

O CAMPO TEÓRICO- METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO

Atena
Editora
Ano 2021

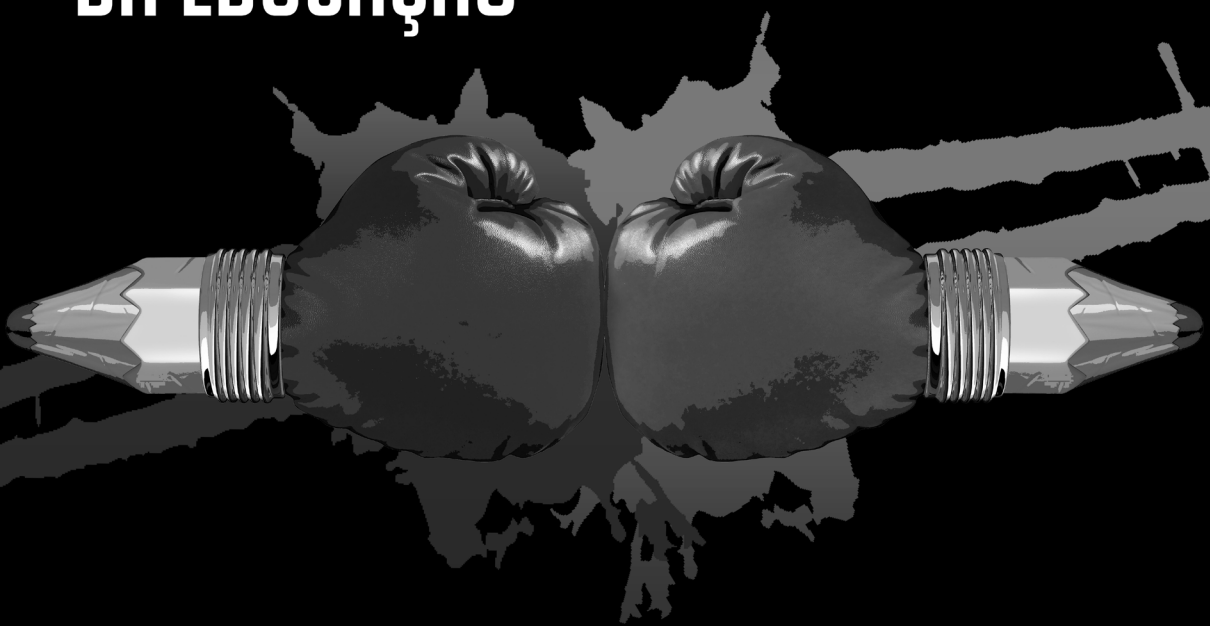


Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)

**NO FOMENTO DA
QUESTÃO POLÍTICA
DA ATUALIDADE 4**

O CAMPO TEÓRICO- METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO

Atena
Editora
Ano 2021



Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)

**NO FOMENTO DA
QUESTÃO POLÍTICA
DA ATUALIDADE 4**

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 – Instituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

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

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

Ciências Biológicas e da Saúde

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

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

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

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

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

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

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

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

Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

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

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

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

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

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

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

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

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

Linguística, Letras e Artes

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

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alessandro 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 Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. 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 Alborno – 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 Livia 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

O campo teórico-metodológico-epistemológico da educação no fomento da questão política da atualidade 4

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Flávia Roberta Barão
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C198 O campo teórico-metodológico-epistemológico da educação no fomento da questão política da atualidade 4 / 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 978-65-5706-931-8

DOI 10.22533/at.ed.318212503

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


Ano 2021

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

Temos vivenciado, ao longo dos últimos anos, inúmeros ataques a Educação brasileira; investidas que têm ocasionado retrocessos. O contexto pandêmico alimentou essa crise que já existia, escancarando o quanto a Educação no Brasil acaba sendo uma reprodutora de desigualdades. As interferências externas e investidas do mercado tentam, a todo custo, subordinar a Educação e atividade docente a uma lógica neoliberal de produção (TARDIF; LESSARD, 2005). Nesse sentido, precisamos nos mobilizar e a **indignação e esperança** configuram-se como duas categorias importantes nesse processo.

Diante desse cenário, como dissemos, de muitos retrocessos, negacionismo e investidas neoliberais, não podemos nos furtar do debate político e social, tão importante nesse momento que vivemos destrato a Educação, sucateamento do trabalho docente e exclusão de estudantes, por exemplo. Como nos alertou Freire (2004, p. 28), para além de ensinar com rigorosidade metódica a sua disciplina, “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Precisamos considerar esses elementos sociais e políticos necessários no movimento de formar cidadãos indignados e esperançosos que desconstruam os discursos fatalistas.

É nessa direção que o volume de “**O Campo Teórico-metodológico-epistemológico da Educação no Fomento da Questão Política da Atualidade**”, como o próprio título sugere, torna-se um espaço oportuno de discussões e do (re)pensar o campo educacional, assim como também da prática, da atuação política e do papel social do docente. Este livro reúne um conjunto de textos de autores de diferentes estados e regiões e que tem na Educação sua temática central, perpassando por questões de gestão escolar, inclusão, democracia, humanização, gênero, tecnologias, sexualidade, ensino e aprendizagem, formação de professores, profissionalismo e profissionalidade, ludicidade, educação para a cidadania, avaliação entre outros. O fazer educacional, que reverbera nas escritas dos capítulos que compõe essa obra, constitui-se enquanto um ato social e político.

Os autores que constroem esse volume são estudantes, professores pesquisadores, especialistas, mestres ou doutores e 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 e discussões por eles empreendidas, mobilizam-se também os leitores e os incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e no se reconhecerem enquanto sujeitos políticos. Nessa direção, portanto, desejamos a todos uma produtiva, indignante e esperançosa leitura!

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO: NOTAS SOBRE ESTUDOS BRASILEIROS E PORTUGUESES	
Lidnei Ventura	
Betina da Silva Lopes	
Tânia Regina da Rocha Unglaub	
DOI 10.22533/at.ed.3182125031	
CAPÍTULO 2	12
CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO DE VIDA NA ESCOLA PÚBLICA EM TEMPOS DE PANDEMIA	
Nara Fernandes dos Santos	
Janeide Ferreira Lopes	
Wendell Batista dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.3182125032	
CAPÍTULO 3	23
EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA DE LA METODOLOGÍA CUALITATIVA EN POSGRADO	
José David Alarcón Araneda	
Marco Antonio Orellana Basáes	
DOI 10.22533/at.ed.3182125033	
CAPÍTULO 4	30
O ENSINO COLABORATIVO COMO APOIO À INCLUSÃO	
Joycy Beatriz Moreira Maia	
Marília Carollyne Soares de Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.3182125034	
CAPÍTULO 5	37
UM OLHAR PARA O AUTISMO EM DEFESA DA APRENDIZAGEM	
Simone Maia Guerra	
DOI 10.22533/at.ed.3182125035	
CAPÍTULO 6	49
MAPEAMENTO DOS GRUPOS DE PESQUISA LIDERADOS POR SERVIDORES DO IFSC – CAMPUS LAGES	
Magali Inês Pessini	
DOI 10.22533/at.ed.3182125036	
CAPÍTULO 7	53
A SATISFAÇÃO DOS DISCENTES DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO IFAM-CAMPUS PARINTINS	
Kleber de Britto Souza	
Vivian Carolayne Falcão de Almeida	

Gerson Teixeira Cardoso Filho
DOI 10.22533/at.ed.3182125037

CAPÍTULO 8..... 63

AS DIFICULDADES DOS ACADÊMICOS NOS CURSOS DE ENGENHARIA, LICENCIATURA EM QUÍMICA E SISTEMAS DE INFORMAÇÃO NA DISCIPLINA DE CÁLCULO, NO TURNO NOTURNO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NA CIDADE DE MANAUS

Jefferson Emilio Maciel da Silva
Roneuane Grazielle da Gama Araújo
DOI 10.22533/at.ed.3182125038

CAPÍTULO 9..... 82

INTERDISCIPLINARIDADE E APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (ABP): UMA BREVE REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Daniel Franz Reich Magalhães
DOI 10.22533/at.ed.3182125039

