNCIA MOLECULAR: A REVOADA SECUNDARISTA DE 2016

Fernando Hiromi Yonezawa
Lígia Caroline Pereira Pimenta
Marcia Roxana Cruces Cuevas

DOI 10.22533/at.ed.8022101021

CAPÍTULO 2..... 17

HOMESCHOOLING: DESAFIOS DO ENSINO DOMICILIAR NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA - ES

Mateus Xavier Corrêa
Sebastião Pimentel Franco

DOI 10.22533/at.ed.8022101022

CAPÍTULO 3..... 28

AUXÍLIO MORADIA NO IF BAIANO *CAMPUS* SANTA INÊS – UM REFLEXO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

Nelian Costa Nascimento
Nívia Barreto dos Anjos
Tailan Bomfim Andrade

DOI 10.22533/at.ed.8022101023

CAPÍTULO 4..... 39

CREATION OF EDUCATIONAL RESOURCES IN ART HISTORY USING SEMANTIC TECHNOLOGIES

Antonio Sarasa Cabezuelo

DOI 10.22533/at.ed.8022101024

CAPÍTULO 5..... 51

AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: REFLETINDO SOBRE PRÁTICAS COLETIVAS

Dayane Horwat Imbriani de Oliveira
Taissa Vieira Lozano Burci
Sílvia Eliane de Oliveira Basso
Renata Oliveira dos Santos
Patrícia Lakchmi Leite Mertzig
Camila Tecla Morteau Mendonça

DOI 10.22533/at.ed.8022101025

CAPÍTULO 6..... 57

EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN ZONAS RURALES

Yuli Paulin Barinas Soto
Sara Lucía Gonzalez Aroca
Sandra Geraldine Ramírez Palacios

DOI 10.22533/at.ed.8022101026

CAPÍTULO 7	65
EDUCAÇÃO E CIDADANIA: O COMPROMISSO DOS ESPAÇOS EDUCACIONAIS NA EFETIVAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	
Maria Leonilde da Silva.	
Antônio Rodrigues da Silva Filho	
DOI 10.22533/at.ed.8022101027	
CAPÍTULO 8	77
REPRESENTAÇÕES SOBRE A ESCRAVIDÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS: O QUE MUDOU TRANSCORRIDOS DEZ ANOS DA LEI 10.639/03?	
Caio Pinheiro Oliveira	
Áurea Silva Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.8022101028	
CAPÍTULO 9	88
A IMAGEM DO QUE É SER ALUNO: UM ESTUDO À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL	
Douglas Soares Freitas	
Gabriela Sanchez Benevides	
DOI 10.22533/at.ed.8022101029	
CAPÍTULO 10	96
O PROCESSO DE IN/EXCLUSÃO ESCOLAR DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL: A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES E AS POSSIBILIDADES DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL	
Claunice Maria Dorneles	
DOI 10.22533/at.ed.80221010210	
CAPÍTULO 11	104
BEING PARENTS OF TEENAGE CHILDREN IN THE CITY. INTERCULTURAL MEDIATION AS “EDUCATIONAL STYLE” OF INCLUSION AND CITIZENSHIP	
Margherita Cestaro	
DOI 10.22533/at.ed.80221010211	
CAPÍTULO 12	119
EJA: DIREITOS SOCIAIS EM CONFLITOS COM AS “NOVAS” IDEOLOGIAS	
Maurenilce Lemes da Silva	
Heloisa Salles Gentil	
Cálita Fernanda de Paula Martins	
DOI 10.22533/at.ed.80221010212	
CAPÍTULO 13	125
A GESTÃO DEMOCRÁTICA DENTRO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM CAMPO GRANDE – MS	
Maria Luiza Silva Toesca	
Juliana Cristina Ribeiro da Silva	
Juliana Roberta Paes Fujihara	

Manoel Garcia de Oliveira
Simone Cecon
Patrícia Helena Mirandola Garcia
DOI 10.22533/at.ed.80221010213

CAPÍTULO 14..... 138

PERSPECTIVAS DE ESTUDOS COMPARATIVOS DA FORMAÇÃO E CARREIRA DOCENTE: NECESSIDADES DE COOPERAÇÃO ENTRE AS POLÍTICAS NO ÂMBITO DO MERCOSUL

Magali de Fátima Evangelista Machado
Célio da Cunha

DOI 10.22533/at.ed.80221010214

CAPÍTULO 15..... 159

APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR E ACEITAÇÃO DOS DISCENTES – ESTUDO DE CASO

Ana Cristina Trindade Cursino
Carla Cristina Bem
Crizieli Silveira Ostrovski
Carolina Castilho Garcia

DOI 10.22533/at.ed.80221010215

CAPÍTULO 16..... 170

USO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS COMO POLÍTICA PÚBLICA DE COMBATE À VULNERABILIDADE SOCIAL JUVENIL: EXPERIÊNCIAS DE ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO DO CEARÁ

Daiana de Jesus Moreira
Maria Socorro Braga Silva
Antonio Cid Freitas Barros

DOI 10.22533/at.ed.80221010216

CAPÍTULO 17..... 180

AMBIENTAÇÃO EM PLATAFORMAS DE E-LEARNING. PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DA UCM-CED

Vilma Tomásia da Fonseca Francisco Manuel
Heitor Simão Mafanela Simão

DOI 10.22533/at.ed.80221010217

CAPÍTULO 18..... 195

IMPLEMENTACIÓN DE UN DISPOSITIVO DIDÁCTICO RECORRIDO DE ESTUDIO E INVESTIGACIÓN EN ESTADÍSTICA PARA ESTUDIANTES DE INGENIERÍA EN CONSTRUCCIÓN

