

ESCOLA MERITOCRÁTICA: onde está a igualdade de condições para o acesso e permanência de todas as crianças e jovens na escola?

Tânia Maria Hetkowski *

Resumo: Este ensaio tem como objetivo abordar sobre a meritocracia perversa que perpassa as escolas de Educação Básica do século XXI, em especial da rede privada, que alicerçam seus pressupostos ideológicos, seus modelos de curricularização, suas formas de avaliação e suas atividades coletivas estribadas na competitividade, na demonstração de competências, na conquista de méritos e no desempenho de notas robustas, caso contrário são convidados, pressionados ou expulsos desses espaços arquitetados para “alunos brilhantes”. Assim, identificamos nas histórias de mães, pais, responsáveis por crianças em fase escolar, muitas lutas, tristezas, angústias e descontentamento com estas escolas quando seus filhos são apenas “crianças normais”, potenciais a serem grandes heróis de um futuro quase sempre incerto, porque o importante, nessa sociedade da estupidez, não é ser dez na escola, mas ser dez na vida. Aprender a respeitar o outro, a exercer a ética da solidariedade, a lidar com as adversidades e as diferenças e acima de tudo aprender que a Escola é um espaço onde (com)vivem gentes com histórias e potenciais singulares. Desde modo, desejamos que os/as gestores/as escolares repensem suas funções e suas ações junto a estas crianças e jovens, futuros homens e mulheres, que cuidarão de nós idosos, velhos, anciões, também sujeitos singulares.

Palavras-chave: Escola. Meritocracia. Educação Básica. ■

Abstract: *This essay aims to address the perverse meritocracy that pervades Basic Education schools of the 21st century, especially in the private network, which underpin their ideological assumptions, their curricular models, their forms of assessment and their collective activities based on competitiveness, in the demonstration of competences, in the achievement of merits and in the performance of robust grades, otherwise they are invited, pressured or expelled from these spaces designed for “brilliant students”. Thus, we identify in the stories of mothers, fathers, guardians of children in school, many struggles, sadness, anguish and discontent with these schools when their children are just “normal children”, potential to be great heroes of an almost always uncertain future, because the important thing, in this society of stupidity, is not to be ten in school, but to be ten in life. Learning to respect the other, to exercise the ethics of solidarity, to deal with adversity and differences and, above all, to learn that the School is a space where people (with) live with unique histories and potentials. Therefore, we want school managers to rethink their roles and actions with these children and young people, future men and women, who will take care of us elderly, old, elderly, also unique subjects.*

Key-Words: School. Meritocracy. Basic education.

* PhD em Informática na Educação – Uchile, Doutora em Educação – UFBA. Professora da UNEB, atuando nos Programas de Pós-Graduação Educação e Contemporaneidade (PPGEDUC) e, Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC). Pesquisadora nas áreas da Educação Básica, Formação de Professores e TIC e Mãe de uma adolescente e aluna da Educação Básica.

Introdução

A escola deve ou deveria ser espaço onde crianças e jovens experienciam seus primeiros contatos com o mundo social, onde aprendem, no convívio, com o outro sobre seus direitos, deveres, limites, respeitos e conhecimentos formais, os quais são preceitos das unidades escolares com apoio da família. Segundo a Constituição Federal de 1988 (CF/88), artigo 205, "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família" e, complementa, em seu artigo 206, sobre os princípios da educação na garantia da "I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber e; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino" entre outras garantias. (CF, 1988). Ademais ainda nossa Carta Magna, como Lei, defende e cauciona "o direito à educação a todos com o intuito de garantir o pleno desenvolvimento da pessoa".

Essa perspectiva visa compreender um preceito de escola democrática, com autonomia da unidade escolar, com respeito as diferenças, com processos de ensino e aprendizagem dinâmicos, interativos, socioafetivos, com avaliação dinâmica e contínua e, com atenção as singularidades dos/as alunos/as, onde a construção dos conhecimentos e saberes ocorrem de forma rigorosa ¹, porém respeitosa e sem preterir uns/umas alunos/as aos/as outros/as.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1996, no seu artigo 2º, destaca que "A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Ademais os artigos que compõem a CF/88 e a LDB/96, nos seus textos, enfatizam, tutelam e ratificam o respeito as diferenças e níveis de aprendizagem, a formação do cidadão, a permanência na escola e ao "*não abandono intelectual de crianças ou adolescentes*". Ou seja, a criança deve ir para a escola e a escola deve ser um lugar de convívio respeitoso entre alunos/as e professores/as, garantidas as diferenças de religião, de níveis de aprendizagens e de combate à violência que, segundo o artigo 12º "Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: IX - promover medidas de conscientização, *de prevenção e de combate a todos os tipos de violência*, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas". (LDB, 1996, grifos meus).