CAPÍTULO 10..... 90

APRENDIZAGEM, UMA “MEDIÇÃO”: CONTRIBUIÇÕES DE VYGOTSKY

Vanessa Steigleder Neubauer
Ieda Márcia Donati Linck
DOI 10.22533/at.ed.31821250310

CAPÍTULO 11..... 99

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID): UM ESTUDO SOBRE AS DIFERENTES METODOLOGIAS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Daniele Gonçalves Lisbôa Gross
Iron Martins Lisboa Júnior
Wylker Souza Saraiva
Jackson Carlos da Silva
Getulio Gleicer
Anna Karoline Nogueira de Santana
Flávio Moura de Sousa
Rhuam Pablo Ferreira da Silva
Maise Bruna Morais
DOI 10.22533/at.ed.31821250311

CAPÍTULO 12..... 113

A EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ-ESCOLA) NA PERSPECTIVA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRESIDENTE KENNEDY-ES

Marciana Duarte de Oliveira
Katia Gonçalves Castor
DOI 10.22533/at.ed.31821250312

CAPÍTULO 13..... 132

RITALINA COMO MEDICALIZAÇÃO (DES)NECESSÁRIA NOS ALUNOS DE 1º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E SUA INCIDÊNCIA NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

Adriana Ferreira Rufino Gonçalves

Iacrisiane Custodio Ferreira

Marta Regina Rossoni

DOI 10.22533/at.ed.31821250313

CAPÍTULO 14..... 137

A PRESENÇA DA INFORMÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE DAS EMENTAS CURRICULARES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM BELÉM/PA

Helen do Socorro Rodrigues Dias

Gustavo Nogueira Dias

Vanessa Mayara Souza Pamplona

Cássio Pinho dos Reis

Wagner Davy Lucas Barreto

Alessandra Epifanio Rodrigues

Jamille Carla Oliveira Araújo

Ana Paula Ignácio Pontes Leal

Rondineli Carneiro Loureiro

Fabricio da Silva Lobato

José Carlos Barros de Souza Júnior

Washington Luiz da Silva Junior

DOI 10.22533/at.ed.31821250314

CAPÍTULO 15..... 146

O ENSINO DA MATEMÁTICA NA PERSPECTIVA DOS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS: UMA EXPERIÊNCIA COM FORMAÇÃO CONTINUADA NA COMUNIDADE DE TARACUÁ –SÃO GABRIEL DA CAHOEIRA

Rosilei Cardozo Moreira

Rauciele da Silva Cazuzu

Felipe Arante Matos

DOI 10.22533/at.ed.31821250315

CAPÍTULO 16..... 155

UM OLHAR SOBRE ESPAÇO E MATERIAIS: RELATO DE UMA VIAGEM POR INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA EM MAPUTO

Paula Cristina Pacheco Medeiros

Maria Clara de Faria Guedes Vaz Craveiro

Brigite Carvalho da Silva

Ana Cristina Dias Pinheiro

Ana Isabel Ramos da Cunha

DOI 10.22533/at.ed.31821250316

CAPÍTULO 17..... 171

OS CONTEÚDOS E AS DIMENSÕES DE CONHECIMENTO NA BASE NACIONAL

COMUM CURRICULAR NA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA Daniele Gonçalves Lisbôa Gross Maurício Pereira da Silva Elson Pereira Camargo Jackson Carlos da Silva João Bartholomeu Neto Flávio Moura de Sousa DOI 10.22533/at.ed.31821250317	
CAPÍTULO 18	184
O LÚDICO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE ZOOLOGIA DE INVERTEBRADOS Renan da Silva Martins DOI 10.22533/at.ed.31821250318	
CAPÍTULO 19	195
UMA EXPEDIÇÃO VIRTUAL AOS BIOMAS DO RIO GRANDE DO SUL UTILIZANDO UMA <i>WEBQUEST</i> Vanessa Silva de Brito Bandeira Ticiane da Rosa Osório Márcio Marques Martins DOI 10.22533/at.ed.31821250319	
CAPÍTULO 20	206
O PODER SIMBÓLICO DA AVALIAÇÃO ESCOLAR Nathália Gatto Justen DOI 10.22533/at.ed.31821250320	
CAPÍTULO 21	221
PARADIGMAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA Vanessa Minuzzi Bidinoto Maria Guiomar Carneiro Tommasiello DOI 10.22533/at.ed.31821250321	
CAPÍTULO 22	235
MUNDO MISTÉRIO Luisa Maria Nunes da Cunha Karla Rosane do Amaral Demoly Bruno de Sousa Monteiro DOI 10.22533/at.ed.31821250322	
CAPÍTULO 23	247
AVALIAÇÃO PRELIMINAR DE MICROPROPAGACÃO DE MERISTEMAS DE BANANAS (<i>Musa spp.</i>) VARIEDADE MAÇÃ Tomas Cássio de Caires Lima Matheus Cesar da Silva Pereira Rodrigo Batista Cynthia Venâncio Ikefuti	

Uderlei Doniseti Silveira Covizzi

DOI 10.22533/at.ed.31821250323

SOBRE O ORGANIZADOR.....	253
ÍNDICE REMISSIVO.....	254

Data de aceite: 22/03/2021

Data de submissão: 04/12/2019

Nathália Gatto Justen

Universidade Católica de Petrópolis
Petrópolis – Rio de Janeiro
<http://lattes.cnpq.br/5744210242654004>

RESUMO: A avaliação é um mecanismo da cultura escolar que influencia a marginalização de alguns grupos sociais dependendo da concepção pedagógica aplicada a essa ferramenta do cotidiano escolar. A presente pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa através de análises bibliográficas buscando compreender o peso da avaliação para o “sucesso” ou “fracasso” como também a influência da subjetividade do olhar do professor dentro do processo avaliativo, compreendendo que essa ferramenta exerce um poder simbólico dentro da escola. O ciclo é abordado como uma alternativa ao sistema seriado que predomina nas instituições escolares, sistema seriado o qual potencializa a reprovação, exclusão e consequentemente o fracasso.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação escolar; Poder simbólico; Sucesso-fracasso escolar.

THE SYMBOLIC POWER OF SCHOOL EVALUATION

ABSTRACT: Evaluation is a mechanism of school culture that influences the marginalization

of some social groups depending on the pedagogical conception applied to this tool of the school routine. The present research was developed through a qualitative approach through bibliographic analyzes seeking to understand the weight of the evaluation for “success” or “failure” as well as the influence of the subjectivity of the teacher’s gaze within the evaluation process, understanding that this tool exercises a symbolic power within the school. The cycle is approached as an alternative to the serial system that predominates in school institutions, a serial system which enhances failure, exclusion and consequently failure.

KEYWORDS: School evaluation; Symbolic power; School success-failure.

1 | INTRODUÇÃO

A presente pesquisa surgiu por meio de reflexões durante vários períodos do curso de pedagogia, os quais me instigaram a direcionar o meu olhar para refletir sobre a influência da escola para a marginalização de alguns grupos sociais. Insatisfeita com esse cenário busquei compreender quais as questões práticas do cotidiano escolar que poderiam potencializar a desigualdade, com isso, encontrar um mecanismo da cultura escolar que exercesse influência sobre o “sucesso” ou “fracasso”, me despertando o interesse pela avaliação, mecanismo tão utilizado, porém pouco refletido no universo intrínseco da sala de aula.

Qual o peso da avaliação como

componente da cultura escolar para o alcance do sucesso-fracasso escolar? Essa questão potencializou esse estudo me levando a pensar sobre os critérios de avaliação escolhidos pelos professores em sala de aula, buscando refletir sobre o papel da mesma dentro dessa instituição social de ensino, como também a influência da subjetividade do olhar do professor dentro do processo avaliativo.

O estudo partirá da perspectiva tradicional e formativa da avaliação, pautando-se, a princípio, em Perrenoud (1999) partindo para a concepção avaliativa dialética-libertadora de Vasconcellos (2008) e outras concepções de avaliação, compreendendo que existe uma cultura do fracasso que de acordo com Arroyo (1998), se legitima em ações as quais rotula sujeitos, que exclui na prática de ensinar-aprender-avaliar. Ao tratar sobre fracasso e sucesso e cotidiano escolar optei por me basear nas reflexões de Esteban (2010) e Saul (2015), relacionando esses autores com as análises da cultura escolar de Arroyo (1998) e o poder simbólico de Bourdieu (1966).