Carmen Cecilia Espinoza Melo

DOI 10.22533/at.ed.80221010218

CAPÍTULO 19..... 204

CICLOS DE APRENDIZAGEM NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL: A NECESSIDADE DE SE DISCUTIR A FORMAÇÃO CONTINUADA DE

PROFESSORES

Livia Gonçalves de Oliveira

Otília M.A. da Nóbrega Dantas

DOI 10.22533/at.ed.80221010219

CAPÍTULO 20.....216

MEJORA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO MEDIANTE LA APLICACIÓN DE METODOLOGÍAS DE TRABAJO EN EQUIPO Y SISTEMAS DE RESPUESTA INMEDIATA EN LA UNIVERSIDAD CHINA

Xiaochen Yang

Jia Fu

Francisco Rodríguez-Sedano

Miguel Ángel Conde-González

DOI 10.22533/at.ed.80221010220

SOBRE O ORGANIZADOR.....229

ÍNDICE REMISSIVO.....230

CICLOS DE APRENDIZAGEM NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL: A NECESSIDADE DE SE DISCUTIR A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Data de aceite: 01/02/2021

Livia Gonçalves de Oliveira

Mestre em Educação pela Universidade de Brasília. Membro do GEPESP (Grupo de Estudo e Pesquisa Profissão Docente: Formação, Saberes e Práticas)

Professora da Educação Básica na Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEEDF
<http://lattes.cnpq.br/7468464036365769>

Otília M.A. da Nóbrega Dantas

Professora Associada I da Universidade de Brasília. PHD em Educação pelo PPGE/FE da Universidade de Brasília. Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Líder do GEPESP (Grupo de Estudo e Pesquisa Profissão Docente: Formação, Saberes e Práticas)

<http://lattes.cnpq.br/320725080522610>

RESUMO: O objetivo geral desta pesquisa é o de compreender como se configura a transição escolar na prática de professores que atuam na Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF) organizadas em ciclos de aprendizagem, a fim de discutir a formação continuada dos professores. Os objetivos específicos são: Conhecer a proposta da organização do currículo em ciclos de aprendizagem; refletir o posicionamento de professores sobre a transição escolar na proposta dos ciclos de aprendizagem; ponderar criticamente sobre a oferta de formação continuada dos professores dentro da proposta de

ciclos de aprendizagem na SEEDF. A abordagem é qualitativa, e tem a pesquisa documental e bibliográfica como cenário para análise desta proposta de reorganização da educação em ciclos. Para fundamentar teoricamente a pesquisa foram utilizados alguns teóricos, dentre eles: Ferreira (2003) Freitas (2003); Imbernón (2005); Mainardes, (2009); Redua (2003); Souza (2004). Esta investigação refletiu-se sobre as contribuições do currículo organizado em ciclos, assim como algumas dificuldades e desafios que dele emergem. Verificou-se que o regime de ciclos foi implantado na Secretaria de Estado e Educação, inicialmente, em 2005, contudo há registros que o termo “Bloco único” foi utilizado no Rio de Janeiro em 1979, mostrando que antes de sua implementação oficial já se havia uma busca por melhorias no processo de aprendizagem nesse formato de organização curricular. O presente trabalho sugere um estudo aprofundado, observando a necessidade de se atingir uma compreensão mais clara, ampla e crítica da proposta de ensino ancorado nos ciclos de aprendizagem e as implicações na formação continuada dos professores. Com essa análise procura-se considerar os aspectos descritos nos objetivos da pesquisa, a fim de tornar esta, um recurso de reflexão para os professores e demais profissionais que trabalham com essa proposta.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo em Ciclos de Aprendizagem – Transição Escolar – Formação Continuada de Professores.

LEARNING CYCLES AT THE EDUCATION SECRETARIAT OF THE FEDERAL DISTRICT: THE NEED TO DISCUSS THE CONTINUING TRAINING OF TEACHERS

ABSTRACT: The general objective of this research is to understand how the school transition is configured in the practice of teachers who work in the Secretary of State and Education of the Federal District (SEEDF) organized in learning cycles, in order to discuss the continuing education of teachers. The specific objectives are: To know the proposal of the organization of the curriculum in learning cycles; reflect the position of teachers on the school transition in the proposed learning cycles; ponder critically on the provision of continuing education for teachers within the proposed SEEDF learning cycles. The approach is qualitative, and has documentary and bibliographic research as a scenario for analyzing this proposal to reorganize education in cycles. To theoretically base the research some theorists were used, among them: Ferreira (2003) Freitas (2003); Imbernón (2005); Mainardes, (2009); Redua (2003); Souza (2004). This investigation reflected on the contributions of the curriculum organized in cycles, as well as some difficulties and challenges that arise from it. It was found that the cycle regime was implemented in the State and Education Secretaria, initially in 2005, however there are records that the term “Single block” was used in Rio de Janeiro in 1979, showing that before its official implementation it was already there was a search for improvements in the learning process in this format of curricular organization. The present work suggests an in-depth study, observing the need to achieve a clearer, broader and more critical understanding of the teaching proposal anchored in the learning cycles and the implications for the continuing education of teachers. With this analysis, we try to consider the aspects described in the research objectives, in order to make this a reflection resource for teachers and other professionals who work with this proposal.

KEYWORDS: Learning Cycle Curriculum - School Transition - Continuing Teacher Education.

