

# Discursos, Práticas, Ideias e Subjetividades na Educação

Américo Junior Nunes da Silva  
Ilvanete dos Santos de Souza  
Reinaldo Feio Lima  
(Organizadores)



**Atena**  
Editora

Ano 2021

# Discursos, Práticas, Ideias e Subjetividades na Educação

Américo Junior Nunes da Silva  
Ilvanete dos Santos de Souza  
Reinaldo Feio Lima  
(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 Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da Capa**

Shutterstock

**Edição de Arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



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

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

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

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

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

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

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

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

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto 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 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. 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



## Discursos, práticas, ideias e subjetividades na educação

**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Maria Alice Pinheiro  
**Correção:** Vanessa Mottin de Oliveira Batista  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizadores:** Américo Junior Nunes da Silva  
Ilvanete dos Santos de Souza  
Reinaldo Feio Lima

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D611 Discursos, práticas, ideias e subjetividades na educação / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, Ilvanete dos Santos de Souza, Reinaldo Feio Lima. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-029-9

DOI 10.22533/at.ed.299212904

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Souza, Ilvanete dos Santos de (Organizadora). III. Lima, Reinaldo Feio (Organizador). 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](http://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

Inicialmente localizamos o leitor quanto ao contexto de organização desta obra; pois, nesse momento, (sobre)vivemos em um contexto pandêmico no qual os desafios enfrentados perpassam as “(...) relações entre a preservação da vida e as necessidades sociais tão preciosas a nós humanos, seres gregários que somos, bem como as dificuldade relativas ao trabalho, à economia e à sustentabilidade das instituições.” (GATTI, 2020, p. 30<sup>1</sup>).

Neste contexto, é com entusiasmo de dias melhores que apresentamos o livro: **“Discursos, Práticas, Ideias e Subjetividades na Educação”** cujas temáticas focam a problematização da educação em relação as práticas, discursos, subjetividades e ideias, voltadas a formação de professores, gestão educacional, contexto pandêmico, inclusão, gênero e diversidade, ensino de Ciências e Matemática, práticas interdisciplinares, profissionalização e trabalho docente, Educação à Distância, entre outros.

Uma obra estruturada a muitas mãos e que tem por objetivo socializar as diferentes produções, desde relatos de experiências a textos de pesquisas, vinculados a diferentes instituições nacionais e internacionais, ampliando o olhar acerca das temáticas que evidenciamos anteriormente. O número expressivo de artigos encaminhados para este livro e os resultados aqui apresentados, revelou a relevância da temática e dos estudos e pesquisas que vêm sendo realizados por diferentes pesquisadores, bem como reafirma o entendimento da imprescindível necessidade de Discursos, Práticas, Ideias e Subjetividades na Educação.

Dessa forma, esperamos que esta obra seja a mola propulsora para futuras reflexões e inspirações para docentes em formação e/ou exercício da docência. Que ao ler os textos que apresentamos nesse volume inspiremos investigações e práticas exitosas, permitindo um ressignificar dos processos de formação, ensino e de aprendizagem. Os artigos que compõe este livro – cada um sob olhares, discursos, práticas, ideias e impressões de seus autores – buscam galgar por questões que inquietam o cotidiano social da educação, principalmente, contribuir com as discussões que promovam a qualificação do ensino no Brasil, reafirmando a necessidade de olhares mais apurado para subjetividade que compõem as diferentes práticas e discursos educacionais.

Nesse sentido, portanto, desejamos a todos uma ótima e profícua leitura.

Américo Junior Nunes da Silva  
Ilvanete dos Santos de Souza  
Reinaldo Feio Lima

---

1 GATTI, A. B. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. Estudos Avançados. vol.34 no. 100 São Paulo Sept./Dec. 2020.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
TRABALHO DOCENTE NA PÓS-GRADUAÇÃO: PRECARIZAÇÃO, SOFRIMENTO E ESTIGMA	
Robson Sueth	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2992129041</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>19</b>
NUEVAS FORMAS DE ASESORAMIENTO EDUCATIVO	
Tulio Barrios Bulling	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2992129042</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>34</b>
A CONCEPÇÃO DE CIÊNCIA NA PERSPECTIVA FILOSÓFICA	
Tiago Martins Dias	
Izalto Júnior Conceição Matos	
Paulo Martins Dias	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2992129043</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>49</b>
MIDIATIZAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE CIRCULAÇÃO DE SABERES EM CURSOS DE MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	
Arnaldo Oliveira Souza Junior	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2992129044</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>58</b>
O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA PERCEPÇÃO DE DISCENTES DO NÍVEL SUPERIOR DURANTE A PANDEMIA DO SARS-COV-2 EM UM CONTEXTO AMAZÔNICO	
Paulo Weslem Portal Gomes	
Arilson Jeans Monteiro dos Santos	
Mateus Silva Paixão	
Igor dos Santos Soares	
Davison Marcio Silva de Assis	
Paulo Wender Portal Gomes	
Luiza Helena da Silva Martins	
Alcindo da Silva Martins Junior	
Renata Valéria de Araujo Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2992129045</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>75</b>
A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA E OS CAMINHOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA	
Ricardo Sérgio da Silva	
André Ricardo Nunes Nascimento	
Eliânica Rodrigues de Assunção	
Rosana Maria da Silva	
David Gadelha da Costa	

Daniel Leonardo Ramírez Orozco  
Francisco Renato Silva Ferreira  
Sivoneide Maria da Silva  
Samuel Lima de Santana  
Juliana Mendes Correia

**DOI 10.22533/at.ed.2992129046**

**CAPÍTULO 7..... 86**

**INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA EAD: UMA EXPERIÊNCIA DE MEDIAÇÃO COM  
TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**

Maria Gorett Freire Vitiello  
Eliza Adriana Sheuer Nantes

**DOI 10.22533/at.ed.2992129047**

**CAPÍTULO 8..... 96**

**UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS E INCLUSÃO DAS TIC'S NO ÂMBITO EDUCACIONAL,  
NAS ESCOLAS PÚBLICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Alexsânia Araújo de Lima  
Acylena Coelho Costa

**DOI 10.22533/at.ed.2992129048**

**CAPÍTULO 9..... 110**

**HÁ LUGAR PARA O BRINCAR NO CURRÍCULO DA CRECHE?**

Lenilda Cordeiro de Macêdo  
Mariana Pereira de Souza

**DOI 10.22533/at.ed.2992129049**

**CAPÍTULO 10..... 122**

**O USO DAS TECNOLOGIAS E OS DESAFIOS IMPOSTOS PELA PANDEMIA: O QUE  
REVELAM PROFESSORES DE MATEMÁTICA DE UMA CIDADE DO SEMIÁRIDO  
BAIANO?**

Ana Cleice Souza de Menezes  
Américo Junior Nunes da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.29921290410**