O professor pode ser agente de violência simbólica, contribuindo para a marginalização de grupos sociais por meio de sua subjetividade e compreensão marcada pela interiorização da exterioridade social dos marcadores sociais da diferença, refleti sobre os estudos e apontamentos de Carvalho (2004, 2009) e Silva (1999) para tratar desse aspecto, o professor também pode ser agente transformador, reflexivo que busca compreender como o aluno aprende e de que forma ele pode intervir individualmente para que realmente haja aprendizagem, utilizando a avaliação como uma ferramenta a favor do aluno e não como um mecanismo para a criação de hierarquias de excelência, classificando e até mesmo, estigmatizando os alunos.

Pensando em uma forma de modificar o cenário que se encontra a avaliação atual nas escolas optei por abordar sobre o ciclo como alternativa ao sistema seriado que predomina nas instituições escolares, pautando-me em Alavarse (2009).

O estudo vai se construir por meio de uma pesquisa bibliográfica, com base em materiais já desenvolvidos, como livros e artigos científicos.

2 | O QUE É AVALIAR?

A avaliação é um mecanismo do sistema educacional que está presente no cotidiano escolar de toda e qualquer instituição preocupada com o processo de ensino-aprendizagem. A avaliação da aprendizagem se entende como um

Processo intencional e sistemático de coleta, análise e interpretação de informações sobre conhecimentos, capacidades, atitudes e processos cognitivos dos sujeitos, em que se estima o valor ou mérito desses processos e/ou resultados, com a finalidade de produzir conhecimento para orientar a tomada de decisões relativas ao processo educacional ou a políticas educacionais. Diretamente relacionada à dinâmica pedagógica, entrelaça-se a questões de poder, mantendo fortes vínculos com demandas sociais e

com políticas públicas. Termo polissêmico, seu estudo, formulação e prática estão em permanente tensão, traz marcas dos diálogos que estabelece com diferentes contextos, ideologias, culturas e perspectivas teóricas. (ESTEBAN, 2010, p.1)

Podemos entender a priori a avaliação como um diagnóstico e um julgamento, como uma investigação, uma sondagem sobre o processo de aprendizagem. A definição de avaliação e como ou o que avaliar é moldado de acordo com a concepção pedagógica que o sujeito a cargo dessa tarefa adquire para sua prática docente, ela carrega uma concepção do papel da escola, da educação e uma visão de mundo.

Muito se é dito sobre o sucesso ou fracasso escolar, porém pouco se reflete sobre os mecanismos que legitimam esses rótulos. A escola, por meio de questões práticas do cotidiano escolar, pode potencializar a desigualdade e a marginalização de grupos na sociedade.

Bourdieu, em meio aos seus escritos, aborda sobre o poder simbólico, poder o qual só se torna legítimo no instante que há a cumplicidade dos que sofrem influência dele, é um poder invisível e aceito como algo natural. “O poder simbólico é um poder que aquele que lhe está sujeito dá àquele que o exerce” (BOURDIEU, 1998: 188). Os sistemas simbólicos vêm das estruturas estruturadas e estruturantes dentro da sociedade, ele exerce quase imperceptível onde há um consenso hegemônico, de dominação que é compactuado, mesmo sem que se tenha consciência real dele.

Podemos compreender a avaliação como mecanismo de poder simbólico exercido nas salas de aula. Ela exerce um poder que os sujeitos dão as instituições escolares, em especial aos professores sem que reflitam sobre essa autoridade concedida, sem analisar os impactos que esse poder invisível e compactuado por todos desempenha na construção da realidade social, sendo naturalizado e legitimado.

Ao refletir sobre a cultura da exclusão (Arroyo, 1998) podemos compreender que o ato de avaliar, na perspectiva tradicional, como um meio para a criação de hierarquias de excelência (PERRENOUD, 1999), é por ela que os alunos são classificados e hierarquizados do melhor para o pior de acordo com critérios predefinidos do que se espera de um aluno, comparando-os, os classificando e pondo a margem os alunos que não se enquadram ao que é posto como padrão.

Avaliar é – cedo ou tarde – criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido, a seleção no início do secundário, a orientação para diversos tipos de estudos, a certificação antes da entrada no mercado de trabalho e, frequentemente, a contratação. Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros. (PERRENOUD, 1999, p.9)

Essa cultura escolar faz com que processos tradicionais como na perspectiva de uma avaliação normativa ou somativa seja explicável e legítimo, tanto pedagogicamente

como socialmente. A instituição escolar está se transformando, porém lentamente. O modelo avaliativo excludente só deixará de existir no momento que a estrutura escolar seja modificada, abrindo espaço para uma pedagogia diferenciada que coloca realmente o aluno no centro de todo o processo educativo, mas para isso deve-se refletir sobre toda a dinâmica do currículo e questionar, repensar o papel da escola na sociedade atual.

A avaliação no contexto da sala de aula, em um senso comum, se reduziu a momentos de realizações de trabalhos escolares com uma certa ênfase, e em certos momentos pressão suscitando o medo, afirmando que é uma avaliação onde o professor dará notas e o aluno/aluna verá dentro dessa nota o esforço posto em horas de estudos, muitas vezes sem real significado além de alcançar a meta imposta pela instituição, sendo classificado e hierarquizado na turma. Esse tipo de avaliação está relacionado ao julgar o sujeito principal do processo de aprendizagem sem necessariamente buscar refletir sobre suas práticas, para que o indivíduo venha a atingir o grau de aquisição de conhecimento ou competência imposto nessa avaliação. Ela impossibilita uma dinâmica de diálogo entre os envolvidos no processo, essa avaliação continua suscitando uma relação hierárquica entre o professor e aluno.

O cotidiano escolar está envolto de complexidade e diversidade, tudo pode acontecer dentro de sala de aula, os indivíduos que convivem diariamente nesse ambiente são primeiramente sujeitos sociais carregados de suas visões de mundo e suas experiências atrelados a situações que perpassam toda a segmentação das áreas do saber, as matérias escolares. Pensar em uma avaliação de forma reducionista compreendida no senso comum, como por exemplo as provas, não são o suficiente para desenvolver uma prática pedagógica significativa e coerente.

Ainda que a sala de aula seja constituída pelo movimento, pela surpresa, pela turbulência, pela desordem, pela diferença, as práticas escolares e os processos ensino/aprendizagem estão estruturados para conduzir à homogeneidade, à convergência, à linearidade, considerados essenciais para uma boa relação pedagógica. A uniformidade simplifica a realidade produzindo recortes que apresentam a sala de aula através de alguns de seus fragmentos; ignorando muitos outros que a configuram produz uma colagem que, em sua parcialidade, pretende representar o real. Tentando evitar o caos e supervalorizando a ordem propõe a relação ensino/aprendizagem, e a avaliação como um de seus processos, pelo o que ela não pode ser, inviabilizando muitas de suas possibilidades. (ESTEBAN, 2000, p.3)

Nessa perspectiva podemos questionar o que é avaliado, o motivo de avaliar e como se avalia. Essas questões são norteadoras para avaliar de forma consciente, buscando o real sentido dessa prática tão naturalizada, o sentido de uma avaliação como pesquisa, como questionamento e busca científica de compreender o fenômeno que ocorre no espaço de pesquisa de campo que é a sala de aula para assim, tomar ações interferindo nesse processo.

O processo avaliativo está estruturado pelas idéias de homogeneidade, linearidade, previsibilidade, sendo uma das práticas centrais nos processos escolares para disciplinarizar o conhecimento, disciplinar e hierarquizar os sujeitos, prever e homogeneizar resultados e processos dando informações que permitem ordenar diversas outras práticas cotidianas, atos que pretendem garantir, pela uniformidade dos parâmetros e dos resultados, a qualidade da dinâmica pedagógica. (ESTEBAN, 2000, p.3)

Como avaliar pensando em previsibilidade, linearidade e homogeneidade quando estamos envolvidos de um ambiente imprevisível com sujeitos com vivências e histórias tão heterogênicas? Pensar dessa forma transmite a ideia de enquadrar os alunos em um modelo “fácil” de avaliação, um modelo que pode culpabilizar o aluno por não ter alcançado a hierarquia de excelência imposta pela instituição e professor/professora.