1 | INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta, uma breve análise sobre a perspectiva e discurso dos professores acerca da transição de seriação para a organização educacional em ciclos e a utilização do currículo nesta visão dentro Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal. Para tanto, nos debruçamos nos documentos e literaturas pertencentes a esta temática a fim de analisar criticamente as imbricações pertencentes a organização das aprendizagens em ciclos.

Fizemos uso da pesquisa documental e de nossas experiências como sujeitos atuantes no lócus da pesquisa a fim de enriquecer as análises e tessituras presentes na formação continuada dos professores. Destacamos, ainda que esta perspectiva da organização da educação em ciclos está prevista no artigo 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei nº 9.394 de 1996 que destaca:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de

organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (BRASIL, 1996, p. 14).

Tendo na legislação a previsão de tal política educacional pontuaremos que a SEEDF optou por sistematizar os ciclos de forma plurianual, ou seja, existe a previsão de retenção ao final de cada bloco. Neste formato de organização Perrenoud (2004) nos atenta que, há o risco de manter práticas excludentes visto a ruptura apenas parcial do movimento de seriação. Adiante dissertaremos sobre as mediações e contradições existentes neste processo, lembrando que nosso foco é a formação continuada dos professores para a atuação nessa perspectiva de organização.

Para tanto iniciamos a discussão desse estudo com a seguinte análise: a organização educacional ancorada na proposta de ciclos alicerçada na formação continuada dos professores pode ser um caminho de sucesso na aprendizagem para a escolas participantes?

Buscando apresentar algumas reflexões sobre políticas de organizações em Ciclos, onde foi realizado um estudo bibliográfico e documental para tal análise. A implementação do programa de ciclos pressupõe um processo de reestruturação curricular, mudanças na avaliação da aprendizagem dos estudantes, nas metodologias de ensino, na gestão da escola, na formação continuada dos professores, na infraestrutura e condições de trabalho dos docentes e demais profissionais da educação. Com isso a implementação dos ciclos está ligada a reflexões acerca do currículo e de questões curriculares.

A formação continuada dos professores está presente neste estudo como fator de suma importância na estruturação da escolaridade em ciclos, haja visto que é através dela que os atores educacionais tornam-se mais capazes de ponderar e refletir acerca da proposta organizacional e curricular dos Ciclos, para ainda identificar suas falhas e sucessos propondo mudanças, se necessário for, para toda a comunidade escolar e assim buscando promover mudanças nos indivíduos, de modo a favorecer o desenvolvimento integral do homem na sociedade, por meio de uma visão mais participativa, crítica e reflexiva, capacitando-o a utilizar seus conhecimentos em prol da construção de uma sociedade mais justa e consciente.

Inicialmente, nesse estudo, apresentaremos uma breve contextualização da organização dos ciclos no Brasil e na Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal. Em seguida, levantaremos as contribuições e os desafios da organização em Ciclos e por fim a relevância da formação continuada no desenrolar da proposta de ensino nos Ciclos.

2 | CICLOS NO BRASIL: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Inicialmente, a possibilidade de ciclos no ensino brasileiro foi colocada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB- Lei nº4.024 de 1961), que em um dos seus artigos prevê a “organização de cursos ou escolas experimentais, com currículo, métodos e períodos

escolares próprios”, em caráter experimental.

Na LDB de 1971 tal possibilidade foi colocada como uma alternativa e na LDB nº9.394 de 1996, essa perspectiva de uma organização do ensino em outros moldes se apresenta de forma mais clara por meio da indicação de diferentes alternativas. O artigo 23 expressa que:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, *ciclos*, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar...

Todavia, antes de aparecer esta proposta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996, está temática já vinha sendo discutido em território nacional como uma das alternativas de mudança na organização escolar. A tentativa de eliminar ou diminuir a reprovação não é recente, no Brasil, desde o final dos anos de 1950, diversas experiências de não-reprovação vinham sendo experimentadas, principalmente nos anos iniciais da escolarização nas redes públicas estaduais e municipais. As implementações dessas experiências pioneiras foram precedidas de inúmeras discussões sobre a necessidade da implementação da “aprovação em massa” (na década de 1920) e da “promoção automática” (na década de 1950) motivadas, principalmente pelas altas taxas de reprovação na escola primária, falta de vagas e compreensão de que a reprovação representava um desperdício de recursos financeiros. Dados dos anos 50 comprovam que, de cada cem crianças que se matriculavam na 1ª série, apenas 16 conseguiam concluir as quatro séries do ensino primário (Barreto & Mitrulis; 1999, p. 30).

Segundo Mainardes (2001, p.39-40) ele analisa que a reprovação acarreta problemas com a evasão escolar, o desperdício de recursos financeiros e a estagnação de alunos reprovados nas séries iniciais do ensino, mas o autor rejeita a simples promoção em massa, a expulsão dos reprovados e a promoção por idade cronológica. Tendo como base argumentos que descrevem a possibilidade de avanços significativos no que tange a diminuição do índice de reprovação e a compreensão de que as aprendizagens são construídas no decorrer dos anos foram sendo utilizados para defender a proposta, mencionada por Mainardes (2001) da organização escolar em ciclos.

A proposta da organização educacional em Ciclos possui duas vertentes: os Ciclos de Aprendizagem e os Ciclos de formação. Atualmente utiliza-se a proposta menos radical que é a de Ciclos de formação, que representa uma ruptura menos radical, seja mantendo a reprovação no final de ciclos de dois ou três anos ou propondo mudanças mais superficiais no currículo e orientações metodológicas para o processo ensino-aprendizagem.