**CAPÍTULO 11..... 134**

**O PAPEL DAS DIFERENTES MÍDIAS E SUA RELAÇÃO COM O CONSUMO NA INFÂNCIA**

Barbara Bombonato  
Bárbara Gabriele Camargo  
Ana Carolina Kastein Barcellos

**DOI 10.22533/at.ed.29921290411**

**CAPÍTULO 12..... 141**

**INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA (SEGUNDA FASE  
DO ENSINO FUNDAMENTAL)**

Adelmar Santos de Araújo  
Madalena Pereira da Silva  
Valdir Pereira de Souza

**DOI 10.22533/at.ed.29921290412**

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>150</b>
<i>DISCURSO E CONSUMO CONSCIENTE: UM OLHAR VOLTADO À CULTURA DE CONSUMO DE MODA</i>	
Isabella Filipini Mendes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.29921290413</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>159</b>
CONTRIBUCIONES DE LA FOTO-ELICITACIÓN A LA FORMACIÓN REFLEXIVA DEL PSICOPEDAGOGO	
Laura Barrios Valenzuela	
<b>DOI 10.22533/at.ed.29921290414</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>181</b>
A INCLUSÃO COMO MATRIZ DE EXPERIÊNCIA: JOGOS DE PODER, SABER E ÉTICA	
Adriano de Oliveira Gianotto	
<b>DOI 10.22533/at.ed.29921290415</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>196</b>
EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS DISCURSOS DA DEFICIÊNCIA E DA INCLUSÃO	
Alliny Kássia da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.29921290416</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>207</b>
PROJETO DE MONITORIA DE MATEMÁTICA EM TEMPOS DE PANDEMIA	
Anna Luiza Alino dos Santos	
Claudia Brunosi Medeiros	
Ana Beatriz Vasconcelos Pereira	
Barbara de Falchi	
Gabriel Di Angelo Martins Tognato	
<b>DOI 10.22533/at.ed.29921290417</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>213</b>
PAZ E SUSTENTABILIDADE NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS	
Cristiane de Souza Amaral Hax	
Jefferson Marçal da Rocha	
<b>DOI 10.22533/at.ed.29921290418</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>225</b>
O ENSINO DE HISTÓRIA E A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO	
Gerson Luiz Buczenko	
<b>DOI 10.22533/at.ed.29921290419</b>	



<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>232</b>
NOÇÕES DE ESTATÍSTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA NOS ANOS INICIAIS: UMA REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Vera Debora Maciel Vilhena	
Maria de Fátima Vilhena da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.29921290420</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>243</b>
REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR E ESTRESSE	
Viviane Bernadeth Gandra Brandão	
Jessyca Viviane Torres de Souza	
Lucianna Aparecida Fernandes Ribeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.29921290421</b>	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES</b> .....	<b>255</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>257</b>

# CAPÍTULO 2

## NUEVAS FORMAS DE ASESORAMIENTO EDUCATIVO

*Data de aceite: 28/04/2021*

*Data de submissão: 30/03/2021*

**Tulio Barrios Bulling**

Universidad Nacional Andrés Bello

**RESUMEN:** El presente trabajo explora el cambio conceptual del asesoramiento en educación desde una concepción tradicional que concibe al asesor como un experto que analiza y toma decisiones basadas en los conocimientos y experiencia que posee, hacia nuevos modelos de asesoramiento. En estas nuevas concepciones, el asesor más que intervenir y dictaminar busca trabajar con la comunidad educativa en la búsqueda colaborativa y participativa de soluciones a problemas detectados o en la implementación de iniciativas de cambio. Además, se entregan los principales roles y funciones de los asesores según cada modelo estudiado.

**PALABRAS CLAVE:** Asesoramiento, enfoques tradicionales, nuevas concepciones.

**ABSTRACT:** This paper explores the conceptual change of counselling in education from a traditional conception that conceives the counsellor as an expert who analyses and makes decisions based on the knowledge and experience he has, towards new counselling models. In these new conceptions, the advisor rather than intervene and rule seeks to work with the educational community in the collaborative and participatory search for solutions to detected

problems or in the implementation of change initiatives. Besides, the main roles and functions of the advisers are presented according to each model studied.

**KEYWORDS:** Counselling, traditional approaches, new conceptions.

Dentro de todos los cambios que viene experimentado la sociedad en los tiempos actuales y su efecto en los sistemas educativos, resulta realmente interesante conocer acerca de las nuevas concepciones de asesoramiento y apoyo educacional. Si bien se le puede considerar como un tema no completamente novedoso, en muchas comunidades educativas aún se le percibe como distante y lejano también. Actualmente se tiende a asociar el asesoramiento a diferentes procesos de acreditación que muchos países han iniciado y al rol que los funcionarios a cargo de los aspectos técnico pedagógico de estos procesos debieran tener. No obstante, muchos profesores aún perciben la función de los asesores como de control o de rendición de cuentas.

Al interior de las escuelas, las tareas de asesoramiento y apoyo las cumplen los directivos, fundamentalmente a través de los encargados de las unidades técnico pedagógicas, junto a los coordinadores académicos y los jefes de departamento. Esta forma de asesoramiento corresponde a la que,

como veremos, se conoce como apoyo interno y que, además, es asociada a la concepción de un asesor como experto técnico en un tema o área que dictamina soluciones y cursos de acción. Adicionalmente, algunas escuelas pertenecientes a redes de establecimientos dependientes de congregaciones religiosas o instituciones binacionales, cuentan con equipos de asesores que apoyan la labor de todos los centros de su comunidad. Este tipo de asesoramiento lo podríamos denominar como mixto, ya que no es plenamente interno o externo, sino más bien asume rasgos y funciones de estos dos tipos de apoyo. Esta realidad, pone de manifiesto la necesidad de realizar una la revisión de la literatura acerca de nuevos enfoques de asesoramiento educacional que ilumine el tema en discusión de forma pertinente y trascendente.

### **Sobre asesoramiento**

Revisando la literatura relativa al tema que nos convoca, llaman inmediatamente la atención dos hechos: el primero, la falta de una única concepción de asesoramiento y un segundo, el rompimiento relativamente unánime de los autores con la concepción tradicional del asesor como un técnico que utiliza su conocimiento experto para prescribir soluciones. Al respecto, Bolívar (2005) propone una concepción de asesoramiento como apoyo y compromiso con los centros y profesores trabajando con ellos y no sobre ellos. Esta propuesta de por si plantea una relación horizontal entre el asesor y quienes trabajan en los centros que reciben este apoyo. Además, conlleva el supuesto de que en la escuela no sólo los alumnos aprenden sino también los profesores y todos aquellos que laboran ella. Una relación horizontal presupone trabajo en equipo y colaboración entre todos los agentes involucrados en el proceso de mejora. En palabras del autor

Hemos asumido que una escuela en la que sus profesores se posicionan, analizan, comparten y hacen esfuerzos para mejorar la educación puede ir desarrollándose como un centro que intenta cumplir su misión educativa desde un clima, una cultura, una preocupación y una postura que indaga, debate y persigue, de modo explícito y como un todo, la mejora progresiva de la misma. (p.386)

Con anterioridad, el mismo Bolívar (1999) ya había planteado las diferencias entre la concepción tradicional de asesoramiento y los nuevos enfoques. Señala que la concepción habitual se relaciona con un técnico especialista que con sus conocimientos resuelve los problemas que se le plantean, mientras que la nueva idea, a la que Bolívar denomina 'enfoque alternativo' busca "desarrollar la capacidad de la escuela como conjunto, focalizado en las necesidades colectivas, con el propósito de capacitar al establecimiento como organización." (p. 8). Como puede apreciarse, ya no se trata de un experto que diagnostica problemas y ofrece soluciones, sino de trabajar colaborativamente en la búsqueda e implementación de soluciones y alternativas de mejora y desarrollo. Sin duda, la aplicación de las ideas de Bolívar no está libre de dificultades, por lo que se requerirá de toda una metodología para poder implementarlas. Sobre este punto volveremos más

adelante.