Ao pensar em avaliação da aprendizagem escolar dificilmente ela será dissociada ao conceito de nota, valor numérico, conceito ou menção como excelente, bom, satisfatório, insatisfatório. Nota e avaliação se tornaram em certo grau quase que intrínsecos, porém não necessariamente para que haja avaliação deve haver nota. A nota está ligada, mesmo que inconscientemente, na relação prêmio-castigo, sendo usado em alguns momentos como ferramenta do medo, da ameaça, no instante que a nota, no sistema avaliativo da maioria das escolas brasileiras, está relacionada a aprovação e reprovação, no sucesso ou fracasso escolar.

A história da avaliação educacional, em sua dimensão da avaliação do rendimento escolar, ou do aluno, tem sido marcada pela lógica do controle técnico. Nessa, o foco da avaliação é o que o aluno aprendeu, que se expressa pelo domínio de habilidades e conteúdos. A preocupação instrucional tem sido a mais frequente meta do trabalho em sala de aula. Associada à avaliação instrucional estão as avaliações do comportamento, expressas pela exigência de obediência às regras, e a avaliação de valores e atitudes dos alunos. Com medo e condicionado pela avaliação, o aluno frequenta as aulas, faz a lição de casa, decide se expressar de determinadas formas, comporta-se de uma maneira ou de outra. As famílias buscam na escola os resultados da avaliação dos seus filhos e os professores, em geral, utilizam, durante a maior parte do tempo, a avaliação como forma de controle da disciplina, das tarefas e dos chamados resultados de aprendizagem. A avaliação passa a ser uma arma na mão do professor, conferindo-lhe um poder disciplinador e ameaçador, que se amolda, tão bem, à formação de crianças e adolescentes submissos. (SAUL, 2015 p.5)

Essa concepção de avaliação traz consigo uma percepção e um modelo de aluno, de aprendizagem, ela acaba sendo intensificada e defendida em prol de uma “qualidade” da educação. Porém, o que se entende por qualidade da educação, quais os valores e ideologias por trás dessa concepção pedagógica da avaliação se não manter a lógica violenta e excludente do sistema escolar? Saul aborda que a “educação implica opção por valores. É essa afirmação que sustenta a tese de que a educação é política, não é neutra.” (SAUL, 2015 p. 6), portanto pensar avaliação remete ter consciência e questionar sobre o

que se entende de mundo, de sociedade, de educação de sujeitos, de currículo e demais aspectos que estão intimamente interligados ao processo de ensino-aprendizado.

É por isso que, para dizer da qualidade da educação é imprescindível ter clareza do significado dessa expressão, evidenciando, portanto, quais são os valores que estão sendo assumidos em relação ao ser humano, à sociedade, à escola, ao currículo, ao conhecimento, à formação de educadores e à avaliação. (SAUL, 2015 p.6)

Pensar avaliação é direcionar o olhar para as perspectivas relacionais do cenário político, da sociedade e dos grupos sociais e de que forma esse mecanismo educacional influencia na marginalização desses grupos, pensar avaliação é pensar educação e questionar o sucesso ou fracasso escolar.

A avaliação pensada na lógica do exame, da atribuição de notas que levam e potencializam a hierarquização, encaminhando para o processo de marginalização e exclusão escolar que leva ao “fracasso”, faz com que o prazer pela aprendizagem, a dinâmica pedagógica com sentido real na vida dos indivíduos, sujeitos históricos e sociais, percam o sentido, percam o prazer pelo estudar, pelo conhecer e pela escola, sendo também um dos motivos que podem levar a evasão escolar. Esse modelo de avaliação medida por nota ou conceito que por consequência hierarquizam pessoas e saberes, essa avaliação que está interligada ao processo de aprovação ou reprovação escolar, palavras as quais me intrigam em seu significado excludente, acentuam as diferenças de capital cultural de cada um dos sujeitos ingressados na instituição escolar.

Esse modelo é insuficiente para realmente compreender o saber, os conhecimentos que o sujeito já assimilou durante sua trajetória escolar, muito menos como está interpretando o que é proposto em sala ou como essas informações o afetam para compreender o real. Uma avaliação pautada no exame só consegue apresentar ao professor se o aluno foi capaz de responder adequadamente a suas perguntas. Perrenoud (1999), aborda sobre a avaliação em duas perspectivas fazendo um contraponto entre a avaliação a serviço de uma seleção e hierarquização e uma avaliação a serviço das aprendizagens, ele compreende que a avaliação tem grande papel na escola no fortalecimento das desigualdades escolares que se transformam em desigualdades sociais, devido, principalmente pelo papel desse processo de certificação. Esse mesmo autor entende que cada sujeito que frequenta a escola carrega uma bagagem de aprendizagens, que cada sujeito carrega consigo um capital cultural que se difere entre os demais indivíduos encontrados na instituição escolar. No momento que a escola trata esses mesmos indivíduos como se todos fossem iguais e com as mesmas experiências a escola acaba ratificando as desigualdades, fazendo com que a desigualdade de aprendizagem se torne de capital cultural. Perrenoud aborda sobre uma excelência escolar que molda as hierarquias escolares compreendendo que essa ideia é uma construção social e cultural que são interiorizadas e exteriorizadas no sistema escolar, como também criadas por professores por meio da avaliação. A excelência escolar

é um mecanismo de poder naturalizado e legitimado socialmente. Sem que seja pensado, criticado refletido sobre esse processo, essa ideia tão vivenciada no universo escolar, tem o poder para construir o real, construir o cotidiano e impor aos alunos como a única realidade e como a única forma de fazer educação, de avaliar.

Pensando em uma alternativa para a avaliação tradicional, hierarquizadora, Perrenoud defende a avaliação formativa, pois sua preocupação é de auxiliar o aluno aprender, auxiliar no processo ensino-aprendizagem, fazendo com que os alunos venham a identificar seus erros e dificuldades e que os professores os ajudem a progredir. Essa avaliação tem como base a observação, por meio dela será possível compreender, de uma forma mais próxima, as dificuldades, interesses e motivações, dando dados, informações para que o professor venha a tomar ações didáticas, intervenções em busca de auxiliar e acompanhar o aluno durante o processo de aprendizagem, para isso, o professor deve criar um clima de cooperação e confiança para que o aluno consiga expor suas dúvidas e dificuldades, entendendo que há espaço de diálogo em sala e que eles são o centro do processo.

A avaliação da aprendizagem não deve ser pautada em avaliar o aluno unicamente, mas sim de avaliar o professor, avaliar sua prática em busca de uma autorreflexão tornando-a em ação após análises dos dados obtidos por meio da observação atenta do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Freire (1992^a, p.83 apud SAUL, 2015 p. 1307)

Não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando resultados obtidos com finalidades que procuramos alcançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência.

Avaliar é rever a prática, prática entendida como domínio teórico posto em ação, todo professor é avaliador, ser avaliador não é ser e sim ir se construindo como um junto as experiências adquiridas durante o caminho.

3 I EXCLUSÃO E FRACASSO ESCOLAR

A escola, continua sendo uma instituição seletiva e excludente, reforçando uma sociedade desigual por meio da cultura estrutural e estruturante da exclusão (Arroyo. 1998). Ela é uma instituição ainda preocupada com a seriação e o “domínio” de saberes e habilidades exigidas pelo currículo para cada disciplina escolar. A escola, principalmente seriada, está organizada e estruturada para excluir. Ela é compreendida como uma unidade, como Arroyo (p.14) aborda, “organizada, burocrática, segmentada, gradeada. Enfim, a escola como modelo social e cultural de funcionamento organizativo”.

