



CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

2

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

Atena
Editora

Ano 2021



CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

2

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

Atena
Editora
Ano 2021

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremonesi

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

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

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

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Fernando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federacl do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande

Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

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

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Profª Ma. Adriana Regina Vettorazzi Schmitt – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª 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. Carlos Augusto Zilli – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa

Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atilio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Prof. Me. Francisco Sérgio Lopes Vasconcelos Filho – Universidade Federal do Cariri
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Lilian de Souza – Faculdade de Tecnologia de Itu
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Me. Luiz Renato da Silva Rocha – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos

Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Dr. Pedro Henrique Abreu Moura – Empresa de Pesquisa Agropecuária de Minas Gerais
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Rafael Cunha Ferro – Universidade Anhembi Morumbi
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Capitalismo contemporâneo e políticas educacionais 2

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

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C244 Capitalismo contemporâneo e políticas educacionais 2 /
Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, André
Ricardo Lucas Vieira, Ilvanete dos Santos de Souza. –
Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-166-1

DOI 10.22533/at.ed.661211106

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

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

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

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

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

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

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

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

Américo Junior Nunes da Silva

André Ricardo Lucas Vieira

Ilvanete dos Santos de Souza

REFERÊNCIAS

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

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

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A PRESENÇA VIVA DE PAULO FREIRE: DO OMBRO AMIGO À LUTA ESPERANÇOSA Darli Collares Nina Rosa Ventimiglia Xavier DOI 10.22533/at.ed.6612111061	
CAPÍTULO 2	9
DIÁLOGO COM A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA Núbia R. B. da Silva Martinelli DOI 10.22533/at.ed.6612111062	
CAPÍTULO 3	19
UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA E A TENSÃO PÚBLICO-PRIVADO: COLEGIALIDADE E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NAS INSTÂNCIAS DE GESTÃO Brenda Natallie Girardi de Almeida Cristina Fioreze DOI 10.22533/at.ed.6612111063	
CAPÍTULO 4	24
A LUTA DE CLASSES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ESTADO E PODER Algacir José Rigon DOI 10.22533/at.ed.6612111064	
CAPÍTULO 5	29
COMPREENSÕES DO TRABALHO EM MARX: A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA DE 2020 Caio Vinicius Freitas de Alcântara Daniel Lima Fonseca Ivys de Alcântara Silva DOI 10.22533/at.ed.6612111065	
CAPÍTULO 6	43
A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PRODUTO DA PÓS MODERNIDADE E DA GOVERNAMENTALIDADE Nancy Rigatto Mello Gilmar dos Santos Sousa DOI 10.22533/at.ed.6612111066	
CAPÍTULO 7	59
EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE RISCOS, RABISCOS E ESPAÇOS QUE APRESENTEM UM MUNDO LETRADO Fabiana Hortolani Sartori Josilaine Aparecida Pianoschi Malmonge Sintia Otuka Rossi	

DOI 10.22533/at.ed.6612111067

CAPÍTULO 8..... 67

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, POBREZA, O BANCO MUNDIAL E AS ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS

Lilian Aparecida Carneiro Oliveira

Victor Cavalari Vieira de Oliveira

Emmanuella Aparecida Miranda

DOI 10.22533/at.ed.6612111068

CAPÍTULO 9..... 82

A AVALIAÇÃO INTERNA NO SINAES: GESTÃO DA INFORMAÇÃO E MELHORIA DA QUALIDADE

Adriana Almeida Sales de Melo

DOI 10.22533/at.ed.6612111069

CAPÍTULO 10..... 93

PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE EJA: CAMINHOS POSSÍVEIS

Hellen Nepomuceno de Oliveira

Odair Ledo Neves

DOI 10.22533/at.ed.66121110610

CAPÍTULO 11..... 105

A EXPERIÊNCIA DO TRABALHO DE CAMPO NA BAIXADA FLUMINENSE: DISPUTAS EPISTÊMICAS NA GEOGRAFIA

Vinicius de Luna Chagas Costa

Diomario da Silva Junior

Marcus Vinicius Castro Faria

Cícero de Aquino Costa Simões

DOI 10.22533/at.ed.66121110611

CAPÍTULO 12..... 117

UM ESTUDO SOBRE OS ESTILOS PARENTAIS: REFLEXÕES SOBRE O NÃO LUGAR DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Célio Rodrigues Leite

Débora Quetti Marques de Souza

Maria Paula Cavalcanti Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.66121110612

CAPÍTULO 13..... 130

OUVIR, FALAR, REFLETIR: TÉCNICAS DE ENTREVISTA E ANÁLISE DE CATEGORIAS QUALITATIVAS

Marcos Bentes Luna de Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.66121110613

CAPÍTULO 14..... 140

EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E DESFILES ESCOLARES NA FESTA DO COLONO

DE MANIÇOBA: UMA PEDAGOGIA ALTERNATIVA

Micael Benaic Honório Santos

Edonilce da Rocha Barros

DOI 10.22533/at.ed.66121110614

CAPÍTULO 15..... 158

ESTRATÉGIA PARA MELHORAR E CONSOLIDAR O ENSINO-APRENDIZAGEM DE MENINAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Maria Isabella Lima Garção

Gylles Ricardo Ströher

Gisely Luzia Ströher

DOI 10.22533/at.ed.66121110615

CAPÍTULO 16..... 165

A ALFABETIZAÇÃO EM CLASSE MULTISSERIADA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Márcia Rejane Scherer

DOI 10.22533/at.ed.66121110616

CAPÍTULO 17..... 173

NOVO E VELHO NORMAL: A RENOVAÇÃO DA DESIGUALDADE DIANTE DO NÍVEL DE ESCOLARIDADE NA ILHA DE COTIJUBA /PA-BRASIL

Alessandra Quaresma Gonçalves

Alexandre Augusto Cals e Souza

Benedito Bastos da Costa

DOI 10.22533/at.ed.66121110617

CAPÍTULO 18..... 186

A FORMAÇÃO COMO ELEMENTO CONSTITUTIVO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE NO TERRITÓRIO CAMPONÊS

Ana Clara da Silva Nascimento

Deyse Morgana das Neves Correia

DOI 10.22533/at.ed.66121110618

CAPÍTULO 19..... 199

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Jeane Melriele Rodrigues Ferreira