A partir do exposto acerca do surgimento da proposta organizacional da educação em Ciclos vale salientar que, em muitos estados brasileiros, ainda se discute sobre sua eficácia e sua real contribuição para a educação. Seu formato está em constante estudo e

vivo no que tange sua organização.

2.1 Ciclos no Distrito Federal: percurso histórico

A escola pública do Distrito Federal vivia a realidade de muitos estados brasileiros que era o significativo número de retenção nas series iniciais e políticas educacionais frágeis no que disserta sobre as aprendizagens nas fases de desenvolvimento, fragilidades essas que poderiam ser observadas pelo baixos rendimentos e aproveitamento dos estudantes. Refletindo acerca dessa problemática já se vinha discutindo alternativas para superar as fragilidades observadas. Assim se apresentavam políticas educacionais que nos mostravam os primeiros passos para uma possível transformação em direção a organização em ciclos. Neste espaço, não delinearíamos o caminhar de todas as discussões porem nos ateremos aos acontecimentos a partir da implementação, formal, dos Ciclos na SEEDF.

Em 2005 no Distrito Federal foi implementado o Ensino Fundamental de 9 anos (anteriormente eram 8 anos) e com isso a SEEDF contempla uma nova proposta de organização que denomina BIA (Bloco Inicial de Alfabetização). Esta organiza o 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I em um único bloco, entendendo que as aprendizagens podem ser consolidadas e construídas até o 3º ano. Tal proposta poderia ser implementada, de acordo com a Lei nº 3483 de 25 de novembro de 2004, até o ano de 2008. Porém anteciparam a sua implementação, fazendo com que na rede pública tivessem duas organizações distintas: os ciclos (1º, 2º e 3º ano) e a presença da seriação no 4º e 5º ano.

A completa inserção dos demais anos do Ensino Fundamental de 9 anos no sistema de Ciclos foi concluído em 2018 e tendo como base os documentos da SEEDF, o processo se deu de forma gradativa e por adesão voluntária das unidades escolares. Durante os anos de 2013 a 2016 algumas escolas aderiram a segunda etapa da proposta de ciclos, porém retornaram à seriação por julgarem mais conveniente, no entanto em 2018 todas as escolas tiveram que aderir, obrigatoriamente a proposta de ciclos para todo o EFI de 9 anos.

Atualmente todas as Unidades escolares do DF, que contemplam o atendimento aos estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, se encontram organizadas administrativamente e pedagogicamente, sob a lente dos Ciclos para as Aprendizagens. Ainda hoje temos debates nos ambientes escolares a respeito de sua efetividade e aplicabilidade, demonstrando as fragilidades na formação continuada dos sujeitos que a executam. Fato que será contemplado adiante.

3 | CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DOS CICLOS

De acordo com Mainardes (2009) existem diversas vantagens advindas deste tipo de organização em ciclos na educação brasileira, com realce a ruptura parcial na reprovação. Esse formato de organização proporciona uma flexibilidade maior no tempo de assimilação

dos conteúdos propostos, haja visto que cada indivíduo tem suas características de aprendizagem distintas de seus pares e ainda desenvolvimento e organização que independe de seu nível econômico e assim permite que recebam um apoio mais apropriado para que o estudante avance no processo de aprendizagem. Essa organização se torna mais adequado por criar condições e possibilidades para uma reestruturação do currículo e de uma avaliação diagnóstica e formativa, ao invés de classificatória, presente na escola seriada.

Outro ponto elencado por Mainardes (2009, p.68) é a necessidade de investir na educação quando se é organizada em ciclos. Investimentos esses no que tange a formação de professores, ofertas de estudos complementares, aquisição de materiais pedagógicos, entre outros. O autor ainda afirma:

[...] tais investimentos podem conduzir a avanços nas condições materiais das escolas e na condição do trabalho dos professores [...] (MAINARDES, 2009, p. 68).

A proposta se mostra de aplicável e de fácil entendimento, porém quando essas ações não contemplam a ampla divulgação e o movimento de ouvir e repensar dos que vão aplicar efetivamente essa proposta nos levam ao sentimento de não pertencimento. Tal movimento abre espaço para o surgimento de uma resistência e dificuldade acentuada de aceitação dos ciclos.

Segunda Redua (2003), o mesmo concorda com essas contribuições, ressaltando que, quando se fala em ciclos, dois aspectos ganham maior ênfase: um é a desseriação que permite a organização do processo de aprendizagem em tempos mais longos do que o ano letivo, o outro é a questão do fim ou diminuição da reprovação que surge uma “[...] avaliação final que pune o aluno pelo não aprendido e o obriga a repetir a série, independentemente do que aprendeu no ano letivo”. (Redua ,2003, p. 18).

O curto tempo para construção e ressignificação das aprendizagens somados ao formato de avaliação classificatória se apresentando como punitiva, podem desestimular o aluno a frequentar a escola por deixar de acreditar em sua capacidade intelectuais. Sobre o primeiro ponto, Souza (2004, p. 59) acrescenta:

Essas reformas educacionais procuram desenvolver um novo modelo temporal que hipoteticamente responderia de forma mais eficiente ao tempo necessário para o desenvolvimento do processo de aprendizagem do aluno [...].

Quanto a reprovação, alguns estudos apontam que esse aspecto não é a solução para os problemas de aprendizagem existente na escola, ao contrário, ela evidencia uma ruptura no processo de desenvolvimento do aluno. A escola organizada em seriação, pautada na delimitação igualitária de tempo para todos, despreza o tempo de aprendizagem de cada indivíduo que é algo singular. Esse tipo de organização desconsidera a construção

do aluno e sua individualidade. Sendo assim, um princípio predominante na seriação é o da seletividade, não da democracia.