Arroyo (1998) compreende que cultura do fracasso, da exclusão se materializou

na organização e processo de ensino das instituições escolares ao longo de décadas, enraizando no próprio sistema, dificultando e pondo obstáculos quase imperceptíveis aos professores ou gestores que buscam uma escola mais justa e a favor do aluno e não do sistema. Esse autor aborda que o fracasso ou sucesso escolar está além do método, além das supostas capacidades reducionistas que dizem que o estudante possui e/ou a capacidade, profissionalismo dos professores. Não se pode pensar o fracasso e sucesso escolar sem analisá-los em meio a estrutura e funcionamento do sistema educacional, sem compreender que a escola tem uma dinâmica cultural, que interage com a cultura social mais ampla, como exposto anteriormente em Arroyo (1998, p. 17):

Falar em cultura escolar é mais do que reconhecer que os alunos e os profissionais da escola carregam para esta suas crenças, seus valores, suas expectativas e seus comportamentos, o que sem dúvida poderá condicionar os resultados esperados. Aceitar que existe uma cultura escolar significa trabalhar com o suposto de que os diversos indivíduos que nela entram e trabalham adaptam seus valores aos valores, às crenças, às expectativas e os comportamentos da instituição. Adaptam-se à sua cultura materializada no conjunto de práticas, processos, lógicas, rituais constitutivos da instituição.

Essa cultura escolar afirma e induz os processos de exclusão que levam ao fracasso, faz esses processos se tornarem legítimos no meio pedagógico e social cotidianamente, é uma cultura da exclusão (Arroyo, 1998) legitimada pelo sistema escolar, que perpassa pela avaliação. Cultura que está impregnada na organização e estrutura de uma das instituições reconhecida socialmente como formadora integral do ser humano para a vivência em sociedade, sendo interpretada, em muitos momentos, como um investimento para alcançar uma ascensão social futura. O fracasso é um produto contextualizado dentro de uma perspectiva histórica-social, portanto não é um fator isolado e com influência unicamente na escola, ele afeta a sociedade como um todo.

O sistema escolar atual, em sua maioria está estruturado em seriação e disciplinas independentes, mesmo havendo incentivo para trabalhar com a interdisciplinaridade ou outros meios de integrar essas disciplinas, sabemos que poucos são os momentos que isso ocorre em grande maioria das escolas. A escola se limita em ensinar suas próprias produções moldadas de forma gradual e seriada aprovando e reprovando sujeitos caso não consigam alcançar seus critérios de excelências os quais a ela mesma definiu como mínimos para conseguir avançar em sua seriação para que o estudante ao final, quando ou se consegue chegar ao fim, venha a ganhar sua certificação, seu diploma dizendo que ele adquiriu os conhecimentos escolares que o habilita a “adentrar” na sociedade e viver sua dinâmica.

Analisando por essa perspectiva o fracasso é deliberadamente produzido pelo sistema de ensino, pois pelo domínio dos saberes escolares, em parte descontextualizado, e que privilegiam as classes dominantes, os alunos são julgados por meio da avaliação, reprovados e excluídos. Transformando as diferenças dos indivíduos em desigualdades

sociais por não alcançarem o diploma, a certificação.

Bourdieu (1966) em seus escritos aborda sobre o capital cultural, uma herança cultural passada na família, com seus hábitos de classe, compreendendo que ele influencia na diferença inicial que os indivíduos tem em sua experiência escolar, fazendo com que os estudantes tenham uma facilidade naturalizada dos conhecimentos que são valorizados pela cultura dominante, pela instituição que eles se encontram pela aproximação da cultura da elite com a cultura escolar presente. A escola quando tem o objetivo de aprovar ou reprovar alunos, através, em grande maioria, de avaliações em lógica de exame em sua estrutura de seriação, acentua as diferenças desse capital cultural, mascarando por meio do discurso de direitos iguais as desigualdades sociais que ela mesma reproduz com essa lógica dominante.

A escola ignora essa diferença de capital cultural dos indivíduos e trabalha por meio de um discurso sobre igualdade de direitos e deveres, cobrando de todos e da mesma forma os conteúdos que são da realidade de um determinado grupo, ignorando a cultura de outros, suas experiências, sendo indiferente as desigualdades, indiferente a essa pluralidade.

O discurso de igualdade exclui, ignora as desigualdades reais diante da cultura escolar, a cultura valorizada, tornando o privilégio dos herdeiros, como Bourdieu denomina os indivíduos que são sujeitos ao capital cultural e os hábitos de classe de sua família, em mérito. Não somos todos iguais, somos todos diferentes, e ao levar isso em conta o fazer pedagógico se modifica e compreende que a dinâmica escolar deve ser reestruturada para se adequar aos indivíduos que se encontram na escola, para que assim, ocorra a aprendizagem.

Esse aspecto do cotidiano escolar, o que é entendido como fracasso escolar, está interligado em uma dinâmica, um ciclo e uma lógica, uma linha de situações ocorrentes que são designadas como fracasso, como o baixo rendimento, expectativas negativas, repetência, exclusão em graves momentos abandono e evasão.

Para compreender o sucesso ou o fracasso escolar o fator do capital cultural isolado não faria sentido para explicar essa dinâmica, deve-se entendê-lo por adentrado a prática escolar e suas hierarquias de excelência, compreender seus julgamentos, sua concepção avaliativa, tendo consciência de que os mecanismos de avaliação são os que legitimam o sucesso ou o fracasso, legitimam a exclusão.

4 | QUEM SÃO OS QUE SOFREM SOBRE O PODER SIMBÓLICO DA AVALIAÇÃO?

A avaliação é vista como um mecanismo de aprovação e reprovação nas escolas com sistema seriado, Carvalho (2004) aborda que os conceitos negativos e excludentes são dados aos estudantes quando avaliados pelo todo, esse todo que está incrustado de uma subjetividade dos professores, com suas hierarquias de excelência, com isso o que ele

entende como “bom” ou “mau” aluno.

As professoras afirmavam avaliar os alunos a partir de uma multiplicidade de instrumentos (trabalhos individuais sem consulta, do tipo “prova”, trabalhos em grupo feitos em classe e em casa, participação nas aulas, lições de casa, testes orais, elaboração de cartazes etc.). E diziam levar em conta tanto o desempenho propriamente dito, quanto o já mencionado “compromisso do aluno” ou “relação da criança com o cotidiano da escola”. (CARVALHO, 2004 p.33.)

Nessa pesquisa (CARVALHO, 2004) a autora, em meio as entrevistas constatou que a maioria das professoras avaliavam os alunos por aspectos como: postura, compromisso com a escola, envolvimento, responsabilidade, participação e questões disciplinares, percebendo que as famílias com baixo nível socioeconômico, meninos e em maioria negros, eram os que tinham os conceitos negativos ressaltados, demonstrando uma maior dificuldade em se adequarem ao que era considerado importante na avaliação escolar pelas professoras, sendo estigmatizados e excluídos, em momentos ignorados tendo uma grande possibilidade de se enquadrarem ao que se entende como fracasso escolar. Carvalho (2004) demonstra que a avaliação da aprendizagem no cotidiano escolar pode ser pautada em questões da aprendizagem, porém também é levado em conta outros aspectos subjetivos que os professores levam em suas avaliações, podendo ser equivocados e influenciando negativamente na trajetória escolar de alguns sujeitos que não alcançam a excelência imposta pelos professores.

Em outra pesquisa, Carvalho (2009) abordou sobre os critérios de avaliação e as influências com relação a gênero e raça com alfabetizadoras, constatando que ao definir melhores critérios de avaliação, buscando avaliar a aprendizagem e não o comportamento, houve um maior equilíbrio entre raça e gênero, onde o reforço escolar se tornou um espaço de aprendizagem e auxílio para os que haviam uma necessidade mais individualizada de acompanhamento no processo de aprendizagem. Nesse mesmo trabalho Carvalho (2009, p.838) começou a questionar sobre essa subjetividade do avaliar o aluno por questões como compromisso e outros aspectos afirmando que

Para fazê-lo, utilizavam repertórios e referenciais pessoais, apenas relativamente conscientes, sem perceber integralmente seu caráter arbitrário, e dessa forma reproduziam valores, ideias e símbolos decorrentes da hierarquia socioeconômica e das relações de gênero e etnoraciais.

Ocorrendo uma violência simbólica, uma violência sutil, quase imperceptível nessa dinâmica escolar da avaliação excludente levadas pela subjetividade e critérios de excelência dessas professoras, sendo esse ato naturalizado, aceito e legitimado na escola. Para a autora, os critérios de avaliação são de suma importância para compreender suas influências e os processos de exclusão, para compreender a marginalização de alguns sujeitos adentrados no universo escolar. Carvalho (2009), constatou que crianças do sexo

masculino, negras, em parte com uma situação financeira baixa são os mais afetados por conceitos e avaliações negativas.