Giane Lucélia Grotti

DOI 10.22533/at.ed.66121110619

CAPÍTULO 20..... 210

ANÁLISE DISCURSIVA DE UMA NARRATIVA INFANTOJUVENIL: *JOÃO, PRESTE ATENÇÃO!!*

Maria Luiza de Britto Zeferino

Márcia Aparecida Amador Mascia

DOI 10.22533/at.ed.66121110620

CAPÍTULO 21	223
O DIÁLOGO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	
Eliara Zavieruka Levinski	
Ana Carolina Cabral Leite	
Caroline Simon Bellenzier	
DOI 10.22533/at.ed.66121110621	
CAPÍTULO 22	228
EDUCAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO: RELAÇÕES COM O MUNDO DO TRABALHO	
Juliana Gisele da Silva Nalle	
Claudionei Nalle Junior	
DOI 10.22533/at.ed.66121110622	
CAPÍTULO 23	235
AUSÊNCIA DE AUTORIDADE E A PERMISSIVIDADE DOS PAIS: REFLEXOS NA EDUCAÇÃO	
Maria Aurora Dias Gaspar	
DOI 10.22533/at.ed.66121110623	
CAPÍTULO 24	242
A EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA	
Angélica Baumgarten Gebert	
DOI 10.22533/at.ed.66121110624	
CAPÍTULO 25	251
ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS: UMA PERCEPÇÃO SOBRE O CURSO TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES DO IF FLUMINENSE CAMPUS CAMPOS CENTRO	
Cristina Alves Baptista	
Mayara Teodoro Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.66121110625	
SOBRE OS ORGANIZADORES	256
ÍNDICE REMISSIVO	258

A FORMAÇÃO COMO ELEMENTO CONSTITUTIVO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE NO TERRITÓRIO CAMPONÊS

Data de aceite: 01/06/2021

Ana Clara da Silva Nascimento

Especialista em Educação do Campo - UFPB

Deyse Morgana das Neves Correia

Doutora em Educação - IFPB

RESUMO: O objeto da pesquisa é a construção da identidade profissional de educadores de escolas do campo, delineado a partir da problemática de que a formação inicial deveria ser o alicerce para a construção da identidade, mais vinculada às práticas pedagógicas de sala de aula, e, se há dificuldade em construir nos educadores uma identidade com a docência, ela aumenta quando pensamos uma identidade docente a partir das especificidades do campo. À vista disso, realizamos um estudo de caso para investigar se a formação superior oferece elementos constitutivos para a identidade profissional de educadores do campo. Os sujeitos foram duas educadoras de uma escola de assentamento da reforma agrária. Como resultado de pesquisa compreendemos que existe uma dicotomia entre os saberes teóricos aprendidos nos cursos e os saberes práticos do cotidiano, assim a identidade profissional dos educadores de escolas do campo é construída com repertórios de saberes adquiridos em várias instâncias educacionais formais e informais.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade, Formação Docente, Educação do Campo.

ABSTRACT: The research objective is the construction of the professional identity of countryside educators, outlined based on the problem that initial formation should be the foundation for the construction of identity, more linked to the pedagogical practices of the classroom, and, if there's a difficulty in building educators a teaching identity, it increases when we think of a teaching identity based on the specificities of the field. In view of this, we carried out a case study to investigate whether higher education offers constitutive elements for the professional identity of countryside educators. The subjects were two educators from a land reform school. As a result of the research, we understood that there is a dichotomy between the theoretical knowledge learned in the courses and the practical knowledge of everyday life, so the professional identity of educators in countryside schools is built with repertoires of acquired knowledge in various formal and informal educational instances.

KEYWORDS: Identity, Teacher Training, Field Education.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objeto de estudo a construção da identidade profissional de educadores de escolas do campo. Elucidamos nas linhas que seguem a partir da problemática de que a formação inicial deveria ser o alicerce para a construção da identidade profissional, mais vinculada às práticas pedagógicas de sala de aula, e, se há dificuldade em construir nos

educadores uma identidade com a profissão docente, ela aumenta quando pensamos uma identidade docente a partir das especificidade do território camponês.

A nossa hipótese é que a identidade na profissão de educador perpassa um caminho relacionado às experiências pessoais e profissionais, das opções tomadas, das práticas desenvolvidas, das continuidades e descontinuidades da profissão realizadas por uma internalização do perfil profissional dos educadores. À vista disso, pesquisamos se a formação superior oferece elementos constitutivos para a identidade profissional de educadores de escolas do campo.

O item que segue conceitua identidade como categoria central de nosso trabalho, especificamente, a identidade camponesa, descrevendo essa categoria construída a partir das relações sociohistóricas do espaço agrário, por meio das práticas e influências dos aspectos pessoais, sociais, culturais e cognitivas dos campos sociais. Essa abordagem conceitual está atrelada à discussão do que chamamos de identidade profissional docente, a qual se desenvolve tanto no pessoal quanto no coletivo com os educadores.

No segundo momento, discutimos sobre a contribuição da formação superior na constituição da identidade profissional docente, a partir de análise realizada com educadoras de uma escola de assentamento, em Riachão do Poço, Paraíba.

RELACIONANDO IDENTIDADE, IDENTIDADE CAMPONESA E IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE

Para compreendemos sobre identidade profissional docente se faz necessário explicar o que entendemos por identidade. Firmados em Ciampa (1999), compreendemos o conceito de identidade como uma metamorfose, sendo o resultado da interseção entre a história da pessoa, seu contexto histórico e social, no sentido que ela se constrói na e pela atividade. Segundo o autor, “a identidade que se constitui no produto de um permanente processo de identificação aparece como um dado e não como um dar-se constante que expressa o movimento social” (CIAMPA, 1999, p. 68). Desta forma, podemos considerar a identidade como um fenômeno social.

As pessoas vivem no interior de diversas instituições, chamado por Pierre Bourdieu de “campos sociais”. E nessas instituições ou campos sociais, exercem graus variados de escolhas e autonomias, com inúmeros posicionamentos, em diferentes situações, de acordo com a função social que estamos exercendo (WOODWARD, 2014).