Os ciclos, ao contrário, trabalham com uma concepção de educação que entende os indivíduos como um todo, observando que estes não aprendem de modo igual e ao mesmo tempo. Nessa concepção de educação percebe-se que a aprendizagem e o desenvolvimento humano não seguem um padrão linear, considera que cada tempo de vida do indivíduo constitui a formação e desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, cultural, ético, corpóreo em um determinado tempo específico. Assim, é necessário respeitar e entender os tempos da vida humana, considerando, entre outros, os ciclos de socialização, de aprendizado, de formação humana.

Para tanto, alguns aspectos da organização escolar em ciclos merecem destaque. Segundo Souza (2004, p.58) a grande virada da proposta de ciclos é “[...] a ideia da terminalidade pela seletividade de cada série deve ser substituída pela ideia de continuidade durante o período da duração de cada ciclo”.

Observa-se que em muitos casos essa continuidade, disseminada pela organização da educação em ciclos, não acontece, como é pontuado por Mainardes (2009):

Embora uma das justificativas para a implantação dos ciclos seja a possibilidade de se manter a continuidade do processo de aprendizagem, sem interrupções (causadas pela reprovação), isso nem sempre é garantido. As pesquisas indicam que, em muitos casos, os diferentes níveis e necessidades de aprendizagem não são devidamente atendidos nas escolas. As turmas são bastante heterogêneas e as situações de ensino, geralmente, são uniformes e baseadas no nível de domínio dos alunos de desempenho médio [...]. (Mainardes 2009 p.70):

Constata-se que a proposta de ciclos vê de forma positiva a heterogeneidade em sala de aula. Uma vez que os diferentes níveis de aprendizagem dos discentes permitem uma troca rica e mutua de saberes, porém se torna necessário que o professor tenha um olhar atento para as particularidades dos estudantes, propondo desafios para cada característica e administrando esses diversos níveis de aprendizagem presentes em uma única sala de aula, almejando assim um avanço nas aprendizagens.

Isso pode se tornar uma tarefa difícil, haja visto que o currículo, em determinadas áreas, se apresenta rígido e prevê o ensino de determinados conteúdos a cada ano letivo ou pela própria resistência dos professores, cujas “[...] identidades e crenças normalmente estão relacionadas ao sistema seriado (Mainardes, 2007, p.16). Com isso percebe-se que a seriação está presente no interior dos ciclos e para alguns docentes, o que foi alterado é apenas a impossibilidade de reprovação. Tal pensamento vem de encontro das discussões travadas antes da implementação dos Ciclos onde era levantado a questão dos altos índices de reprovação nos anos iniciais de escolarização endossando assim as críticas sobre esse molde de organização por acreditar que a não reprovação é para, apenas, uma política de correção de fluxo.

Analisando a resistência de alguns educadores quanto a proposta de ciclos Arroyo (1999) aponta que muitas vezes, as políticas públicas desconsideram a história e saberes dos professores, julgando que estes podem mudar sua prática a cada reforma educacional sugerida. O autor continua sua análise e pontua que quando estes, não são consultados, em relação ao trabalho que vinham desenvolvendo e suas expectativas não são ouvidas ou consideradas eles não se sentem respeitados enquanto profissionais e desenvolvem um sentimento de não apropriação do proposto/imposto. Mainardes (2009, p.79) concorda com essa posição quando afirma:

Os professores têm suas histórias, suas concepções, crenças, modos de ensinar e não se apropriam do discurso dominante (e que oscila de tempos em tempos, de acordo com as arquiteturas político-partidárias e ideológicas) por uma adesão pura e simples [...].

Há de se lembrar que quando ocorrem mudanças tão drásticas como a proposta de ciclos, tem que haver um tempo para assimilação e por isso não pode ser implantada de uma só vez. Além disso, observa-se que quando as políticas públicas na Educação, são impostas de cima para baixo e sem ouvir a opinião dos maiores interessados, professores e pais, a probabilidade de o modelo fracassar aumenta.

Para tanto, destacamos a importância de uma formação continuada consistente e aprofundada para os professores, uma vez que a falta desta pode levar a uma visão limitada da amplitude do contexto escolar e de seus problemas estruturais, e gerar a concepção de que o fracasso do aluno está diretamente relacionado aos ciclos, ocasionando um descrédito na proposta.

Neste cenário, é possível reconhecer que inúmeros são os desafios para ocorrer uma avaliação consciente da proposta de ciclos e sua efetiva aplicação. A proposta mexe com toda a organização do trabalho pedagógico em um âmbito central até o local, perpassa por um revisar no currículo, avaliação, didática e repensar das práticas. Para que ocorra o movimento de uma forma que todos possam discutir de forma crítica e consciente perpassamos por um ponto de destaque “Formação continuada dos professores”.

4 | FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DENTRO DA PROPOSTA DE CICLOS

Como mencionado anteriormente, o progresso nas aprendizagens advindo da proposta de organização educacional em ciclos é uma tarefa árdua e perpassa pela formação continuada para que se assim obtenha êxito. Ao adentrar no campo da formação continuada há a necessidade de se compreender a riqueza desse movimento na atuação do professor no ambiente escolar, vale ressaltar que ao pensarmos na formação continuada associamos este momento ao desenvolvimento crítico e emancipatório ao qual ancoramos nosso estudo e principalmente a prática. Para tanto trazemos as palavras de Nóvoa (2002, p. 40):

[...] a formação continuada alicerça-se na dinamização de projetos de investigação-ação nas escolas, passa pela consolidação de redes de trabalho coletivo e de partilha entre os diversos atores educativos, investigando as escolas como lugares de formação. A formação deve estar finalizada nos “problemas a resolver”, e menos em “conteúdos a transmitir”, o que sugere a adoção de estratégias reais, observando e elencando fatos da comunidade de forma a dar significado as ações empreendidas.