Este alejamiento del concepto tradicional de asesoramiento también lo encontraremos presente en Hernández (2005, a) quien entiende el asesoramiento como

Un fenómeno de naturaleza procesual y dinámica, con un carácter sistemático y sostenido en el tiempo, dedicado a la ayuda y apoyo de los centros escolares, en el que están implicados múltiples agentes educativos y cuya finalidad es la mejora de la escuela a través de su capacitación y potenciación para la utilización de conocimiento pedagógico (p. 13).

Como el mismo autor reconoce, esta concepción rompe con la idea del asesor que interviene a modo de experto llevando a cabo labores de corte técnico-racional. Más bien, considera una concepción de asesoramiento como proceso y, como tal, compuesto de fases o etapas. Su dimensión dinámica hace que esté en constante cambio y evolución. Su carácter sistemático implica procesos ordenados e involucra a todos los componentes de la escuela. El que sea sostenible en el tiempo apunta a facilitar la institucionalización de las mejoras. Su objeto de acción es la escuela y sus agentes, y su objetivo la mejora de los centros para lo cual debe desarrollar su capacidad de revisarse, perfeccionarse y crecer empleando el conocimiento desarrollado al interior del mismo centro.

Pozuelos (2002) también sugiere una idea de asesoramiento opuesta a la tradicional. En su opinión, el apoyo debe darse dentro de un ambiente de colaboración como marco de una corriente reflexiva, crítica y fenomenológica y no bajo un prisma técnico, contextual y clínico. El asesoramiento debe facilitar procesos que idealmente sean elaborados por los profesores que van a participar de ellos, junto con involucrar a quienes deseen y necesiten solucionar los problemas que deben enfrentar en la práctica diaria y cotidiana.

Como se puede apreciar, los autores citados unánimemente se alejan de la concepción tradicional de asesoramiento, proponiendo una nueva idea de apoyo educativo. Ahora bien, este asesoramiento puede tomar dos formas diferentes, pero igualmente importantes: apoyo interno y apoyo externo.

El apoyo interno se desarrolla en el seno de los centros educativos y, a juicio de Parilla (1996), este afectaría la estructura formal de la escuela y predominantemente su cultura y valores. En su análisis de los tipos de apoyo interno, la autora identifica dos ejes. El primero, la división entre apoyos centrados en el alumno versus apoyos centrados en la escuela y el segundo, la dimensión entre apoyos centrados en el eje experto versus colaboración. Del cruce de ambos ejes, Parrilla obtiene e identifica cuatro modelos de apoyo que denomina apoyo terapéutico, apoyo colaborativo/individual, apoyo como consulta y apoyo curricular. Pasamos a describir brevemente cada modelo.

El apoyo terapéutico se ubica en los ejes asesor experto y alumno. Tiene al alumno con problemas como centro del apoyo brindado por especialistas quienes buscan compensar su déficit. Además, los expertos se preocupan de desarrollar estrategias para aplicar en el aula y que consideren las necesidades especiales del alumno. Este modelo

presupone la existencia de niños incapaces de seguir el currículo ordinario; entiende el asesoramiento como una respuesta técnica; asume que un lugar en la educación es mejor que otro; y, parte de la base que una respuesta a las necesidades especiales de un alumno es mejor cuando se realiza en un entorno protegido. Se le critica a este modelo su escasa contribución a la aceptación de la diversidad y su foco en la búsqueda de respuestas individuales y parciales y su dependencia de la calidad individual del asesor.

El segundo modelo, resultante del cruce ya descrito, es el de apoyo colaborativo/individual. Al igual que el anterior mantiene una visión individualista centrada en el alumno, pero incorpora el apoyo de un equipo de asesores a un mismo nivel jerárquico que colaboran en el análisis de casos individuales. A pesar de seguir centrado en la intervención sobre el alumno, los asesores procuran el desarrollo de programas y estrategias de intervención. Según Parilla (1996), a este modelo se le critica no imponer un cambio global en la escuela debido a que mantiene una óptica individualista, no incluye a toda la escuela en la solución y no considera la diversidad como una oportunidad de mejora y revisión institucional. De estos dos modelos de asesoramiento, que probablemente siguen siendo los más usados, proponen alejarse los autores citados, por las razones ya expuestas.

Un tercer modelo identificado por Parilla (1996), es el de consulta/recursos. Este modelo marca una fuerte diferencia con los dos anteriores, debido a que concibe las dificultades de los alumnos como indicadores de la necesidad de reforma en la escuela. Es decir, si un alumno tiene un problema, el centro educativo tiene necesariamente algo que ver con esa dificultad, por lo que el apoyo debe focalizarse no sólo en el alumno sino también en la escuela. Por consiguiente, este modelo le otorga un carácter institucional al problema, toma una opción experta y técnica del asesoramiento e interviene en las estructuras a través de los asesores que deciden objetivos, tratamientos y métodos de enseñanza. Los departamentos de apoyo experto atienden a los alumnos, profesores, aulas y grupos de docentes. Parilla detecta tres problemas no menores de este modelo: (i) concibe la institución como pasiva, el apoyo que recibe es más estructural que cultural; (ii) el profesorado no participa en la solución de los problemas que la escuela presenta; (iii) por el carácter intervencionista de la asesoría, el cambio desaparece al retirarse los equipos de apoyo. Tres puntos importantes para tener en cuenta.

El cuarto modelo de asesoramiento se conoce como apoyo curricular. En él las dimensiones colaborativa e institucional se aúnan generando un modelo de apoyo colaborativo dentro del cual la escuela destaca por su capacidad de aprender. Parilla (1996) reconoce los siguientes presupuestos de este modelo: las dificultades de los alumnos denotan problemas institucionales que se concretan curricularmente; es la escuela la que debe transformarse, no el alumno; los problemas los resuelve la capacidad de aprendizaje del centro, no los especialistas; los roles se estructuran según las necesidades y se constituyen los mejores equipos de trabajo colaborativo para cada demanda; y, se colabora para la solución de problemas institucionales. Este modelo de asesoramiento curricular, sostiene

Parrilla, debe darse en los siguientes niveles: apoyo a la comunidad, prolongando la acción del centro; apoyo inter escuelas, como tarea conjunta; apoyo a la familia, como elemento esencial; apoyo a los profesores, como dimensión institucional y carácter colaborativo; apoya al aula, como centro de mejora de la enseñanza y el aprendizaje; y, apoyo a los alumnos, como prevención y mejora de los problemas de enseñanza-aprendizaje.