Atuar em diferentes contextos sociais faz com que as pessoas se envolvam em diferentes significados sociais. Assim, compreendemos que somos direcionados e nos direcionamos de acordo com o campo social no qual atuamos. Todas as práticas sociais são histórica, temporal e simbolicamente marcadas, já que a identidade é produzida em momentos particulares no tempo e em diferentes realidades sociais, ou melhor dizendo, como fruto de diferentes campos sociais.

Quando afirmamos que, como ser histórico, como ser social, o homem é um horizonte de possibilidades, estamos pensando em todas as dimensões do tempo. Mesmo um fato ocorrido, que é definitivamente irrecorrível, tem desdobramentos e significados imprevisíveis, bem como transformações infundáveis. De um lado, o homem é ser-posto; de outro, é vir-a-ser. É concreto (CIAMPA, 2005, p. 207).

As mudanças sociais e transformações globais nas estruturas políticas e econômicas no mundo atual colocam em questão a identidade e as lutas pela afirmação e manutenção das identidades nacionais e étnicas. A globalização produz diferentes resultados em termos de identidade e a homogeneidade cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativa à comunidade e à cultura local (WOODWARD, 2014).

A identidade e a diferença estão em uma relação de estreita dependência. Mas a forma afirmativa como expressamos a identidade tende a esconder a relação (SILVA, 2014). Quando falando “sou camponesa” parece que estamos fazendo uma referência que se esgota em si mesmo. Entretanto, essa afirmação nega outras diferentes realidades. É uma parte de uma cadeia de negações, como “não sou latifundiário”. Assim, a expressão identitária oculta diversas diferenças. A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas no mundo cultural e social. Para Silva (2014), tanto a identidade como a diferença são uma relação social, sujeita a vetores de força, as relações de poder.

A partir da interação e do diálogo com o outro, os sujeitos desenvolvem a consciência sobre si mesmos, desenvolvem a percepção e constroem representações acerca de si. É necessário entender que a identidade é sempre construída a partir do passado e na relação com o outro presente em diversos campos sociais, construindo uma condição que pode ser alterada.

No tocante à identidade camponesa, esta é construída respeitando a historicidade, a tradição e os costumes dos camponeses. Essa identidade pode ser percebida como a fonte de significado e experiência de um povo, pois se entende por identidade camponesa o processo de construção de significados com base em um atributo cultural do camponês.

O que chamamos de camponês é definido (MOURA, 1986) como um cultivador que trabalha a terra, possui o domínio dela com trabalho de origem familiar. Conforme Batista (2007, p.181), a identidade camponesa é o que une o movimento camponês enquanto classe:

O conceito de camponês busca dar identidade aos diferentes povos do campo, que se compõem de um conjunto complexo de sujeitos, como os trabalhadores sem-terra, os pequenos proprietários, os quilombolas, os extrativistas (seringueiros, mulheres quebradeiras de côco), com suas relações produtivas e sociais, culturas e representações simbólicas, que, sem perder suas especificidades, buscam construir territórios simbólicos em comum, entrecruzando as fronteiras dos diferentes territórios sociais e culturais unificados por um elemento comum: a terra.

Em outras palavras, identificamos o conceito de identidade camponesa, por compreender que os sujeitos do campo possuem características específicas e individuais,

enquanto trabalhadores sem-terra, indígenas, quilombolas, extrativistas e outros, mas que essas características específicas e individuais, responsáveis pela diversidade sociohistórica do campesinato, não é uma força anuladora da identidade mais ampla, de classe camponesa, responsável último pelo deslocamento das diferenças no assentamento, na busca cotidiana pela (re)criação do modo de vida camponês, pela conquista da terra, enquanto morada da vida (ALMEIDA, 2004).

Na compreensão do conceito de identidade profissional docente, apoiados em Marcelo (2009), podemos defini-la no que se constrói com uma interação entre a pessoa e suas experiências individuais e profissionais, na qual as mudanças da sociedade afetam e refletem nas instituições encarregadas de formar os cidadãos. Essas identidades profissionais formam uma complexa rede de histórias, conhecimentos, processos e rituais. Ela evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente.

A profissão de educador nasce como uma resposta às necessidades que foram postas pela sociedade, representando um corpo organizado de saberes, normas e valores. Garcia, Hypólito e Vieira (2005) argumentam que a identidade profissional de educadores mostra que a construção social é direcionada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os educadores realizam de si mesmos e das suas profissões, estabelecendo, consciente ou inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte, suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho e o imaginário recorrente acerca da profissão.

Existe um mecanismo de compreensão dos processos de socialização e dos fatores externos de cada campo social em que os educadores estão inseridos e organiza o processo de construção da identidade profissional dos educadores em três níveis de socialização. No primeiro nível, há a caracterização da matriz da formação do educador em sua relação com o saber; o segundo nível está caracterizado pela dinâmica de formação; e o terceiro caracteriza o campo profissional, na forma de um conjunto de ações peculiares da profissão. A construção da identidade profissional acontece durante toda a carreira (CARROLO, 1997).

A identidade profissional dos educadores de escola do campo associa-se ao sentimento e à consciência de pertencer a um grupo—o de educadores. Antes de compreender a identidade profissional dos educadores de escola do campo se faz necessário investigar se os professores possuem uma identidade com a profissão – de ser um professor, apesar de considerar que os campos sociais em que os indivíduos se relacionam e movimentam são considerados como eixo central dos processos de construção identitária.

E o caminho para começar apresentando a construção da identidade para o autoconhecimento é entender como o indivíduo se percebe. Conforme Ciampa (1999), perguntar “quem sou eu” pode definir como a representação da identidade emerge a partir da representação de um produto, para análise do próprio processo de produção.

Sendo assim, no item a seguir, aprofundamos este primeiro eixo, buscando compreender, na história de formação das docentes da escola do Assentamento de Riachão

do Poço – PB, como elas se percebem enquanto professoras, qual concepção possuem em relação ao contexto sociohistórico em que vivem para a formação de suas identidades profissionais docentes.

FORMAMOS A IDENTIDADE PROFISSIONAL NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE?

A escola lócus de nossa pesquisa faz parte das 57.609 escolas brasileiras encontradas em território camponês, como mostra o censo educacional do ano de 2018 (BRASIL, 2019).