Os resultados desta pesquisa, no entanto, indicam que não estamos diante de uma diferença de aprendizagem, mas de comportamento, ao lado de uma grande indefinição de critérios de avaliação, o que pode estar criando dificuldades tanto para meninos, em sua maioria negros, que muito cedo constroem uma imagem de alunos incapazes de aprender; quanto para algumas meninas dedicadas e bem comportadas que nem chegam às turmas de reforço, mas que teriam muito a usufruir de uma atenção individualizada ou um apoio extra, se fosse considerada efetivamente sua aprendizagem. (CARVALHO, 2009 p.860-861.)

Esses julgamentos, essas percepções sobre o aluno marcam e influenciam na vida de um estudante. Os professores, em meio a avaliação dão notas ou conceitos os quais afirmam que um aluno pode ou não prosseguir em sua seriação. A subjetividade do avaliar pelo todo pode fazer com que um indivíduo venha a ser excluído, reprovado e enquadrado como mais um na lista do fracasso escolar devido a conceitos que estão relacionados ao comportamento e hábitos desses sujeitos, e não necessariamente relacionado a aprendizagem.

Louzano (2013), em concordância com Carvalho (2009) constata que o simples fato da raça, de ser negro e do sexo masculino aumentam as chances de “fracasso” escolar.

[...] as crianças negras têm maior dificuldade de progredir na sua escolarização sem repetir ou abandonar a escola. Essas razões podem incluir sentir-se discriminado pelos colegas, professores e funcionários da escola, ou mesmo não se encaixar na cultura escolar. (LOUZANO, 2013, p.126)

Percebo, portanto que fatores como marcadores sociais da diferença são de grande influência pra o sucesso ou fracasso escolar, porém compreendendo que essas características são insuficientes para explicar essa dinâmica, deve levar em conta várias instâncias, analisar a cultura escolar e seus aspectos estruturais para compreender o motivo de os marcadores sociais influenciarem no “aprendizado” dos sujeitos e o que se pode fazer para modificar essa realidade em busca de uma escola que preze pelo sujeito que adentra em seu ambiente. Ao pensar em fracasso escolar não abordo relacionando isso ao fracasso do aluno, mas sim do fracasso da escola, instituição responsável pela aprendizagem que não cumpre seu papel quando estigmatiza o outro, pondo a “culpa” de sua incompetência em aspectos como a família, questões biológicas ou o próprio estudante.

Carvalho (2009, p.853) aborda que “é preciso atribuir à avaliação um sentido pedagógico, de diagnosticar o trabalho desenvolvido, chamando para a escola a responsabilidade pela aprendizagem de cada criança”. Devemos pensar a escola mais como espaço de aprendizagem, dando um caráter pedagógico na avaliação, fazendo o professor refletir sua prática, modificar sua dinâmica e não seguir as exigências burocráticas que nos fazem atribuir conceitos, notas compactuando com a lógica classificatória que faz

parte da estrutura das escolas.

Uma das alternativas para a mudança dessa lógica da exclusão e do fracasso que a escola está estruturada é o ciclo. O ciclo é uma nova forma de organização o tempo e estrutura escolar de acordo com as fases de crescimento do ser humano, dialogando com a progressão continuada. O ciclo “é a tentativa de superar o fracasso escolar, expresso particularmente pelas altas taxas de reprovação, identificando-se na seriação um fator que o favorece” (ALAVARSE, 2009, p.35). A lógica do ciclo proporciona um tempo maior para conseguir alcançar o que é proposto pelo currículo da instituição, é um mecanismo que junto a progressão continuada, se realmente entendida, proporciona pensar em uma avaliação formativa, uma avaliação mais individualizada e sem notas e sim um olhar direcionado ao aluno pensando em usar a avaliação a favor do processo de ensino-aprendizado, a favor do estudante.

Progressão continuada e ciclos escolares, embora não tenham o mesmo significado, possuem uma relação muito íntima entre si. A primeira significa, a rigor, a “progressão” em determinado nível de ensino ou ciclo, sem que o aluno tenha de “repetir de ano”. O ciclo, em sentido restrito, é entendido como o conjunto de anos durante os quais a progressão tem validade. (PARO, 2011, p.698)

A progressão continuada em muitas instituições é deturpada ao continuar com a lógica de aprovação e reprovação vendo a progressão continuada como uma simples aprovação automática, perdendo todo o sentido pedagógico que esse sistema tenta proporcionar. Paro (2011) compreende que a reprovação como um mecanismo antipedagógico, perdendo uma das características que para esse autor é básica no processo de ensino-aprendizado que é o desejo pelo saber, sendo a reprovação exaustiva e sem sentido se pensarmos nessa lógica, o ciclo, portanto, vem como meio de pensar a escola por outra perspectiva.

De um ponto de vista mais amplo, e em consonância com os avanços das ciências da educação, que consideram, por exemplo, as fases de desenvolvimento biopsíquico e social da criança e do jovem, os ciclos são uma forma de organizar o ensino em períodos que levam em conta essas fases do desenvolvimento humano, durante a formação da personalidade, oferecendo ao educando o tratamento pedagógico mais de acordo com sua idade e estágio de desenvolvimento. Aqui não há por que manter a reprovação, mesmo no final de cada ciclo, pois as mesmas ciências da educação já demonstraram, à exaustão, que tal medida é deletéria ao processo ensino-aprendizado. Só aqui, a rigor, podemos falar de progressão continuada em sentido amplo, em que a continuidade da progressão não é barrada nos finais de ciclos, mas estende-se por todo o nível de ensino. (PARO, 2011, p.698)

Essa modificação da lógica do sistema escolar possibilita outras formas de pensar os conteúdos escolares, o tempo e espaço para a experiência (Bondía, 2002), vendo a escola como um espaço de vivência sociocultural, um espaço de formação.

Os movimentos sociais, com sua ênfase nos direitos humanos, direito à cultura,

à dignidade e à formação como valores em si, vêm pressionando para que o tempo da escola perca as conotações excessivamente adestradoras e seja um tempo mais humano de formação mais pluridimensional e de vivências mais plenas. A velha escola primária do aprendizado de habilidades elementares de leitura, escrita e cálculo foi se aproximando da educação média que tinha na formação humanista e cultural de uma minoria seu objetivo. Os conteúdos escolares, a distribuição dos tempos e dos espaços destacam cada vez mais a formação e a vivência sociocultural. (ARROYO, 1998, p.24)

O ciclo é um mecanismo de adequar a instituição escolar a cada idade de formação buscando proporcionar trabalhar de forma interdisciplinar os conteúdos culturais e experiências de formação intelectual, artística e física. Percebe-se na lógica do ciclo que o não “domínio” de conteúdos e de habilidades das disciplinas tem um caráter antidemocrático, esse “domínio” que intrinsecamente está ligado aos critérios de excelência, de aprovação-reprovação “perde qualquer sentido próprio e não passa de uma pedagógica maquiagem da cultura da exclusão” (ARROYO, 1998, p.25). O ciclo possibilita modificar essa construção excludente dentro da lógica somativa da avaliação, para Alavarse (2009, p. 38)

práticas avaliativas somativas que reforçam a noção utilitarista do conhecimento ao atribuir às notas escolares um valor de troca associado a um valor de uso, distante muitas vezes do conhecimento, pois expressaria sucesso na carreira interna à escola – aprovação – e promessas de ascensão social.

A avaliação dentro do ciclo recebe um caráter de “coleta, análise e interpretação de informações sobre conhecimentos” (ESTEBAN, 2010, p.1) em busca de uma ação pedagógica, em busca de mudança para que ocorra a aprendizagem ou continuação do processo, sem a discriminação e com olhar individual que o professor passa a ter em diálogo com o sujeito principal no processo de ensino-aprendizado.

A avaliação, na perspectiva classificatória do sistema tradicional que ainda vigora nas escolas, é utilizado como ferramenta de violência, como arma de domínio comportamental, como mecanismo de controle. O fracasso só se encontra dentro da dinâmica de uma escola seguida do sistema seriado, Vasconcellos (2014, p.18) compreende que “o fracasso escolar é outra forma de exclusão: a exclusão dos incluídos, já que formalmente os alunos estão no sistema, mas não estão aprendendo, tendo, portanto, boa parte de seu desenvolvimento comprometido.