En esta misma línea y también refiriéndose al asesoramiento curricular, Bolívar (1999) lo sitúa en tres niveles: (i) apoyo a los procesos generales de planificación, desarrollo e innovación del currículo en todos sus ámbitos; (ii) apoyo a los procesos generales de enseñanza-aprendizaje; y (iii) capacitación del profesorado. Estos niveles, que coinciden en buena medida con los de Parrilla (1996), se sustentan en una serie de principios que Bolívar entrega y que paso ahora a enumerar:

- entender el proyecto educativo y curricular como un proceso
- énfasis en una planificación de la acción educativa participativa y asumida por todos
- construcción inductiva como tarea colectiva
- lograr que los proyectos y acciones didácticas sean coherentes con procesos anteriores de enseñanza en la escuela.

Bajo estos principios y citando a Bolívar (1999)

... la planificación de la acción educativa no debiera ser ... tanto la adecuación/ aplicación de la normativa; cuanto la puesta en escena del saber profesional adquirido por el centro y de los que forman parte de él, para desarrollar proyectos propios de educación. (p. 12)

El modelo de asesoramiento curricular implica a todos los agentes educativos quienes no sólo deben participar sino también asumir su responsabilidad. Al ser un proceso colaborativo, requiere de una planeación colectiva del cambio y probablemente variar la percepción de los roles de profesores y asesores. Parrilla (1996) nos advierte que este proceso debe vincularse a los procesos de auto-revisión institucional para que sea efectivo y que una desventaja de este modelo puede ser su lentitud, ya que exige tiempo y capacidad para asumir implicaciones tanto personales como institucionales.

Una segunda forma de asesoramiento la constituye el apoyo externo. Hernández (2001) señala que el apoyo externo surge en la segunda mitad del siglo XX vinculado a la reforma curricular en Europa y Estados Unidos, luego en los setenta y ochenta aparecen los sistemas de apoyo externo a la escuela. Dentro de estos sistemas, los profesionales del apoyo externo cumplen un rol de mediación entre teoría y práctica, investigación y acción, propuestas políticas de reforma y cambio educativo. Hernández identifica, dentro del contexto español, dos estructuras de apoyo y asesoramiento externo: los equipos de orientación educativa y psicopedagogía y los centros de profesorado. La primera



estructura aparece bajo la forma de servicios de orientación educativa y vocacional en 1977. Según el autor, su actuación se centraba en la orientación con intervención directa sobre el alumnado, a la vez que se vislumbraban determinados procesos de trabajo con el profesorado. Luego, en 1982, prosigue Hernández, surgen los equipos multi profesionales cuyas líneas de trabajo eran atender necesidades educativas especiales y favorecer la integración escolar. La acción era directa sobre el alumnado, a la vez que se asistía y apoyaba a los centros. Hacia 1987/88 se definen las funciones de los profesionales, los cuales incluían en palabras de Hernández

El apoyo psicopedagógico a los centros de atención permanente (que forman parte del Plan de Integración), contemplando la colaboración con el profesorado en la creación de proyectos pedagógicos, el desarrollo de innovaciones y, por otra parte, la realización de actividades generales en el sector (localización y aprovechamiento de recursos, detección y valoración del alumnado para una escolarización adecuada, difusión del Programa de Integración, etc.) (p.169).

Después en 1992, se integran los servicios creando los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica en cuyo seno predominan, en opinión del autor, los modelos terapéuticos junto a una tendencia a determinar las necesidades de las escuelas con participación de las mismas. Hernández (2001) prosigue este recuento histórico situando en 1984 el nacimiento de los Centros de Profesores (CEP) dedicados a facilitar la formación y el desarrollo profesional del profesorado. En 1990 se explicitan el funcionamiento y competencias del CEP lo que da paso a un proceso de burocratización de los mismos, convirtiéndose en herramientas de política educativa.

Para Hernández (2001), los sistemas de asesoramiento deben funcionar en tres dimensiones: la estructural, la estratégica y la operativa. La primera constituye un esquema organizativo y se relaciona con decisiones a nivel de política educativa. Alguna de sus características generales son la formalidad, la permanencia, la complejidad y las relaciones. Por su parte, la dimensión estratégica constituye el modelo de actuación del servicio de asesoramiento, en otras palabras, funciona como orientación o modelo otorgando sentido al apoyo. Por último, la dimensión operativa incluye aspectos y decisiones concernientes a acciones deliberativas relacionadas con el trabajo cotidiano. Esta tercera dimensión se vuelve operativa en un plan que es responsabilidad del equipo asesor y de sus profesionales. A través de estas tres dimensiones es posible manejar la complejidad de la escuela y la poca sistematicidad de los sistemas de apoyo.

Otra interesante aportación al estudio de asesoramiento y apoyo externo la realizan López y Sánchez (1998) quienes proponen que, al menos a nivel de secundaria, no se puede hablar de asesoramiento externo sin considerar el interno, por lo que prefieren referirse al asesoramiento en general. Dentro de los presupuestos que ellos plantean para una teoría de asesoramiento, destacan cuatro ideas. La primera es que el asesor

trabaja siempre con sistemas y dentro de sistemas. Estos sistemas están compuestos por personas y son dinámicos dado a que están en continuo movimiento. Además, las relaciones que establecen los sujetos hacen que los sistemas sean complejos y que desarrollen mecanismos de autorregulación. Otro aspecto es que estos sistemas son paradójicos ya que no responden a ninguna lógica predeterminada, más bien poseen su propia lógica. Una segunda idea significativa relativa al asesor es que éste no pertenece al sistema con el cual va a trabajar. Esto favorece la capacidad de ayuda del asesor al ver las cosas de otra perspectiva y tener la capacidad de gestionar el proceso de cambio. Adicionalmente, el asesor debe responder a la dualidad de apropiarse del sistema y, al mismo tiempo, mantener la distancia crítica que asegure un cierto grado de objetividad. La tercera idea dentro de esta teoría de asesoramiento es que el asesor a decir o hacer algo inteligente en respuesta a las demandas de ayuda. Los autores identifican tres puntos fundamentales de la capacidad asesora (a) identificar los núcleos de la dramática institucional, (b) traducir esa comprensión en una propuesta bien recibida y (c) retirarse una vez que la propuesta se vaya instituyendo.

Si bien los autores señalan que el punto (b) constituye la síntesis de su propuesta, también reconocen la importancia de (a) y (c) para el buen resultado del proceso. El cuarto concepto dice relación con la inserción del asesor en el contexto institucional. Considerando que su rol de analista institucional implica la comprensión de la escuela o centro donde se desempeña, deberá, por una parte, comprender el sistema y, por otra, situarse en alguna posición dentro de él. El asesor debe tener conciencia de que su acción estará determinada por la cultura, el poder y el cambio en la organización. Como sugieren los autores, esto se debe a que la escuela, como organización educativa, posee un conjunto de normas sociales, esquemas de pensamiento construidos socialmente, una red de relaciones de poder y como sistema se encuentra en permanente transformación.