Esse contexto demonstra, a partir de Leis maiores, que regem a Educação Básica, que a "meritocracia" não compõem os textos da Carta Magna e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, muito menos compreendem o desejo e as expectativas de crianças e jovens, os quais são submissos aos projetos, planos, metodologias e programas que as escolas constituem para sua formação escolar. Ou seja, existem leis que protegem os alunos/as do comércio meritocrático, do incentivo a competitividade e de preferências, pelos gestores/as e professores/as, por alunos/as mais capazes, mais bem avaliados, mais competentes e que alcançam notas brilhantes. Essa crítica se faz porque precisamos ensinar conteúdos escolares associados ao respeito ao outro, ao meio ambiente, a vida, a dignidade e as relações sociais saudáveis, pois o mundo está cheio de pessoas inescrupulosas, egoístas, individualistas e solitárias. Bauman (2003) enfatiza que as "relações sociais, econômicas e de produção são frágeis, fugazes e maleáveis, como os líquidos". É esta escola que queremos para as futuras gerações?

Os espaços escolares não deveriam ser espaços perversos e meritocráticos, devem ser espaços de diálogos entre sujeitos diferentes; de ensino e aprendizagem com relação à vida e as experiências cotidianas; de resolução de problemas conjuntos entre pais e comunidade escolar; da divisão de responsabilidades e não da transferência dos fracassos, limitações e ausências somente ao "sujeito" aluno.

¹ Neste sentido, a formação de conceitos mais elaborados, de acordo com essa perspectiva, é a finalidade principal do ensino escolar, pois este tem grande influência no desenvolvimento psíquico (LEONARDO e SILVA, 2013, p. 310).

Comumente ouvimos e convivemos, como responsáveis, mães e pais de alunos/as, com certas afirmativas ou expressões de professores/as e de coordenadores/as pedagógicos/as²: “mãe sua filha está com *problemas* nas disciplinas de física, matemática e português”; “este trimestre seu filho *foi muito mal* em química”; “as disciplinas mais importantes para um vestibular são matemática e português e sua *filha apresenta dificuldades*”; “seu filho é um amor de criança, mas *não é participativo nas aulas*”; “em duas unidades *sua filha tem* notas muito baixas, agora mãe, *é correr atrás para recuperar*”. Lamentavelmente nesses discursos, nessas afirmativas, percebe-se a transferência do fracasso escolar ao/a aluno/a e a família³. Prioste (2020, p. 04) supõe “que a maior parte das dificuldades na aprendizagem poderiam ser superadas por meio de acolhimento às famílias e às crianças; maior apoio ao professor; mudanças no contexto educacional e nas estratégias pedagógicas”.

De modo que, este ensaio tem como pretensão falar e refletir sobre a meritocracia perversa nas escolas de Educação Básica e, demonstrar que precisamos evoluir muito como escolas, professores/as, projetos pedagógicos e compreensão de ser humano para (re)criarmos uma escola baseada na responsabilidade com o ensino formal, com respeito as singularidades de cada sujeito escolar e, na efetivação de que seu papel de não transferir o fracasso ao/a aluno/a e a família, mas de prover e garantir de qualquer tipo de *intimidação sistemática*. Reprovar uma criança ou jovem não deveria ser uma demonstração de “escola de qualidade”⁴, mas de constrangimento de um grupo de profissionais especialistas e formados para a condução de processos de ensinar e aprender, sensatos de que deve haver a “conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência [...] no âmbito das escolas”. (CF, 1988), incluindo a violência, neste sujeito da reprovação, de se sentir inferiorizado, fracassado, envergonhado e incapaz de defesa.

De acordo com a CF/88, artigo 227, ao reger sobre a proteção da criança e adolescente, garante que “é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de *negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão*”. (grifos meus). Fica evidenciado na Carta Magna que, quando a escola, coloca o/a aluno/a em uma condição de aviltamento e fracasso”, agride os princípios constitucionais de proteção de menores incapazes de defesa. Segundo o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA, 1990), artigos 136 e 232, é crime pelo “agente, para fim de educação, ensino (...) submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou constrangimento”. Isso cabe às escolas meritocráticas, ao posicionamento de profissionais da educação mencionado neste ensaio e, a uma chamada para discussões e reflexões sobre a missão das escolas e ao cumprimento das leis de proteção de jovens e adolescentes.

Meritocracia na vida das crianças e jovens da educação básica

“Mãe, infelizmente sua filha não conseguiu passar de ano”.

(Coordenadora Pedagógica da Escola O).

Poderíamos afirmar que a escola fracassou, mas, a sinalização é de que a criança não conseguiu “passar” de ano e que o fracasso e incompetência são seus feitos. Não são da escola, da equipe escolar, do impecável projeto político pedagógico, das metodologias utilizadas em sala de aula, das narrativas baseadas na produção de mentes brilhantes e de salas repletas de alunos/as “sabidos/as”. Quem é e/ou são os/as culpados/as? Poderíamos dizer que é o sistema. Mas o sistema é construído, mantido, modificado ou inovado pelo estado, pelos entes federativos e pela sociedade civil, formados por gentes, por seres humanos. Nesse caso, a escola, como sistema de ensino, também formada por pessoas: gestores/as, coordenadores/as, professores/as, alunos/as e seus responsáveis.