Assim, a Unidade escolar possui uma comunidade a que rodeia e sujeitos que a compõem, somando todas as singularidades desse ambiente ao currículo posto e aos sujeitos desse espaço temos o espaço da formação continuada para podermos estudar, refletir e propor mudanças nas práticas. Esta articulação serve, dentre outros, de espaço para compreensão acerca dos ciclos.

Pensar em organização em ciclos é pensar que os sujeitos envolvidos possuam conhecimento de suas bases metodológicas, desenvolvimento, teóricos, organização a que se propõe, enfim é conhecer tal organização para assim desenvolve-la de forma crítica e consciente. Para seu desenvolvimento cabal, há necessidade de adesão dos profissionais da educação à reorganização do ensino em ciclos. Para Mainardes (2001, p. 50-51):

“Esta adesão torna-se um elemento chave para que realmente seja implementada tal proposta, na medida em que “os profissionais da educação, em especial a classe docente, são elementos centrais para êxito de projetos e programas educacionais, pois são eles que, efetivamente, os colocam em prática” [...].

Para que esse desafio seja superado, é necessário, não só, a ampla participação dos profissionais na formulação, na adequação e na avaliação da proposta de educacional a ser implementada, como também, a formação continuada dos professores, incluindo, discussões sobre: o projeto educacional, os modos de trabalhar, as práticas avaliativas; enfim, sobre as experiências que são vividas cotidianamente na escola.

Vasconcellos (1999, p.42-43), considera a organização da escola em ciclos uma das mais avançadas concepções de educação escolar e uma alternativa para a organização do ensino. Porém, para o autor, não basta simplesmente acabar com a reprovação dos alunos, deve-se também valorizar e estimular a participação nas propostas, a avaliação da aprendizagem, o investimento na formação dos professores, atualização e condição de trabalho, o atendimento ao aluno com dificuldades, a participação da comunidade e a possibilidade de implantação gradativa da proposta dos ciclos.

O processo de mudança educacional que conta com a participação dos professores tem como um dos seus elementos constitutivos a formação continuada destes profissionais envolvendo a escola como um todo. A formação é voltada para o coletivo ou pelo menos deveria ser encarada sob esse ângulo. Dessa forma, a formação continuada precisa ser tomada como um processo constante e não pontual, estando sempre interligada com as atividades e as práticas profissionais que estão sendo desenvolvidas.

Nesse contexto, para que uma mudança no âmbito da educação seja efetivamente implementada, algumas questões apresentam-se como inseparáveis, tais como: a formação dos professores, a valorização dos profissionais, a qualidade do ensino, já que a mudança educacional depende, em parte, do que os professores pensam e fazem dela e a forma como eles a conseguem (re) construir.

Por esse motivo, Mainardes (2009) sugere que as formações de professores os instrumentalizem, refletindo sobre estratégias diferenciadas de avaliação, a fim de obter informações diagnósticas acerca do processo de aprendizagem dos alunos e para o trabalho com diferentes níveis nos quais se encontrem, além de propor formas de registros construídas coletivamente que sejam mais apropriadas para a realidade e contexto onde os discentes estejam inseridos. Dessa forma, os processos avaliativos e de aprendizagem teriam maior coerência com a política de ciclos. Quanto à necessidade de uma formação contínua para encarar as transformações advindas da necessária evolução da educação Martins (2002, p. 1064) ressalta:

“Quando as inovações nas escolas são aprendidas por seus atores como um laboratório de experimentações onde eles atuam como os principais pesquisadores, os testes ali realizados são os únicos capazes de provocar fissuras na cultura institucional sacralizada, pois permite construção da possibilidade de (re) invenção do exercício da profissão docente em novas bases” [...].

Os professores são seres humanos que manifestam em sua prática os conhecimentos, as habilidades que decorrem de sua formação acadêmica inicial e continuada e ainda de suas histórias de vida. Para tanto adotar diferentes estratégias/modos de avaliação perpassa por seu amplo estudo e reflexão para posteriormente pensar em aplicação. Qualquer movimento que despreze essas etapas estará permeado de fragilidades, pois os sujeitos que o desenvolverão poderá não se sentir pertencente ao processo.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a organização escolar na perspectiva de Ciclos é pensar que os sujeitos possuem tempos de aprendizagens distinto, é respeitar as diferenças de aprendizagens. Porém sua implementação não se limita a apenas pensar no estudante. Porém precisa-se pensar, inicialmente, nos sujeitos que executarão esse formato de organização, assim os nossos olhos devem se voltar para a formação continuada.

No presente estudo buscamos delinear o percurso histórico do surgimento dos ciclos em âmbito nacional e local, posteriormente nos atemos aos posicionamentos da seriação e dos ciclos no que tange o desenvolvimento almejado e por fim destacamos a relevância da oferta de formação continuada aos professores que são o elo entre teoria e a prática na organização em ciclos.

Elencamos que após esse desenho podemos concluir que a pouca reflexão e estudo

de todos os atores educacionais acerca da proposta de ciclos se mostra como uma das grandes fragilidades na aceitação e compreensão de suas características e avanços na aprendizagem dos estudantes. O sentimento de não pertencimento ao qual os professores desenvolveram com a implementação dessa política escolar de forma vertical é o ponto central a ser melhor explorado em estudos futuros.