Chamaremos de Educadora I (EI), a docente que leciona em uma turma multisseriada de terceiro, quarto e quinto ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a Educadora II (EII) corresponde à docente da turma multisseriada de primeiro e segundo ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental na escola do assentamento.

Caracterização	Educadora I	Educadora II
Idade	50	31
Local de Moradia	Cidade	Cidade
Estado Civil	Solteira	Casada
Vínculo com o Campo	Já morou	Convivência
Escolarização	Nível Superior	Nível Superior
Tempo de Serviço	21 anos	14 anos
Experiência Urbana	10 anos	6 anos
Experiência no Campo	11 anos	8 anos

Quadro 1- Caracterização das Educadoras

Fonte: Autoria própria (2017).

Uma semelhança entre as educadoras se dá por morarem na cidade e trabalharem no campo. Por muitas vezes não viver no campo pode acarretar alguns problemas aos educadores, como dificuldade no transporte para chegar à escola, falta de conhecimento da cultura campesina e suas especificidades. Contudo, durante nossa pesquisa não observamos essas ocorrências, pois quanto à locomoção dos educadores a Secretaria de Educação do município disponibiliza transporte e as educadoras detêm conhecimento da vida no campo, pois uma é filha de camponeses e já morou no campo e outra convive constantemente com camponeses em sua família e amigos.

Ademais, as educadoras possuem escolarização em nível superior, com graduação e pós-graduação como apresentada no Quadro 2, a seguir. Esses dados apresentam um avanço na Política Pública de Educação do Campo, já que pesquisas contemporâneas

apontam um panorama na formação de educadores em que 21,5% não possuem educação superior (BRASIL, 2019). No tocante à docência, foi a primeira e única profissão das educadoras. Tiveram formação específica para sua atuação, como mostra o quadro a seguir:

Formação	Educadora I	Educadora II
Ensino Médio	Magistério	Magistério
Graduação	Pedagogia	Biologia e Pedagogia
Especialização	Educação Inclusiva	Educação de Jovens e Adultos

Quadro 2- Formação das Educadoras

Fonte: Autoria própria (2017)

A primeira pergunta feita às educadoras foi sobre o motivo que elas escolheram essa profissão. Para identificar se existe uma identidade com a profissão começamos investigando se tornou relevante suas escolhas. Descobrimos que foi por diferentes motivos, mas que ocasionavam em uma igual intenção, a geração de trabalho e renda, possibilitando satisfazer uma necessidade material imediata e ainda adquirir algum ganho simbólico.

Quando você mora no campo, não existe uma diversidade de profissões que se podem seguir, sempre olhei para meu pai e disse que iria mudar de vida. Então, escolhi ser professora. Quando terminei os estudos fiz Magistério, só onze anos depois que fiz o curso de Pedagogia. Mas sempre quis ser professora. Eu me considero com o dom. Nasci para isso, ser professora e adoro. Quando eu fiz o curso de Pedagogia foi para ter uma estabilidade maior e ter mais conhecimento. Eu gosto de ensinar, adoro minha profissão. Adoro ser professora. Tem muita gente que diz que ensina por dinheiro, mas eu não. Eu ensino porque eu gosto. É muito bom ajudar o outro, veja eu sou professora, mas acredita que tenho um aluno que já é dentista? Médico? Advogado? Policial? E quando eles me dizem: *Professora, agradeço a Deus e à senhora por ter uma profissão hoje*. Sempre recebo mensagem na internet dizendo que se formou ou passou para uma faculdade, um concurso. Ah, cada profissão de futuro. Eu fico feliz demais, não existe coisa mais gratificante que saber que você levou aquela pessoa a conseguir aquilo, eu ensino por amor e ensino muito bem (EI, entrevista, 2017).

Ficam evidentes no início da fala da educadora os limites impostos para quem mora no campo, ao dizer que, *“quando você mora no campo, não existe uma diversidade de profissões que se podem seguir”*. Ao mesmo tempo, a educadora afirma que gosta da profissão e que foi escolha dela, mas até onde vai o orgulho com a docência, considerando que na lista do que ela chama de *“profissões de futuro”* ela destaca profissões como dentista, médico, advogado e policial?

Já a EII apresenta que a docência não foi sua escolha, mas foi atraída pelo fácil acesso ao mercado do trabalho docente no campo e, pressionada por questões materiais relacionadas à sua sobrevivência e à necessidade de contribuir financeiramente para a renda familiar.

Eu não escolhi ser professora, precisei ser para sobreviver. Na época ser professora era o que tinha disponível. Mas na medida em que fui dando aula eu fui gostando e quando percebi já era essa minha profissão e fui só aprimorando, busquei os cursos para me preparar. Só que foi tudo decepção, me preparei na sala da aula (EII, entrevista, 2017).

A educadora nos direciona no final da sua fala para uma questão muito relevante, ela afirma que procurou um curso superior para se preparar para a sala de aula, contudo não obteve êxito e afirma ter se decepcionado com a falta de práxis. O que nos leva a questionar quais os problemas com o ensino, se mesmo na formação superior os educadores relatam que existem problemas. E concordando com o que a Educadora II pontuou, Alonso (2003, p.14) argumenta que

(...) no contato direto com o aluno que o professor redefine o seu conhecimento, conferindo-lhe um significado. Todas as suas ações se orientam no sentido de estabelecer uma relação de apoio e confiança entre ambos, em busca do desenvolvimento total do aluno – e isto não pode ser definido a partir de decisões externas sem qualquer vínculo com aquela realidade.

É no cotidiano em sala de aula e a partir da experiência, dos fatos e dos acontecimentos em sala que os educadores mudam suas formas de pensar os conteúdos e aprendem como se posicionar em sala de aula. No ponto de vista de Tardif (2007, p. 234), não importa qual seja a atividade profissional, mas é imprescindível levar em consideração os pontos de vista dos práticos, pois são eles realmente os pólos ativos do trabalho dos profissionais e é a partir e através de suas próprias experiências que eles constroem saberes, assimilam conhecimentos e desenvolvem práticas.