Devido a dinâmica escolar do saber fragmentado e seriado dificultando o entender sobre o real, toda a burocratização e a cobrança externa, os professores se desgastam ao ponto de reproduzirem o que é dado para eles fazerem, se contentando e não tendo espaço e tempo para refletir sobre sua prática, impossibilitando ter um olhar diferenciado para o aluno, mudar sua lógica avaliativa e buscar meios, pesquisar para mudar a realidade do fracasso da escola. Sozinho os professores não podem mudar todo o sistema, mas podem buscar mudar, à medida que for possível, modificar a realidade que se adentra ao universo

intrínseco de sala de aula, fazendo o pedagógico, buscando olhar o outro e ser ético em sua prática.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação, como componente da cultura escolar, exerce um peso para o alcance do sucesso-fracasso seja consciente ou inconscientemente aos envolvidos nessa dinâmica acadêmica. Ela pode ser um mecanismo que cria hierarquias, que julga e impõe critérios de excelência favorecendo um grupo hegemônico ou como mecanismo de sondagem, de análise que caminha junto as bases pedagógicas com o intuito de fazer interferências no processo de aprendizagem, respeitando as diferenças, dando tempo e margem para que os sujeitos do processo possam ter um olhar diferenciado de um professor que busca refletir sobre sua prática e usa a avaliação como meio de se auto avaliar e aprimorar buscando mecanismo que possibilitem um ambiente de experiência, vivência e aprendizagem.

O sucesso escolar só existe pois há o fracasso, esses termos só fazem sentido dentro de uma lógica seriada de ensino onde há segmentação das áreas do saber, em que a exclusão e reprovação fazem parte do sistema. A avaliação é utilizada de forma a culpabilizar o aluno por não ter alcançado a hierarquia de excelência imposta pela instituição e professor/professora.

A avaliação pode parecer ser natural da escola, mas o óbvio precisa ser dito para que se torne óbvio, precisamos refletir sobre esses mecanismos naturalizados para compreendermos o que está por trás do que é legitimado no sistema escolar.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar Munhoz. A organização do ensino fundamental em ciclos: algumas questões. **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; PASSOS, Laurizete Ferragut. **Para além do fracasso escolar: uma redefinição das práticas avaliativas**. In: Erro e fracasso na escola. 5. ed.[S.l.: s.n.], 2007.

BARRIGA, Angel Diaz. **Uma Polêmica em relação ao exame**. In: ESTEBAM, Maria Teresa(org.) Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A 2003, P. 51-82

ARROYO, Miguel G. **Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica**. In: ABRAMOWICZ, Anete(org.). MOLI, Jaqueline. Para além do fracasso escolar. 2. P. 11-26

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

CARVALHO, Marília Pinto de. Gênero, raça e avaliação escolar: um estudo com alfabetizadoras. **Cadernos de Pesquisa**, v.39, n.138, p.837-866, 2009

CARVALHO, Marília Pinto de. Quem são os meninos que fracassam na escola?. **Cadernos de Pesquisa**, v.34, n.121, p.11-40, 2004

ESTEBAN, M.T. **Avaliação da aprendizagem**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

NOGUEIRA, Maria Alice (Org.). A escola conservadora: As desigualdades frente à escola e à cultura. In: BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2007. Cap. 2. p. 39-63. Tradução de Aparecida Joly Gouveia.

PARO, Vitor Henrique. Progressão continuada, supervisão escolar e avaliação externa: implicações para a qualidade do ensino. **Revista Brasileira de Educação** v. 16 n. 48 set.-dez. 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas**. /Philippe Perrenoud; trad. Patrícia Chittoni Ramos – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999

PERRENOUD, Philippe. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo!. **Cadernos de Pesquisa**, nº 119, p. 9-27, julho/2003. Tradução: Neide Luiza de Rezende.

SAUL, Ana Maria. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1299-1311, dez., 2015.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. In: _____. **Finalidade da avaliação**. 18ªed./Celso dos S. Vasconcellos. – São Paulo: Libertad 2008. Cap. IV, p. 53-62.

ÍNDICE REMISSIVO

A

ABP 82, 83, 84, 85, 87, 88

Aplicativo 144, 235, 236, 237

Aprendizagem 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 16, 19, 21, 22, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 50, 63, 65, 70, 71, 74, 76, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 102, 106, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 132, 133, 134, 135, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 157, 170, 172, 175, 178, 180, 183, 184, 185, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 204, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 224, 225, 228, 229, 230, 231, 233, 238

Avaliação educacional 1, 2, 4, 10, 210

Avaliação escolar 206, 215, 220

B

Base nacional comum curricular 12, 14, 20, 113, 116, 118, 130, 153, 171, 172, 173, 175, 176, 177, 181, 192

C

Campo de estudos da avaliação 1

Ciências 22, 51, 55, 59, 65, 89, 112, 117, 145, 148, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 204, 217, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 253

Cientometria 49, 50

Conhecimentos tradicionais 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153

Conteúdos 3, 10, 13, 15, 18, 19, 20, 38, 39, 40, 66, 70, 78, 79, 80, 82, 84, 85, 99, 102, 103, 105, 107, 108, 110, 116, 140, 142, 147, 148, 149, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 179, 180, 181, 182, 185, 188, 189, 191, 196, 197, 210, 214, 217, 218, 223, 227, 228, 229, 230, 231

Criacionismo 221, 227, 228, 229, 232

Crianças e adolescentes 134, 210, 235, 236, 239

Cultura *in vitro* 247

Cultura primária 23, 24

Currículo 2, 6, 8, 31, 33, 39, 40, 89, 115, 117, 120, 130, 137, 138, 139, 142, 148, 149, 151, 186, 192, 193, 195, 197, 204, 209, 211, 212, 217, 220, 228, 230, 231

D

Desenvolvimento 2, 5, 6, 9, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 31, 32, 35, 37, 38, 41, 44, 47, 49, 50, 52, 55, 64, 72, 79, 80, 86, 87, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 101, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 139, 142, 147, 153, 154, 155, 157, 159, 160, 170, 172, 175, 179, 186, 187, 190, 191, 193, 195, 199, 202, 203, 217, 218, 227, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 247, 248, 249, 250, 251, 253

Dificuldade de aprendizagem 132, 133, 134, 135

Dificuldade em matemática 63

Dimensões de conhecimento 171, 172, 176, 177, 181

E

Educação 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 55, 56, 64, 65, 68, 80, 81, 83, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 134, 136, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 163, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 192, 193, 194, 195, 196, 204, 205, 208, 210, 211, 212, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 230, 231, 232, 233, 236, 238, 239, 253

Educação básica 12, 15, 20, 22, 37, 40, 50, 100, 101, 102, 104, 105, 116, 117, 118, 128, 130, 136, 147, 153, 172, 175, 181, 186, 188, 192, 193, 194, 219, 225, 226, 230, 231, 233, 253

Educação de infância 155, 156, 157, 158, 159, 160, 163, 168, 169, 170

Educação física 89, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 110, 111, 112, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183

Educação indígena 146

Educação infantil 37, 42, 47, 97, 98, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 170, 192

Educação matemática 143, 146, 192, 253

Ensino-aprendizagem 63, 74, 83, 87, 91, 93, 96, 97, 102, 140, 141, 144, 151, 180, 193, 194, 207, 212, 228, 230, 231

Ensino colaborativo 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36

Ensino fundamental 13, 42, 74, 88, 99, 100, 103, 105, 106, 107, 108, 110, 112, 115, 116, 117, 132, 133, 134, 140, 153, 175, 182, 186, 188, 189, 192, 194, 196, 197, 198, 219, 223, 229, 233

Escola pública 3, 10, 12, 13, 106

Etnomatemática 146, 147, 151, 152, 153

Explante 247, 250

F

Formação continuada 38, 43, 91, 123, 127, 136, 146, 147, 148, 149, 153, 189, 232

Formação de professores 10, 100, 112, 137, 138, 139, 141, 142, 150, 205, 225, 233, 253