O levantamento bibliográfico e a observação nos permitiram considerar que a oferta de formação continuada aos professores se constitui de um espaço rico para troca de saberes, experiências, angústias e para avaliação das práticas constituídas na organização em ciclos. Tais formações podem alternar com momentos organizados do grupo da própria escola e com outras UE da região. Assim terão espaço de reflexão, levando em consideração, as singularidades locais e também observando e refletindo sobre a organização, ação e prática de outros espaços.

Destacamos, para que haja uma proposta de êxito advinda dos ciclos, é necessário se constituir uma mudança essencial e não formal, para tal, pressupõe uma revisão de toda a concepção de currículo, metodologia, avaliação, organização do trabalho pedagógico, gestão educacional e escolar e principalmente, formação permanente dos professores nos espaços de formação continuada. Todas essas dimensões são importantes, estão inter-relacionadas e resultam em consequências materiais para as escolas, alunos, profissionais da educação.

Enfim, tendo consciência da complexidade em se tratar da organização educacional em ciclos e suas imbricações entendemos que os pontos elencados neste estudo, de forma direta e indireta, necessitam de mais reflexões e estudos a serem contemplados em outras pesquisas sob distintas óticas. Discutir sobre como as políticas de ciclos, as mudanças advindas delas e a formação continuada dos professores podem redundar em uma efetiva qualidade de ensino foram elencadas nesse estudo a fim de dar subsídios a estudos futuros e assim prosseguir a riqueza dessa investigação e contribuição ao universo educacional.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores**. Educação e Sociedade. Campinas, v. 20, n. 68, p. 142 -162, dez. 1999.

BAHIA, Norinês Panicacci. **O fracasso escolar e a reclusão dos excluídos**. São Paulo: Alexa Cultural, 2012

BARRETO, E. S. de S.; MITRULIS, E. **Os ciclos escolares: elementos de uma trajetória**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n.108, nov.1999.

BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. In: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: Acesso em 15 jan. 2016.

FERREIRA, N. S. C. Formação continuada e gestão da educação no contexto da “cultura globalizada”. In.: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

FREITAS, L. C. de. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 5 ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2005 (Coleção Questões da nossa época)

MAINARDES, Jefferson. **A organização da escolaridade em ciclos: ainda um desafio para os sistemas de ensino**. In: FRANCO, Creso (Org.). Avaliação, ciclos e promoção na educação. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 35-54.

MAINARDES, Jefferson. **Reinterpretando os ciclos de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2007

MAINARDES, Jefferson. **A escola em ciclos: fundamentos e debates**. São Paulo, Cortez, 2009.

MARTINS, A.M. O exercício da profissão docente em processo de mudança: a formação em debate. In.: **A formação de professores à luz da investigação**. XII Colóquio da AFIRSE – Seção Portuguesa. Vol. II, 2002

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e sua formação**. Lisboa. Publicações Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

PERRENOUD, P. **Os Ciclos de Aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

REDUA, Marcia M. **A organização do ensino em ciclos e as práticas escolares: investigação em uma escola da rede Municipal de São Paulo**. São Paulo, 2003.

SOUZA, Roger M. Q. **Regime de ciclos com progressão continuada nas escolas públicas paulistas: um cenário para estudos dos impactos das mudanças educacionais no capital cultural e habitus dos professores**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação: História, política e Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

SOUZA, V. L. T. PLACCO, Vera M^a N; ALMEIDA, L.R.; (Coord.). **O Coordenador Pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. São Paulo: FVC, 2011 [Links]

VASCONCELLOS, C. dos S. **Ciclos de formação: um horizonte libertador para a escola no 3º milênio**. Revista de Educação AEC, v. 28, n. 111, p. 83-95, abr./jun. 1999.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertard, 2002.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aluno 69, 74, 81, 86, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 149, 168, 169, 209, 210, 211, 212

Ambientação online 180, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 189, 192

Ambiente virtual de aprendizagem 180, 181, 192, 193

Análise documental 125, 130, 135, 143

Aprendizagem ativa 159, 161, 163

Aprendizagem baseada em problemas 56, 159, 160, 162, 163, 165, 168

Assistência estudantil 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 37, 38

Autonomia 6, 17, 25, 37, 53, 54, 82, 83, 84, 103, 124, 127, 129, 136, 147, 157, 159, 166, 167, 181, 183, 186, 191

C

Cartografia 1, 2, 3, 4, 15, 16

China 216, 217, 218, 219, 225, 227, 228

Cidadania 26, 65, 71, 75, 77, 78, 80, 81, 85, 86, 96, 98, 102, 104, 120, 121, 128, 155, 174

Competências socioemocionais 170, 171, 172, 173, 175, 176, 177, 178

Conhecimento 17, 20, 21, 25, 54, 56, 57, 65, 66, 67, 69, 70, 73, 74, 86, 90, 93, 95, 97, 101, 121, 139, 140, 144, 146, 159, 160, 163, 168, 173, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 191, 192, 212

Currículo em ciclos de aprendizagem 204

D

Dados vinculados 39

Deficiência visual 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103

Desigualdade social 28, 29, 30, 37, 179

E

Educação 1, 2, 3, 6, 10, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 52, 53, 56, 57, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 88, 89, 91, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 193, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 229