Mesmo tendo uma formação toda voltada para a atuação docente e ter concluído além do Magistério dois cursos superiores de Licenciatura, sendo um em Biologia e outro em Pedagogia, a EII afirma ter aproveitado pouco de sua formação na sua prática docente. Isto confronta a função das instituições de formação, que ocupam um lugar central na produção e reprodução do corpo de saberes e do sistema de normas da profissão docente, desempenhando um papel crucial na elaboração dos conhecimentos pedagógicos e de uma ideologia comum. Contudo, quando perguntamos o quanto à formação ajudou a EII em suas práticas na sala de aula, ela responde que a influência foi pouca.

Sinceramente? Muito pouco, não que eu nasci sabendo ser professora, mas foi na prática que fui aprendendo. Quando estava fazendo o curso de Pedagogia, me decepcionei. Achei que no curso sairia sabendo ensinar as crianças, mas nada disso era tanta teoria, eu já estava na sala de aula e vivia brigando com os professores que a prática era completamente outra. Mas

me ajudou para ter uma base apesar de tudo. Participo sempre de cursos de extensão. Participo do PNAIC, mesmo chegando ao final do ano acho que ele colabora com minha aula, além disso, aprendi a ser professora com a experiência de outras professoras, conversando sobre a escola, sobre o que deu certo na sala de aula (EII, entrevista, 2017).

A fala da Educadora II nos coloca diante de duas palavras-chave: teoria e prática. Cunha (2007) afirma que teoria significa “conhecimento especulativo, meramente racional” e a prática, por sua vez, se refere ao “uso, experiência, exercício”. Assim, surgem as questões: até que ponto a prática e a teoria são dicotômicas? Será que a prática na escola que a educadora se refere não tem teoria? E a teoria da universidade não é baseada nas práticas?

Faz-se necessário discutir a teoria e prática numa perspectiva que supere a sua unilateralidade, que conforme o pensamento marxista é denominada como práxis. Konder (1992, p. 115) detalha melhor a práxis como sendo uma ação reflexiva e uma teoria que, por sua vez, remete à ação:

a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa de reflexão, do autoquestionamento, da teoria; é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática.

A práxis é uma forma de compreender a relação teoria e prática numa concepção dialética. Referenciando Gamboa (2007), compreendemos que para ter a inter-relação dialética é preciso ter a unidade dos termos, ou seja, a existência de uma depende da relação mútua entre elas. Por isso, cabe a reflexão que para a existência de uma teoria, como as do curso de formação inicial da EII, foi preciso ter uma relação com a prática e, respectivamente, com a teoria acontece na mesma perspectiva. Outra característica na relação dialética é a necessidade de se circunscrever a relação teoria e prática em contextos interpretativos mais amplos, ou seja, elas precisam ser entendidas juntas, como uma unidade, não separadas ou isoladas (GAMBOA, 2007).

A formação do educador se configura em um processo tão abrangente que, como a aprendizagem da vida, nunca está concluída. A formação inicial não significa o final da carreira docente, mas o início, como o nome já caracteriza, é uma primeira etapa. Frente às mudanças históricas e sociais que acontecem na sala de aula e os educadores precisam se manter atualizados, ter um currículo mais vasto e uma formação mais sólida, os educadores, muitas vezes, são obrigados a ter e fazer formações pela necessidade do emprego ou para se manterem atualizados, colecionam cursos e mais cursos, sem realizar uma sensibilização ou reflexão sobre suas práticas, instituindo a sua formação assim como a profissão docente como mais um peso a ser carregado e não como elemento central de uma práxis para um processo de aprendizagem ao longo da vida.

Casos como o da EII acontecem por reconhecer que a formação docente não é conclusiva, no sentido de sempre se construir. Como Freire (1996, p.55) constatou: “Na verdade o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento.” Partindo da concepção que o ser humano é inacabado, entendemos a formação docente em constante construção. “Este é um saber fundante da nossa prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida” (FREIRE, 1996, p. 65).

Outra característica que vale destaque na fala da EII ao ser abordada sobre esse assunto é quando ela afirma, que “*aprendi a ser professora com a experiência de outras professoras, conversando sobre a escola, sobre o que deu certo na sala de aula*”. A troca de experiência com os pares é algo primordial na construção da identidade dos educadores.

Em relação à formação superior da EI, esta contou que já ensinava há 11 anos em sala de aula e resolveu fazer o curso superior para ter uma estabilização, já que só tinha o Magistério e o curso teve contribuições em sua prática.

Ajudou. Eu já ensinava, mas foi no curso de Pedagogia que melhorei em muitas coisas, os professores falam muitas metodologias. Principalmente, a fazer plano de aula, organizar uma sequência didática, essas questões assim, amplas, que me ajudam a ensinar. Mas aprender mesmo, fui aprender dando aula. Quando cheguei a uma sala multisseriada fui aprendendo a ser professora (EI, entrevista, 2017).

O ponto de vista da Educadora I diz a respeito à aprendizagem ao longo da vida. Tardif (2007, p. 255-8) caracterizou o saber prático dos educadores como os saberes profissionais, conhecimentos construídos na prática e são conhecimentos de trabalho e no trabalho. Desta forma, são “um conjunto de saberes utilizados realmente pelos professores em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas englobando conhecimento conceitual, *atitudinal*, competência e habilidade. Os saberes profissionais têm relação com as experiências de vida pessoal e de trabalho, formando um aprendizado ao longo da vida.

Apesar de ser inegável que a formação inicial possibilitou a aquisição de saberes pedagógicos e científicos, como apontou a EI ao dizer que aprendeu a fazer um planejamento e organizar um plano de aula no curso, concordamos com Tardif (2007) que diz que os saberes desenvolvidos nas práticas em sala de aula tornam-se experiência e instrutor da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é para o professor, a condição para aquisição e produção de seu próprio saber profissional. Desse modo, o ensino realizado pelo educador é visto como aprendizagem para ele, posteriormente.

Diante dos relatos das educadoras, podemos delinear umas questões para melhor compreensão, tais como: nas instituições de formação, os professores adquirem os saberes de cunho científico e pedagógico; a realidade na sala de aula está distante dos ensinamentos realizados no curso de formação; os educadores consolidam seus saberes com base na experiência da sala de aula; os momentos que deveriam ter um grande envolvimento com a realidade da sala de aula, os estágios supervisionados e outros componentes curriculares

que possibilitam aos estudantes uma aproximação com a prática estão desvinculados de uma reflexão sobre o campo social das escolas. A partir dos depoimentos das educadoras, constatamos que a formação inicial não foi condizente com a prática pedagógica e, por isso, não foi suficiente para a formação delas.