Más recientemente, Carrasco-Aguilar, Olivares, Baltar, Alfaro, & Figueroa (2019) sostienen que el conocimiento experto de los asesores debiera proceder de su competencia en apoyar en materias no sólo educativas, sino también de organización escolar. Esto implicaría la separación de la imagen del asesor especialista que busca resolver desde lo teórico, por alguien que se relaciona con el conocimiento que surge desde la praxis. En palabras de los autores

Desde esta perspectiva, el asesoramiento debe constituirse en una estructura de apoyo para que el profesorado sea capaz de empoderarse, incrementando su capacidad de resolver sus problemas por sí mismos, y así responder a las condiciones internas de la escuela. En este sentido, un asesoramiento que busque la mejora sostenida en el tiempo debe considerar como elementos claves el liderazgo directivo, la autonomía, el clima laboral positivo y el trabajo colaborativo. (p. 3)

De esta forma se podría lograr que los profesores de las escuelas valoraran a los

asesores como personas respetuosas de las necesidades locales, capaces de entregar una asesoría acorde a la realidad de cada contexto.

## Modelos de asesoramiento

Hasta el momento hemos revisado el contraste entre la concepción tradicional de asesoramiento y las nuevas propuestas o enfoque alternativos. También hemos reseñado, tanto el apoyo interno como el externo y las dimensiones sobre las cuales pueden actuar. Indudablemente, cada tipo de asesoramiento requiere de una metodología o de modelos para su implementación por lo que las próximas líneas estarán destinadas a presentar modelos de apoyo. En esta sección nos abocaremos a presentar sintéticamente modelos aplicables a los nuevos enfoques, debido a que los modelos tradicionales trabajan, más que con modelos, con listados de tareas o roles para los asesores, tema que abordaremos más adelante.

Al igual que no existe una sola forma de entender el asesoramiento, tampoco encontramos una única metodología o modelo de apoyo. Hernández (2005, b) distingue tres grandes momentos del asesoramiento: el planteamiento, iniciación o movilización hacia el cambio; el desarrollo o puesta en práctica; y, la institucionalización. Visto así, el asesoramiento se concreta a través de lo que el autor llama actividades o subprocesos. Ellas son creación de la relación de trabajo que busca, según Hernández, que ambas partes se acepten, que se determinen los criterios de acción y los roles y relaciones entre asesores y los establecimientos educacionales. A lo anterior hay que sumar la búsqueda de información con fines de diagnóstico y análisis; la oferta de alternativas de solución; la experimentación que implica el desarrollo y aplicación de un plan estratégico; y, la evaluación, tanto de resultados como de procesos. Con la experiencia obtenida por el autor, tras aplicar este modelo a un par de casos, él recomienda vivenciar directamente el currículo de relaciones interpersonales e identificar los elementos favorecedores y limitaciones del proceso. Hernández también identificó asuntos problemáticos y favorecedores, los cuales pasamos a contrastar en el siguiente recuadro:

<b>Asuntos problemáticos</b>	<b>Condiciones favorecedoras</b>
- transmitir adecuadamente la idea de evaluación para la mejora	- adecuada dirección
- mayor dificultad para implementar la innovación que para diseñarla	- estructuras organizativas eficaces y flexibles
- falta de apoyo al profesorado	- clima escolar positivo
	- liderazgo pedagógico

Algunos comentarios con relación al recuadro. Probablemente la primera dificultad surge de la concepción que muchos profesores aún tienen del asesoramiento como

supervisión o instancia en la cual han de rendir cuentas. Por otra parte, la implementación va siempre a ser más dificultosa que el diseño porque es en ese punto donde van a aparecer los problemas prácticos y las situaciones no previstas. Por último, profesores sin el apoyo de sus pares o de las autoridades del centro verán muy complicada su opción de llevar a buen fin las iniciativas de mejora. Por el contrario, una adecuada dirección que involucre, que delegue, que guíe y oriente, que entregue los recursos necesarios va siempre a favorecer el cambio o los programas de mejora. Estructuras eficaces y flexibles sabrán responder adecuadamente a las nuevas demandas y crear los canales de comunicación requeridos para gestionar la innovación. Un clima escolar positivo involucrará a toda la comunidad en el proceso de cambio, el cual será visto ya no como una amenaza a la estabilidad sino como una oportunidad de crecimiento. El liderazgo pedagógico resulta esencial para conducir, comprometer y motivar. Si hay líderes a todo nivel necesariamente habrá seguidores a todo nivel.

En un artículo anterior, el mismo Hernández (2001) ya nos habla de una serie de decisiones que el equipo asesor debe tomar antes de elaborar una metodología o plan de apoyo. Estas decisiones, a las cuales el autor denomina operativas, redundarán en criterios de actuación y se plantean ante las siguientes dicotomías:

- asesoramiento adaptado o uniformado
- selección de escuelas en base a requisitos o en base a necesidades
- apoyo previo o apoyo durante el proceso de cambio
- alta implicación del profesorado o baja implicación
- énfasis del cambio en las personas o en las prácticas curriculares
- centradas en iniciativas internas o externas
- enfoque fiel a la adaptación o adaptado al contexto
- énfasis en los productos y contenidos o énfasis en los procesos
- asesoramiento proactivo a asesoramiento reactivo

Nos parece que estos planteamientos no requieren de mayor explicación, sólo recalcar la trascendencia que estas decisiones operativas tienen al momento de diseñar un modelo de apoyo, ya que de ellas dependerá, en gran medida, el enfoque que tendrá el asesoramiento y la metodología a emplear.

Para Bolívar (2005) el deber ser del asesoramiento debe plasmarse en un modelo de proceso de cambio, como metodología de innovación y formación centrada en la escuela. Los pasos del modelo son el diagnóstico como revisión interna, establecimiento de planes futuros de acción y revisión colegiada del funcionamiento de los planes. En palabras del autor se trata de “partir de diagnosticar dónde se está con una auto revisión

del centro, identificar, clasificar y priorizar necesidades, planificar un curso de acción y qué se deba hacer para conseguirlo, desarrollo y puesta en práctica, con revisiones continuas.” (p. 8) El diagnóstico, según Bolívar, y en esto concordamos plenamente con él, debe estar presente en todo el proceso y no sólo en una etapa específica. La revisión permanente de la implementación de los planes de acción permite detectar oportunamente eventuales desviaciones y tomar las medidas pertinentes para volver a encauzar y dinamizar el proceso. Esta revisión puede realizarse internamente y, o con apoyo de los asesores externos.

Al aplicar este modelo, Bolívar (2005) al igual que Hernández (2001), ha encontrado ciertas dificultades que consideramos prudente conocer. Nos reseña que es difícil lograr un trabajo colaborativo en escuelas que trabajan en forma individualista y que la cultura de esos centros es resistente a las innovaciones. Es así que se hace necesario contar con el compromiso ético y político del profesorado, hecho que se puede comprobar en el buen funcionamiento del modelo propuesto en escuelas con buena predisposición al cambio y experiencias previas de innovación.