Formação profissional 50, 63, 98, 230

G

Gerações de avaliação 1, 8

Gestão de espaços 155

Grupos de pesquisa 49, 50, 51, 52

I

Incidente crítico 53, 54, 55, 56, 57, 58, 62

Inclusão 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 46, 48, 138, 142, 167, 182, 232, 237

Informática educativa 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144

Interdisciplinaridade 82, 83, 84, 87, 88, 89, 187, 188, 213

Intervenção 7, 18, 46, 91, 92, 95, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 111, 143, 155, 159, 168, 169, 170, 175, 178, 180, 181, 199

L

Lúdico 95, 126, 184, 185, 190, 191, 192, 193, 197, 236, 238

M

Marketing de eventos 53

Mediação 1, 2, 4, 6, 10, 33, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 123, 183

Metodologia 6, 14, 21, 22, 31, 38, 46, 51, 53, 54, 57, 58, 65, 66, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 101, 102, 103, 107, 108, 110, 113, 120, 134, 139, 142, 182, 183, 185, 190, 192, 195, 197, 198, 204, 240, 250

Metodología cualitativa 23, 24, 29

P

Pandemia da covid-19 12, 115

PIBID. Metodologias de ensino 99

Plantas 195, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 249, 252

Poder simbólico 206, 207, 208, 214

Práxis 3, 5, 6, 10, 11, 36, 147, 229

Produção científica 49, 50, 51, 231

Projeto de vida 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21

Q

Quebra-cabeça digital 235, 237, 238, 239, 240, 241, 245

R

Recursos pedagógicos 155, 162, 168, 169, 191

Religião 179, 221, 226, 227, 228, 232

Ritalina 132, 133, 134, 135, 136

S

Sala de aula 7, 9, 19, 32, 34, 35, 36, 38, 41, 43, 44, 63, 64, 70, 72, 74, 78, 79, 80, 82, 85, 95, 96, 97, 98, 106, 123, 124, 128, 140, 147, 149, 150, 151, 153, 180, 184, 185, 190, 191, 192, 197, 206, 207, 209, 210, 219, 221, 225, 226, 228, 231, 233

Satisfação do consumidor 53, 57, 58, 62

Significado 74, 90, 91, 95, 97, 124, 126, 150, 199, 209, 211, 217, 223, 231, 238

Sofrimento psíquico 235

Sucesso-fracasso escolar 206, 207

T

TEA 37, 38, 42, 44, 45, 48, 235, 236, 237, 238, 239, 240

Teoria da evolução 221, 227, 228, 230, 231

TIC 195, 196

Transtorno do espectro autista (TEA) 37, 38, 42, 48

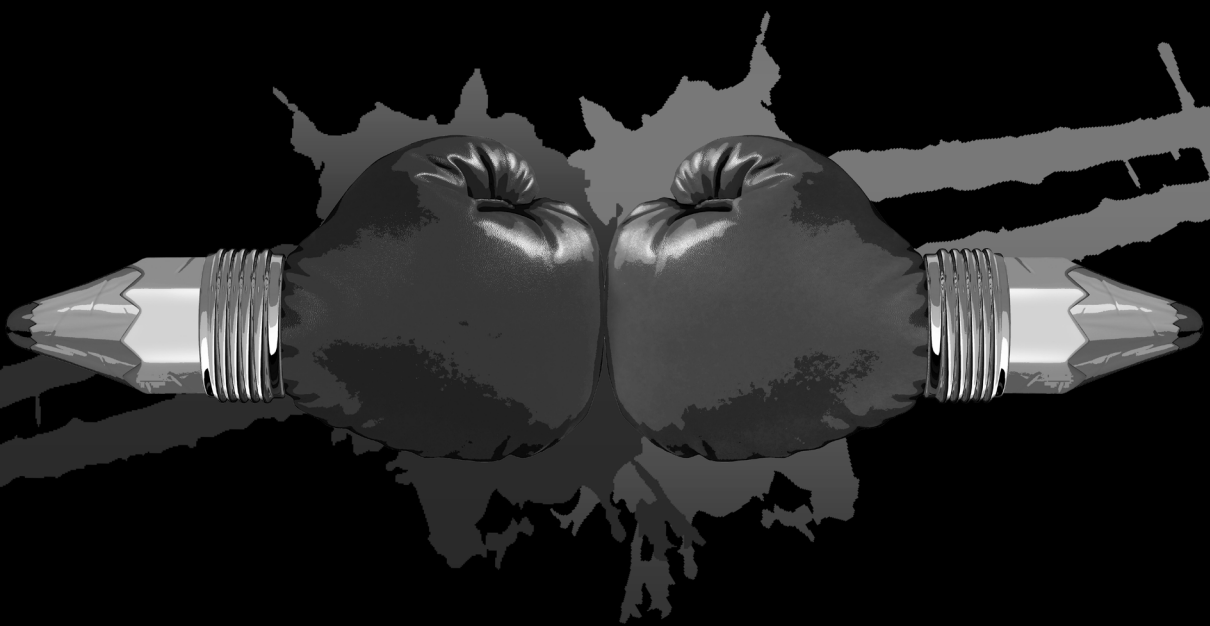
W

Webquest 195, 205

Z

Zoologia de invertebrados 184, 185, 187, 188, 189, 190, 192

O CAMPO TEÓRICO-METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO NO FOMENTO DA QUESTÃO POLÍTICA DA ATUALIDADE 4



🌐 www.arenaeditora.com.br

✉ contato@arenaeditora.com.br

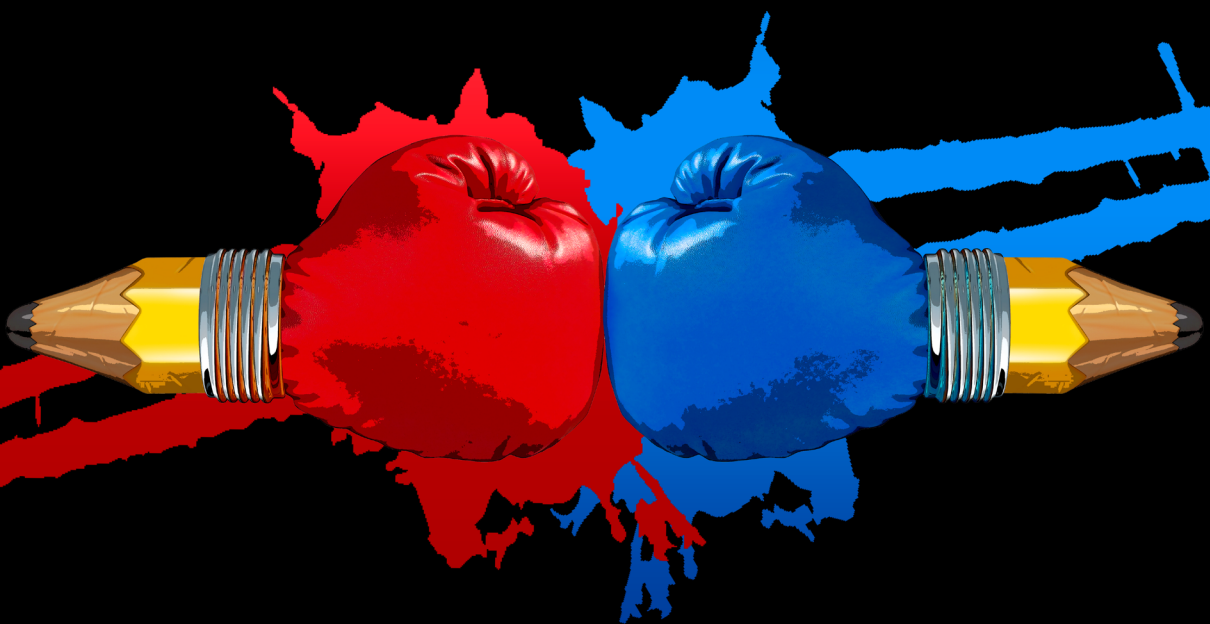
📷 @arenaeditora

📘 www.facebook.com/arenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2021

O CAMPO TEÓRICO-METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO NO FOMENTO DA QUESTÃO POLÍTICA DA ATUALIDADE 4



- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
- 📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2021