Com isso, Tardif (2007) afirma que o saber-fazer é lapidado pelo educador segundo sua personalidade, o contexto escolar, seus pares e alunos. Ele transforma os conhecimentos adquiridos em um saber-fazer bastante diversificado e de natureza diferente na sala de aula. Apoiados nas observações da sala de aula, apresentamos no quadro a seguir os elementos que contribuem para o saber-fazer das educadoras.

SABER-FAZER	SIM		POUCO		NÃO	
	E1	E2	E1	E2	E1	E2
Personalidade	X	X				
Contexto Escolar			X			X
Seus Pares				X	X	
Alunos					X	X

Quadro 3- Elementos Construtores do Saber-Fazer Educacional

Fonte: Autoria própria (2017)

É notório que durante os anos ensinando, os educadores se mobilizam na busca de outras fontes para corroborar na sua formação e assim, conseqüentemente, constroem as suas identidades profissionais como educadores, incorporando às suas práticas docentes, os elementos do saber-fazer e frutos de experiências profissionais individuais e coletivas de outros educadores, a apropriação do contexto escolar, os seus educandos e a sua própria personalidade.

As coisas que passei vão me ajudando na sala de aula no sentido que vou aprendendo. Se eu faço algo que não tem um bom resultado, já não faço mais. O que eu aprendi quando era aluna também tem uma grande influência. Pois desde pequeno vivemos em escola, na faculdade também e vamos aprendendo como é que se comporta em uma sala de aula. Além do meu exemplo de vida que ajuda muito, já faz cinco anos que estou na escola, todos os pais me conhecem (E11, entrevista, 2017).

Mesmo falando que o Ensino Superior não ajudou muito no seu fazer docente, a Educadora II constata que aprendeu com o modo dos seus professores ensinarem, no sentido de entender por meio deles a postura que um docente deve ter na sala de aula. Para Tardif (2007, p. 288) “a formação inicial visa a habituar os alunos – os futuros professores – à prática profissional dos professores de profissão e a fazer deles práticos ‘reflexivos’”.

Além disso, a Educadora II destaca também que vem aprendendo a ser professora desde o início de sua jornada escolar, quando ainda na educação básica passou por

vários docentes e a influência com a escola e as famílias. Como apresenta Tardif (2007, p.79), na docência existem vários elementos que constroem a identidade profissional dos educadores:

exige uma socialização na profissão e uma vivência profissional através das quais a identidade profissional vai sendo pouco a pouco construída e experimentada, e onde entram em jogo elementos emocionais, de relação e simbólicos que permitem que um indivíduo se considere e viva como professor e assuma assim, subjetiva e objetivamente, o fato de realizar uma carreira no ensino.

Um desses elementos contribuintes para a construção da identidade docente se diz a respeito da experiência com os pares. As educadoras afirmam que sua escolha de profissão sofreu influências dos seus tempos de escola, já que diferente de outras profissões, na docência, os educadores começam a formar sua identidade ainda enquanto estudam, pois se costuma internalizar e sofrer uma influência na construção identitária.

Me inspiro muito em uma professora da segunda série, Jandira Ferreira Constância chegava e olhava para ela pensando que quando crescer seria professora igual a ela. Já queria ser professora desde pequena. Minhas brincadeiras de escolinha eu sempre era a professora e me inspirava à maneira que aquela minha professora da segunda série tratava as pessoas, ela escutava, dava conselhos e ajudava (EI, entrevista, 2017).

Quando comecei a ensinar fui sem saber o que para fazer, mas sempre lembrei e tenho comigo até hoje uma inspiração, a influência de uma professora. Ela me ensinou na quarta série, eu nem sabia ler, nem as quatro operações, mas com ela aprendi tudo. Ela sempre foi muito atenciosa e carinhosa comigo que ficou sendo minha inspiração e com o desejo de ajudar a alguém como ela me ajudou (EII, entrevista, 2017).

Compreendemos que o processo de construção da identidade profissional de educadores das escolas do campo acontece por meio de várias influências, a construção começa ainda quando os educadores são estudantes, desde a escola básica, até quando ingressam no Ensino Superior. A profissão docente é uma atividade em que os educadores têm uma concepção de como atuar ao longo de sua vida, antes mesmo de ser educador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos o processo de construção da identidade profissional de educadores da escola do campo, de forma que sabemos que a identidade não é fixa, e sim, construída e transformada a partir do perfil profissional que os educadores detêm, essa possibilidade de mudança é de grande importância por reconhecer que ela pode e vai sendo construída no decorrer de sua carreira.

As observações e os depoimentos das educadoras possibilitaram um novo olhar sobre a construção da identidade profissional dos educadores das escolas do campo. Na ineficácia da formação, os educadores procuram outros elementos para instituir as suas

práticas, como cursos de formações complementares, os seus pares, os conhecimentos das práticas que deram certo na escola, os estudantes e até características do contexto social em que a escola é inserida.

Na sala de aula, as educadoras estão voltadas a atender os desafios e enfrentamentos da profissão de educador no cotidiano escolar da contemporaneidade. Portanto, a sua identidade é construída como repertórios de saberes adquiridos em várias instâncias educacionais formais e informais, seja na formação profissional nos cursos de Magistério, Graduação e Especialização, ou dos saberes disciplinares e curriculares adquiridos a partir dos saberes experimentais e práticos da docência, os quais foram construídos e reconstruídos ao longo da carreira profissional. Tais saberes visavam enfrentar, solucionar e concretizar as diversas tarefas cotidianas, tanto na sala de aula quanto na escola.

A respeito da formação dos educadores em instituições de Ensino Superior, identificamos que nelas conseguiram adquirir o conhecimento técnico dos aparatos pedagógicos, como planejamento de aula, por exemplo. Uma vez que as duas educadoras já lecionavam antes de realizarem seus cursos, contudo apontam que existia neles um distanciamento da prática. Mesmo possuindo cursos de licenciaturas, as educadoras também procuraram capacitação em cursos de especialização e extensão sobre o contexto escolar. Além de procurar em outros educadores uma inspiração para a prática docente.