En una publicación más reciente, Abreu (2017) propone un modelo de asesoramiento colaborativo. La autora lo concibe como una

forma de superación profesional caracterizada por el diálogo, la colaboración y el intercambio entre las partes implicadas (asesor-asesorados), que se erige de manera flexible, mediante el cual se logra buscar y facilitar la máxima participación e implicación del profesorado a través del establecimiento de un clima relacional y un tono afectivo y que como resultado se favorecen procesos que le permiten a los docentes reflexionar, repensar sobre su práctica y tomar decisiones para generar otro nivel de conocimiento (pp. 59-60).

En esta forma de asesoramiento, el asesor se presenta como un facilitador que orienta y guía, ayudando además a conseguir los necesarios recursos. Según la autora, un asesor colaborativo debe poseer una serie de características entre las que se cuentan apertura de mente, capacidad de comprender la relación entre teoría y práctica, habilidad para generar estrategias y alternativas de mejora, actualización permanente, hábitos y conductas de trabajo reflexivas, capacidad para conectar la problemática del aula con su entorno, competencia para vincular lo educativo con lo afectivo y cognitivo y enseñar al tiempo que también aprende del trabajo colaborativo.

El asesoramiento colaborativo se sustenta en un entendimiento y comprensión mutua entre el asesor y quienes están siendo asesorados. Este proceso debe incluir las interpretaciones y visiones de todos los involucrados. Esto implica, como señala Abreu (2017), generar las condiciones para una reflexión negociada, la cual debe contemplar desacuerdos, contradicciones y conflictos. La problemática a solucionar debe generar el interés tanto individual como también el colectivo, para así alcanzar la solución de los problemas abordados, la optimización de los procesos y el crecimiento personal de los involucrados.

## Roles y funciones de los asesores

Hoy en día aún existen muchos asesores que actúan bajo la lógica del asesoramiento tradicional de corte especializado o terapéutico. Ellos tienen sus funciones bien definidas y estructuradas en manuales e instructivos. Estos asesores pueden ser psicólogos, psicopedagogos, orientadores o tutores y sus servicios suelen enmarcarse en el área de orientación y en el aula de pedagogía terapéutica. Revisando algunas normativas y reglamentos como los de la Red Canaria (2005), vemos, que entre las funciones de los equipos de orientación se cuentan tareas de tipo general y específicas. Dentro de las primeras encontramos asesoramiento a los centros en lo relativo a la orientación y a la atención a la diversidad, asesoramiento a los profesores en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, colaboración con el profesorado en la formación pedagógica, evaluación psicopedagógica de los estudiantes que lo requiera, participación en el diseño y desarrollo de programas de refuerzo, adaptación y diversificación y elaboración y difusión de instrumentos de orientación e intervención.

Respecto a las funciones específicas, éstas se agrupan en apoyo a la función tutorial, orientación vocacional y profesional, atención a las necesidades educativas especiales y compensación educativa. Como puede apreciarse, estas funciones apuntan a trabajar con el centro, los profesores, los alumnos y las familias, pero dentro de una perspectiva técnica y de especialista. Este tipo de apoyo tiende a producir cambios de corte más estructural que cultural.

Algo diferente resulta del rol del asesor desde una óptica de agente de cambio. López y Sánchez (1998) destacan que su rol no sólo debe ser técnico sino también social. Por lo anterior, es fundamental que el asesor su sumerja en una trama social y que construya relaciones, que sea capaz de entender los procesos de la organización y de definir su rol en relación a los componentes del sistema. Con ese objetivo aconsejan crear un clima de confianza, credibilidad y cooperación para lo cual proponen una serie de medidas facilitadoras de la comunicación como serían: llamar a todos por su nombre, buscar igualdad de contribuciones, solicitar ejemplos del grupo, practicar la apertura y la receptividad, escuchar todas las opiniones, basar sus opiniones en hechos concretos, evitar tomar partido, entre otras sugerencias. Además, los autores nos advierten de algunas conductas que pueden llegar a obstruir la comunicación como serían cortar los procesos comunicativos, reprochar, establecer generalizaciones, rebajar la autoestima, proporcionar consejos prematuros, utilizar sarcasmos, emitir mensajes incongruentes, formular amenazas o no reconocer errores. Como se puede apreciar, todos estos puntos son muy relevantes y no deben desconocerse a la hora de abordar un proceso de asesoramiento. Adicionalmente, López y Sánchez también aconsejan que los asesores construyan canales de comunicación estables y duraderos, además de equipos de apoyo interno, que forjen una idea compartida de la visión de los problemas y que establezcan un compromiso formal



de trabajo negociado.

En síntesis, la construcción de una relación en el proceso de inserción del asesor en el contexto institucional se realiza mediante la definición de la relación del asesor, su habilidad para establecer procesos comunicativos fluidos, su capacidad para identificar y trabajar con personas claves en la institución y finalmente su claridad y rigurosidad a la hora de establecer compromisos formales relativos a las actuaciones a emprender. (p. 250)

Los autores traducen estas ideas en una serie de principios prácticos del asesoramiento a los cuales llaman “reglas del buen hacer”. En pocas palabras ellos son: transparencia y claridad, aceptar y valorar el conocimiento y destrezas de los colegas, evitar prescribir, centrar la actuación reforzando cada aspecto o dimensión positivamente, entender que el proceso de asesoramiento es un camino de ida y vuelta, y retirarse cuando ya no sea necesario.

Indudablemente estas reglas tienen mucho sentido y consistencia debido a que la transparencia y claridad generan confianza y credibilidad; el valorar las capacidades de los colegas hace que éstos sientan que tienen mucho que decir y aportar, y que se comprometan con el proceso de mejora; el evitar prescribir implica dejar de lado la antigua concepción del experto que resuelve y da paso a soluciones en equipo y globalizadas; la motivación positiva genera adhesión y fomenta la participación, ya que nadie se siente excluido o rechazado. El entender el doble camino del asesoramiento implica que el asesor comparte sus diagnósticos y planes de acción con la comunidad y que los miembros del centro también aporten a ellos; por último, el saber reconocer cuando retirarse es fundamental para el crecimiento y la autonomía de la escuela. Buenos consejos para una buena gestión.

Guarro y Hernández (2002) también hacen un aporte a este tema al proponer algunas funciones que los asesores pueden cumplir. Entre ellas destacan:

- desarrollar planes de reforzamiento aprobados por alguna autoridad
- recoger, elaborar y desarrollar iniciativas de perfeccionamiento del profesorado
- canalizar y ejecutar iniciativas de formación e innovación
- establecer y propiciar cauces de coordinación
- favorecer la creación de equipos
- proporcionar infraestructura, servicios y recursos
- elaborar y difundir fondos de documentación
- fomentar la concreción curricular
- relacionarse con otras organizaciones con fines educativos
- servir de lugar de encuentro al profesorado

- cualquier otro que atienda a mejorar la enseñanza.

Estas funciones denotan un rol del asesor en la línea de motivador, facilitador, coordinador y enlace de personas involucradas, organizaciones, procesos y recursos en aras de una mejora del centro y de su currículum. Una opción, a todas luces, muy válida.