Educação profissional 28, 29, 30, 32, 34, 37, 38

Educação superior 29, 32, 138, 139, 141, 146, 156, 158
EJA 2, 3, 6, 100, 119, 120, 121, 122, 123, 124
Emancipação social 96, 97, 98, 101, 103
Ensino domiciliar 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26
Ensino superior 21, 22, 31, 32, 51, 52, 53, 56, 70, 71, 92, 123, 138, 139, 158, 159, 162, 168, 193, 229
Escola de educação infantil 125, 128, 131
Escravidão 68, 70, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87
Espírito Santo 1, 3, 5, 8, 17, 20, 21
Estratégias de aprendizagem 195, 199, 200, 202

F

Formação continuada de professores 204
Formação docente 2, 65, 69, 73, 138, 139, 141, 142, 143, 144, 151, 157, 215
Formación de ingenieros 195

G

Gestão democrática 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 135, 136, 169

H

Herramientas web 216
História da arte 39
Homeschooling 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27

I

In/exclusão 96, 97, 98, 102

J

Juventude 5, 15, 170, 172, 173, 177

L

Livro didático 70, 77, 79, 80

M

Metáfora 88, 89, 92, 93, 94, 95
Metodologias ativas 51, 53, 54, 56, 159, 160, 161, 162, 165, 167, 168
Micropolítica 1, 11, 12
Militância 1, 2, 3, 10, 11, 12, 13, 15
Museus 24, 39

N

Neoliberalismo 119

P

Pedagogia 23, 24, 57, 72, 88, 89, 91, 92, 103, 117, 118, 123, 124, 136, 157

Percepção estudantil 159

Plataforma Moodle 181, 182

Política educacional 119, 122, 124, 206

Práticas coletivas 51, 53

Preconceito 65, 68, 73, 74

R

Recorrido de estudio e investigación 195, 198, 203

Relações étnico-raciais 65, 69, 70, 75

Representação 4, 83

Rural 30, 33, 57, 58, 59, 60, 61, 64

S

Sala de aula invertida 159, 160, 163, 165, 166, 167, 168

Sistemas de respuesta inmediata 216, 222, 226

T

Teoría antropológica de lo didáctico 195

Teoria histórico-cultural 88, 89, 92, 93, 94

Tipos de aprendizaje 195, 200

Trabajo en equipo 216, 219, 221, 222, 226

Transição escolar 204

V

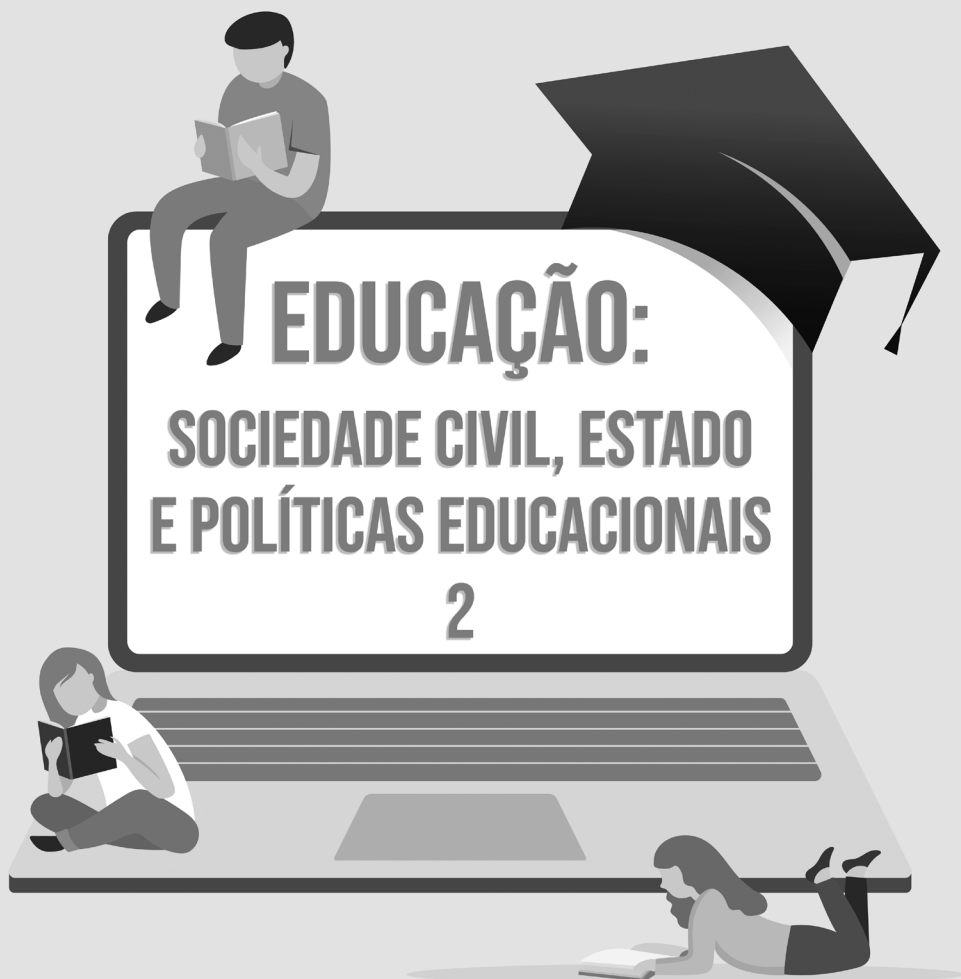
Valorização do magistério 138, 140, 142, 143, 146, 147, 154

Visitas 39, 130, 131

Vulnerabilidades 170, 173, 174, 175, 177

W

Wikidata 39, 41, 42, 43, 44, 48, 50



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

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

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 


Ano 2021



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

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

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 


Ano 2021