Assim, relatamos a partir de nossa pesquisa a necessidade de uma abertura da universidade para a vida prática de suas teorias e o dever de todos de buscarem esteirar os laços, promovendo a formação para uma educação que defenda os anseios e os interesses da classe trabalhadora.

Identificamos pelas motivações das educadoras que elas possuem identidade com a profissão docente, mas que precisam de uma formação continuada para compreender os aspectos da política de Educação do Campo, além de mais apoios pedagógicos. Entendemos que as questões sobre a Educação do Campo precisam sair dos livros e muros da universidade para chegar nos educadores das escolas do campo. O debate da Educação do Campo precisa ser avançado também dentro das universidades, faz-se necessário que os cursos de licenciatura conheçam os princípios da política e que seja uma questão de parceria, gerando um vínculo das escolas com a universidade.

Precisamos ter uma postura efetiva de um profissional que se preocupa verdadeiramente com o aprendizado, que deve exercer o papel de um mediador entre a sociedade e a particularidade do educando. Devemos despertar no outro, e principalmente nos educadores de escolas do campo a consciência de que ele não está pronto, aguçando nele o desejo de se completar, capacitá-lo ao exercício de uma consciência crítica de si mesmo, do outro e do mundo, como dizia Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. Classe Camponesa e *Habitus* Específico: Identidade e Distinção no Campo. **Avepalavra**. Alto Araguaia, p. 22-63, n. 5, 2004.

ALONSO, M. A Supervisão e o Desenvolvimento Profissional do Professor. In: FERREIRA, N. (org). **Supervisão Educacional para uma Escola de Qualidade**. São Paulo: Cortez, 2003.

BATISTA, M. Movimentos Sociais e Educação Popular do Campo: Reconstituindo Território e a Identidade Camponesa. In: JEZINE, E. **Educação e Movimentos Sociais**. Campinas: Alínea, 2007.

BRASIL. INEP. **Notas Estatísticas**: Censo Escolar 2018. Brasília. 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf Acesso em: 08 set. 2019.

CARROLO, C. Formação e Identidade Profissional dos Professores. In: ESTRELA, M. (org). **Viver e Construir a Profissão Docente**. Porto: Porto, 1997.

CIAMPA, A. Identidade. In: LANE e CODO (org.) **Psicologia Social: O Homem em Movimento**. Tatuapé: Brasiliense, 1999.

_____. **A Estória do Severino e a História da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

CUNHA, A. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAMBOA, S. Teoria e Prática: uma Relação Contraditória. In: **Epistemologia da Educação Física: as Inter-relações Necessárias**. Maceió: EDUFAL, 2007.

GARCIA, M.; HYPOLITO, A.; VIEIRA, J. As Identidades Docentes como Fabricação da Docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005.

KONDER, L. **O Futuro da Filosofia da Práxis: o Pensamento de Marx no Século XXI**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MARCELO, C. A Identidade Docente: Constantes e Desafios. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109-131, ago./dez. 2009.

MOURA, M. **Camponeses**. São Paulo: Ática, 1986.

SILVA, T. **Identidade e Diferença: a Perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.

WOODWARD, K. Identidade e Diferença: uma Introdução Teórica e Conceitual. In: SILVA; T. **Identidade e Diferença: a Perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2014.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acompanhamento de Egressos 251, 252, 255

Alfabetização 59, 60, 62, 64, 65, 66, 95, 96, 102, 103, 165, 168, 170, 171, 172, 228, 230, 232, 234, 256

Análise 17, 21, 23, 26, 28, 31, 36, 37, 54, 56, 67, 68, 82, 86, 95, 99, 110, 115, 117, 119, 120, 123, 128, 130, 135, 136, 137, 139, 142, 148, 160, 164, 169, 175, 180, 187, 189, 199, 210, 211, 215, 216, 217, 235, 237, 238, 239, 240, 241, 251

Anos Iniciais 96, 165, 167, 168, 170, 190, 249

Aprendizagem 13, 53, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 90, 96, 100, 101, 104, 107, 109, 110, 113, 117, 118, 119, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 142, 146, 158, 163, 164, 165, 168, 169, 170, 171, 193, 194, 226, 229, 232, 235, 236, 237, 238, 241, 247, 248, 249

Avaliação Interna 82, 83, 87, 88

C

Capitalismo Acadêmico 19, 20, 21, 22, 23

Categorias 17, 29, 38, 39, 52, 117, 119, 120, 123, 124, 126, 130, 135, 136, 205, 212, 216

Colegialidade 19, 20, 21

Covid-19 126, 127

D

Deficiência 158, 159, 210, 211, 215, 217, 220, 222

Desafios 4, 18, 23, 80, 84, 85, 86, 90, 91, 93, 94, 98, 102, 103, 115, 138, 164, 197, 198, 209, 241

Desfiles Escolares 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 152, 153, 154

Dialogicidade 1, 6

Diálogo 6, 7, 9, 10, 18, 65, 89, 108, 131, 132, 133, 134, 138, 143, 146, 188, 206, 223, 224, 225, 226, 237

Discência 9, 12

Discurso 3, 4, 6, 7, 44, 47, 49, 50, 51, 67, 68, 72, 74, 75, 76, 78, 79, 115, 125, 134, 157, 210, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 229, 232, 238

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 30, 35, 37, 39, 41, 43, 45, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 114, 115, 116, 117, 118, 119,

120, 121, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 132, 140, 142, 143, 144, 146, 154, 155, 156, 159, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 172, 173, 176, 177, 184, 185, 186, 190, 191, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 218, 219, 222, 223, 224, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 247, 248, 249, 250, 252, 256, 257

Educação Contextualizada 140, 142, 143, 144, 146, 154, 156

Educação do Campo 24, 25, 27, 28, 93, 155, 156, 171, 186, 190, 197, 257

Educação Infantil 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 117, 118, 119, 123, 125, 127, 128, 167, 172, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 242, 243, 244, 245, 247, 248, 249

Educação Profissional 67, 68, 72, 73, 80, 81, 257

EJA 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 107, 108, 109, 113, 114, 115