Dentro de su relato de un caso de investigación colaborativa, Pozuelos (2002) recalca que el rol del asesor es relevante cuando ayuda a seleccionar y acotar los problemas, facilita datos e información necesarios, procura la autoformación y establece redes de contacto. Si los asesores logran una reflexión crítica colaborativa podrán distinguir entre problemas relevantes y secundarios y así ayudar a delimitar áreas o temas de investigación. Además, un conocimiento profundo del entorno puede ayudar a proporcionar datos valiosos a quien los requiera. En estos dos aspectos vemos como un asesor no sólo puede ayudar a una escuela a mejorar sino también a investigadores a focalizar sus estudios. Por su parte, lograr la autoformación de los agentes educativos va a ser siempre deseable como una manera de prevenir el estancamiento y de revitalizar la labor del profesorado, mientras que el establecimiento de redes de contacto es clave a la hora de enlazar los equipos dentro de la escuela y también, entre instituciones. De esa forma se puede no sólo compartir ideas, proyectos y experiencias, sino también optimizar el uso de los recursos y de paso reducir los costos.

Hernández (2005, a) también aprovecha una experiencia investigativa para ofrecer diez orientaciones prácticas para asesores. En forma sucinta ellas son:

- explicitar las expectativas y atribuciones del profesorado respecto al asesor y al proceso de cambio
- prestar atención al por qué y para qué y no solo al cómo
- tomar conciencia y ser realistas a las condiciones del centro, identificar posibilidades y limitaciones
- animar y liderar el proceso, asesorando, ayudando y apoyando
- facilitar el análisis del informe de evaluación externa
- animar y motivar al profesorado hacia el proceso de mejora
- formar al profesorado capacitando para la autonomía y la toma de decisiones colegiada
- favorecer y garantizar la coordinación del apoyo y el asesoramiento
- crear condiciones que favorezcan el trabajo conjunto
- identificar recursos y servir de enlace.

No es difícil darse cuenta que buena parte de estas orientaciones coinciden con las

de los otros autores reseñados y se enmarcan dentro de la nueva línea de asesoramiento que se está abriendo paso hoy en día en educación. La explicitación de expectativas y atribuciones corresponde a la idea de negociar el rol del asesor; la atención al por qué y para qué se refiere a tener en mente las causas y finalidad de la asesoría más que el mero cómo hacerlo que se asocia más fácilmente al carácter tecnocrático de la concepción tradicional; el conocer el entorno en todas sus dimensiones ayuda a incorporar en el proceso la realidad del medio y a adaptar el proceso de apoyo a esa contingencia; el liderar el proceso se concibe como un rol de coordinación, motivación y apoyo más que una labor prescriptiva de un experto que receta soluciones; el compartir los informes ayuda a su contraste y ofrece la posibilidad de completarlos con información proporcionada por todos los involucrados; la búsqueda de la autonomía y de la toma de decisiones colegiada es clave para el aprendizaje y el crecimiento del centro; el coordinar el apoyo, crear condiciones favorables al trabajo en equipo y el identificar recursos ayuda a impulsar el proceso de asesoramiento, a generar confianza y a dotar al centro de los elementos necesarios para llevar a buen término las iniciativas de mejora en innovación.

Para cerrar el tema de las tareas y roles de los asesores, nos referiremos brevemente a lo que Bolívar (1999) denomina tres grandes orientaciones estratégicas de la función del asesor. La primera de ellas es trabajar “con”, en lugar de intervenir “en”. Esta orientación presupone una relación de igualdad entre el asesor y el profesorado a modo de lograr un trabajo, análisis y toma de decisiones de tipo colaborativo. La segunda orientación es más que aplicar, desarrollar. En este caso se busca trascender la mera aplicación de un plan preconcebido de forma que “el establecimiento docente sea la unidad básica de formación/innovación, en torno a procesos de reflexión sobre la práctica.” (Bolívar, 1999) Finalmente, la tercera orientación es la función de coordinación y enlace que el asesor debe cumplir. En opinión del autor, esta tarea no sólo debe vincular a la administración con las escuelas, sino también mediar entre el conocimiento pedagógico y las prácticas y conocimientos del profesorado. Así se podrá lograr un proceso de desarrollo curricular participativo, cooperativo y colaborativo.

Finalizando este trabajo, resulta evidente que soplan nuevos aires en materia de asesoramiento y apoyo educativo. Los enfoques tradicionales están siendo confrontados con nuevas alternativas, en un primer análisis, más acordes con las demandas de la sociedad contemporánea. Cuántas de estas ideas renovadoras y la forma cómo se están llevando a la práctica en la realidad educacional, es materia aún de mucho estudio.

## REFERENCIAS

- Abreu, C. (2017). Asesoramiento colaborativo una propuesta de superación profesional para profesores de idioma inglés en la modalidad semipresencial, *Ciências sociais, Humanas e Engenharias Universidade Óscar Ribas*, 3 (1), 37-63
- Bolívar, A. (1999). El asesoramiento curricular a los establecimientos educacionales. De los enfoques técnicos a la innovación y desarrollo interno, *Revista Enfoques educacionales*, 2 (1), 7-21
- Bolívar, A. (2005). Los procesos de asesoramiento: la experiencia de Ademe, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 385-389
- Carrasco-Aguilar, C., Elgueta, D., Olivares, B., Baltar, M. J., Alfaro, N., & Figueroa, M. (2019). Ejes de significados sobre asesoramiento educativo: un estudio de caso. *Revista de Psicología*, 28(1), 1-13
- Guarro, A. y Hernández, V. (2002). El apoyo externo a los centros educativos en Segovia, J. (Coord.) (2002), *Asesoramiento al Centro Educativo, Colaboración y cambio en la institución*, Barcelona: Ocatebro – Eub
- Hernández, V. (2001) Rasgos de configuración de los sistemas de apoyo externo a los centros educativos en Segovia, J. (Coord.), *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución*, Barcelona, Ocatebro- Eub, 167-182
- Hernández, V. (2005, a). Ayudando a nuestros centros a mejorar, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 13-17
- Hernández, V. (2005, b). Asesorando a centros educativos implicados en procesos de mejora, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 494-502
- López, J. y Sánchez, M. (1998). Asesoramiento externo a los centros de enseñanza secundaria, *Enfoques comparados en organización y dirección de instituciones educativas*, 1, 237-254
- Parrilla, A. (1996). *Apoyo a la escuela: un proceso de colaboración*, Bilbao: Mensajero
- Pozuelos, F. (2002). Experimentación curricular y asesoramiento deliberativo. Relato de un caso desde la investigación colaborativa, *Investigación en la Escuela*, 42, 99-111
- Red Canaria (2005). Atención a la diversidad (regulación), disponible en <https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/enseñanzas/atencion-a-la-diversidad/>

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Alunos 4, 5, 7, 11, 12, 51, 52, 53, 54, 56, 70, 73, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 98, 99, 100, 101, 103, 105, 106, 107, 109, 114, 127, 128, 130, 138, 141, 142, 144, 145, 147, 182, 191, 192, 197, 200, 202, 203, 207, 208, 209, 210, 211, 216, 217, 218, 222, 224, 227, 231, 232, 233, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 245, 246, 248, 250, 251