Ensino 2, 5, 9, 11, 13, 16, 20, 21, 22, 23, 40, 54, 55, 56, 57, 65, 67, 72, 74, 79, 80, 84, 85, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 98, 99, 100, 101, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 142, 146, 158, 159, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 170, 173, 177, 179, 181, 190, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 200, 201, 202, 204, 205, 207, 226, 228, 229, 232, 236, 238, 240, 245, 247, 248, 249, 251, 252, 254, 255, 256, 257

Ensino Básico 158

Ensino Remoto 40, 89, 91, 117, 118, 119, 123, 124, 125, 126, 127, 128

Entrevista 130, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 152, 174, 181, 183, 191, 192, 193, 194, 195, 196

Escola 4, 5, 6, 10, 14, 15, 16, 18, 71, 80, 94, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 106, 107, 108, 110, 114, 118, 125, 128, 142, 144, 145, 146, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 177, 181, 184, 185, 186, 187, 189, 190, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 201, 202, 203, 204, 206, 209, 217, 219, 220, 221, 224, 225, 226, 228, 229, 231, 232, 233, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 246

Escolaridade 72, 173, 174, 175, 177, 178, 180, 232, 233

Esperança 1, 2, 3, 7, 8, 11, 16, 17, 18, 46, 75, 101, 164, 181, 184, 225

Estado 5, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 35, 61, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 90, 105, 109, 112, 114, 117, 123, 124, 126, 140, 141, 160, 164, 175, 177, 184, 190, 203, 207, 219, 235, 256

Estilos Parentais 117, 118, 119, 121, 122, 123, 127, 128

Ética 1, 5, 6, 8, 12, 14, 17, 18, 43, 49, 50, 51, 52, 57, 120, 143, 170, 208, 213, 251

Eurocentrismo 43, 44, 45, 46, 47, 50, 52, 56, 114

F

Família 3, 4, 14, 72, 75, 77, 81, 118, 122, 123, 124, 125, 131, 136, 137, 153, 159, 172, 190, 218, 219, 220, 235, 236, 237, 239, 240, 241, 242, 244, 247, 248

Fazer Docente 9, 10, 11, 14, 66, 195

Feira de Ciências 158, 161, 162, 163

Formação Continuada 9, 10, 104, 115, 197, 223, 224, 225, 226, 227

Formação Docente 186, 194

Formação Humana 1, 108

Foucault 44, 45, 48, 51, 58, 143, 156, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 221, 222

G

Gestão do Conhecimento 82, 83, 88, 89, 90

H

Heterogeneidade 100, 165, 168, 169, 171

I

Identidade 9, 10, 15, 18, 25, 106, 108, 119, 120, 142, 145, 147, 148, 156, 169, 173, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 194, 196, 197, 198, 220, 226

Indicador de Desempenho 251, 254, 255

Intensificação 29, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 231, 232

Interação 28, 54, 65, 108, 124, 126, 139, 169, 188, 189, 206, 242, 243, 244, 245, 246, 248, 252

L

Letramento 59, 60, 61, 62, 65, 229, 232, 234, 256

Linguagem Oral e Escrita 59, 60, 65

Luta de Classes 24, 27, 83

M

Marx 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 42, 53, 69, 80, 176, 185, 198, 231, 233

Meninas Carentes 158

Movimento Estudantil 19, 20, 21, 22, 23

Multisseriação 165

N

Narrativa Infantojuvenil 210

O

Oncológico 130

P

Pandemia 29, 31, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 89, 90, 91, 117, 118, 119, 123, 126, 127, 128, 173, 174, 175, 176, 180, 181, 182, 183, 242, 243, 245, 246, 248

Papel dos Pais 120, 235, 237

Paulo Freire 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 95, 146, 197, 225

Pedagogia Alternativa 140, 142, 146, 155

Perda de Autoridade 235, 236, 237, 238

Permissividade dos Pais 235, 237, 238, 239, 240

Pesquisa de Satisfação 251

Pobreza 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 178

Políticas Públicas 24, 25, 26, 27, 28, 42, 67, 80, 91, 120, 204, 235

Pós-Modernidade 43, 53, 57, 152, 154, 237, 241

Possibilidades 2, 5, 12, 13, 44, 52, 57, 62, 63, 75, 87, 90, 93, 94, 97, 98, 102, 108, 114, 115, 116, 118, 123, 125, 142, 143, 146, 165, 167, 168, 188, 208, 212, 232, 244, 247

Prática Pedagógica 25, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 104, 143, 195, 199, 200, 201, 205, 206, 208, 209, 248

Professora de Educação Infantil 199

Professores 2, 5, 6, 17, 19, 20, 41, 54, 56, 57, 65, 84, 85, 86, 94, 95, 97, 99, 103, 106, 108, 110, 113, 114, 120, 123, 125, 128, 140, 143, 145, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 158, 159, 160, 162, 166, 169, 172, 177, 189, 192, 194, 195, 198, 200, 201, 204, 205, 206, 207, 208, 223, 224, 225, 226, 227, 235, 237, 238, 242, 249, 256, 257

Pronatec 67, 68, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80

Q

Qualitativo 29, 130, 136, 185, 201

S

Sinaes 82, 83, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

T

Trabalho 5, 11, 12, 17, 23, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 49, 54, 55, 59, 60, 62, 64, 65, 67, 68, 69, 72, 76, 78, 80, 93, 95, 96, 98, 99, 100, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 113, 114, 115, 117, 118, 123, 130, 133, 136, 138, 147, 148, 158, 160, 162, 163, 164, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 178, 181, 182, 184, 185, 187, 188, 189, 191, 192, 194, 199, 200, 201, 202, 203, 206, 207, 208, 209, 221, 223, 224, 225, 226, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 247, 251, 252

Trabalho Docente 29, 37, 40, 41, 108, 168, 192, 208

U


Universidade Comunitária 19, 20, 21, 22, 23

V

Verdade 4, 6, 34, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 51, 52, 54, 56, 57, 131, 143, 146, 169, 194, 210, 212, 213, 214, 219, 220, 221, 239

CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

2

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora


 www.facebook.com/atenaeditora.com.br


 **Atena**
Editora

Ano 2021


CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

2

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

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

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2021