Análise de Discurso 196, 197, 200, 204

Aprendizagem 5, 10, 36, 37, 40, 49, 54, 55, 56, 59, 60, 61, 64, 69, 70, 73, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 86, 88, 89, 90, 93, 94, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 110, 112, 114, 115, 119, 120, 122, 123, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 148, 191, 219, 221, 222, 226, 227, 229, 231, 233, 234, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 245, 256

Asesoramiento 6, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33

### B

Brincar 7, 38, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 134, 135

### C

Circulação 6, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 181, 182, 189

Comunicação 7, 10, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 58, 61, 69, 72, 77, 86, 88, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 100, 107, 114, 119, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 136, 144, 150, 208, 241

Condições de trabalho 2, 3, 4, 8, 11, 17, 81, 119, 120, 243, 246, 250, 252, 254

Consumo consciente 8, 150, 151, 152, 153, 154, 156

Covid-19 59, 60, 61, 70, 71, 72, 73, 74, 123, 125, 129, 212

Criança 111, 112, 113, 114, 115, 117, 119, 120, 121, 134, 135, 137, 215

Cultura da Paz 213, 214, 218, 221, 222

Cultura de Consumo 8, 150, 151, 156

Currículo 7, 3, 22, 23, 26, 78, 85, 96, 97, 110, 115, 117, 118, 119, 120, 127, 139, 203, 209

### D

Deficiência 8, 118, 187, 191, 192, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206

Direitos 6, 8, 101, 110, 111, 114, 117, 121, 143, 189, 191, 201, 202, 203, 222, 223, 250

Discurso 8, 15, 42, 57, 110, 120, 147, 150, 151, 152, 156, 157, 167, 175, 181, 182, 186, 193, 196, 197, 198, 199, 200, 202, 204, 205, 206

Docente 5, 6, 9, 1, 3, 4, 6, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 32, 34, 57, 61, 62, 63, 66, 67, 68, 69, 73, 76, 78, 79, 80, 83, 85, 96, 97, 100, 102, 104, 108, 124, 127, 130, 144, 159, 164, 168,

182, 189, 190, 192, 194, 203, 217, 234, 238, 243, 245, 246, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 255

## E

Educação 2, 5, 6, 8, 9, 1, 3, 5, 10, 18, 34, 48, 49, 50, 54, 56, 57, 58, 59, 61, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 103, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 130, 132, 133, 134, 135, 137, 139, 140, 141, 142, 144, 147, 148, 182, 188, 189, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 239, 241, 242, 243, 245, 246, 252, 255, 256

Educação Básica 9, 34, 75, 77, 83, 98, 107, 124, 126, 139, 147, 232, 233, 234, 255

Educação do Campo 8, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 255

Educação Histórica 8, 225, 226, 227, 230, 231

Educação Inclusiva 8, 196, 197, 199, 200, 203, 204, 205, 206

Educação Infantil 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 148, 241, 242

Enfoques Tradicionales 19, 32

Ensino 5, 6, 7, 8, 9, 6, 9, 10, 16, 17, 49, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 116, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 182, 191, 192, 196, 197, 200, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 212, 219, 221, 223, 225, 226, 227, 230, 231, 233, 234, 237, 238, 241, 243, 245, 246, 252, 253, 255, 256

Ensino da Matemática 122, 127, 212

Ensino interdisciplinar 141, 145

Ensino Superior 9, 58, 59, 60, 61, 70, 71, 73, 87, 89, 94, 95, 104, 108, 243, 245, 246, 252, 255

Equipe Gestora 75, 76, 77, 78, 81, 83, 84

Estatística 63, 72, 107, 184, 232, 233, 234, 235, 238, 239, 240, 241, 242, 255, 256

Estigma 6, 1, 3, 10, 15, 16, 17, 18

Estresse 9, 8, 9, 11, 12, 13, 16, 100, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254

## F

Foto-elicitación 8, 159, 160, 163, 164, 165, 178, 179

## G

Geografia 7, 72, 141, 144, 145, 146, 147, 148, 149

Gestão Democrática 6, 75, 77, 82, 83, 84, 85, 229

Governo 181, 183, 185, 186, 187, 188, 190, 192

## H

História 7, 8, 34, 111, 112, 121, 137, 138, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 183, 184, 194, 197, 198, 199, 200, 201, 205, 206, 214, 217, 219, 225, 226, 227, 229, 230, 231, 244, 255

## I

Inclusão 5, 7, 8, 4, 96, 99, 107, 124, 133, 139, 181, 182, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 200, 203, 204, 205, 206, 233, 238, 256

Indagación narrativa visual 159, 163

Iniciação Científica 7, 86, 87, 88, 89, 94, 95

Inovação metodológica 141

## M

Matriz de experiência 8, 181, 183, 184, 188, 190, 192, 194

Mediação e Formação 86

Mídia 57, 134, 136, 138, 139, 152, 153, 189, 212

Midiatização 6, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57

Moda consciente 150, 151

Multimodalidad 159

## N

Nuevas Concepciones 19

## P

Pandemia 5, 6, 7, 8, 1, 9, 17, 58, 59, 60, 61, 62, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 99, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 207, 208, 212

Pós-Graduação 6, 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 56, 69, 84, 87, 121, 141, 194, 196, 197, 246, 254, 255

Práticas Pedagógicas 6, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 80, 97, 110, 117, 119, 120, 127, 130, 222, 232, 233

Precarização 6, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 16, 17

Professor 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 69, 73, 79, 80, 85, 89, 93, 100, 108, 109, 125, 128, 130, 131, 133, 134, 135, 139, 141, 144, 145, 146, 147, 181, 208, 210, 216, 219, 221, 224, 227, 232, 233, 234, 237, 238, 241, 243, 246, 248, 249, 253, 254, 255, 256

Psicopedagogía 23, 159, 164

## **R**

Reflexión Docente 159

## **S**

Saberes 6, 39, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 60, 72, 79, 84, 89, 90, 91, 93, 96, 109, 120, 127, 131, 133, 145, 148, 161, 181, 182, 183, 188, 189, 190, 192, 199, 204, 205, 216, 222, 223, 229

Saúde Docente 243

Sufrimento 6, 1, 3, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 201, 244, 249, 252, 254

Subjetivação 181, 183, 188, 189, 190, 192

Sustentabilidade 5, 8, 150, 151, 154, 155, 156, 157, 158, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224

## **T**

Tecnologia 48, 53, 58, 72, 89, 91, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 106, 107, 108, 109, 128, 133, 136, 191, 215, 241, 246

Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação 7, 61, 86, 88

Tecnologias educacionais 59, 60, 192

TIC 7, 51, 57, 70, 96, 98, 101, 102, 104, 106, 108, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 131, 133

Trabalho docente 5, 6, 9, 1, 3, 4, 10, 17, 18, 243, 245, 248, 249, 250, 252

## **U**





Ubíqua 96, 99, 105, 108

## **V**

Vídeos 10, 50, 51, 56, 90, 91, 92, 207, 209, 210, 211, 212



# Discursos, Práticas, Ideias e Subjetividades na Educação

-  [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)
-  [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

 **Atena**  
Editora

Ano 2021

# Discursos,

Práticas, Ideias e Subjetividades

# na Educação

-  [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)
-  [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

 **Atena**  
Editora

Ano 2021