² Este texto não tem o objetivo de generalizar Escolas, Professores, Coordenadores Pedagógicos e/ou Gestores Escolares, mas são situações que muitos pais e mães vivem. São afirmações ouvidas e vividas, nas experiências como mãe e filha, com algumas Escolas da Rede Privada.

³ Em pesquisa realizada com professores de três escolas da Educação Básica, “um dado que merece destaque é o fato de os docentes atribuírem à família a responsabilidade pelo aprendizado e desenvolvimento do/a aluno/a na escola, o que nos permite dizer que eles acabam por transferir à família atribuições que competem a eles mesmos”. (LEONARDO; SILVA, 2013, p. 313).

⁴ Na condição de professora e pesquisadora, por quase três décadas, a Educação de Qualidade é muito relativa, uma vez que a minha prática de sala de aula e de processos de ensinar e aprender, com alunos de diferentes níveis de formação, sempre ocorre pela via do diálogo, do valor pela vida e do respeito às limitações de cada sujeito do conhecimento.

Mas essa escola, meritocrática, baseada no discurso e nas consequências da modernidade, em efervescência no final do século XVIII, traz em seu âmago reflexos intensos, nas suas dinâmicas, de evidências despóticas e atroz, tais como “emergência de modos uniformes de mensuração [...]; formação em dimensões padronizadas, ‘vazias’, penetram as conexões entre a atividade social e seus ‘encaixes’ nas particularidades dos contextos de presença [...]; sistema de datação padronizado [...]; não há necessidade de se confiar em alguém [...]; credibilidade em face de resultados contingentes [...]; condições da modernidade é conhecimento certo”. (GIDDENS, 1991, p. 23-40). Ou seja, a instituição escolar se assenhora de uma zona de conforto onde se considera vigiadora e punidora de sujeitos “menos brilhantes”, uma vez que estes não se padronizarão, não terão credibilidades quanto aos seus resultados e, a escola não pode confiar na sua superação e sucesso, pois seus desfechos notórios são incertos.

Refletir sobre a meritocracia é buscar compreender esse sistema desde a etimologia da palavra até sua repercussão na formação escolar de crianças e jovens. A palavra meritocracia vem do latim *miritum* e do sufixo grego *kpatía* “cracia”, estabelecendo uma relação direta entre mérito e poder. Para Abbagnano (2007, p. 660), “o mérito é diferente da virtude e do valor moral, constituindo a avaliação da virtude ou do valor moral, com fins de reprovação”. A condecoração fundamenta-se no merecimento das ações executadas, levando em conta a perspicácia, a competência e a soberania perante os demais sujeitos envolvidos no cumprimento da tarefa e/ou missão. Nesse sentido, a meritocracia pode ser evidenciada em ações, das escolas, tais como esta: “*meus colegas brilhantes com notas dez em física são convidados pelo professor e pela escola para realizar estudos avançados de física, mas só quem é bom*”⁵. E os/as alunos/as que não se identificam com física devem ser /as ou reprovados/as? Uma vez que “essa escola”⁶ não proporciona reforço escolar para aqueles/as alunos/as que encontram dificuldades no entendimento de física, domínio ou mesmo aptidão para as ciências exatas.

Nessa perspectiva, há uma relação intrínseca entre a meritocracia, o capitalismo e a competição como fatores que determinam o lugar e a posição que muitos “sujeitos” ocupam. A meritocracia se constitui, em especial, entre um aluno/a ter ou não ter uma determinada competência para enfrentar os métodos de seleção (vestibular, concurso, recrutamentos) que avaliam a capacidade laboral e/ou intelectual, como também devem apresentar aspectos físicos, psíquicos e sociais em consonância com suas habilidades cognitivas. Significa que diante às premissas da CF/88, da LBD/96 e da ECA, grande maioria desses sujeitos escolares são negligenciados, violentados e excluídos do sistema vigente.

De acordo com Barbosa (2010), a meritocracia

é vista como desagregadora do ambiente de trabalho, pois estabelece a competição onde ela não existia. Ela é equivocada, pois troca quantidade por qualidade. Ela é injusta, porque não reconhece e retribui o trabalho de todos. Em suma, ela é uma nova forma de exploração e de estresse organizacional. (p. 83)

Na Educação Básica, neste caso específico da rede privada, podemos considerar que os alunos têm muitas oportunidades de acesso as tecnologias, a diferentes culturas, a vivenciar novas experiências e conhecimentos através de viagens com seus pais, acesso a livros e outros meios para seu desenvolvimento, porém todos estes elementos significam sucesso e “mérito”, uma vez que “a aprendizagem está sempre ‘adiante’ do desenvolvimento, que a criança adquire certos hábitos e habilidades numa área específica antes de aprender a aplicá-los de modo consciente e arbitrário. (VIGOTSKI, 2000, p. 322) , ou seja, o desenvolvimento da criança é visto como maturação natural das suas estruturas biológicas e, a aprendizagem é o aproveitamento das oportunidades exteriores, neste caso dos processos de ensino e de saberes que a escola deve oferecer, considerando que as crianças têm diferentes habilidades; são singulares; apresentam suas limitações em diferentes áreas; estão expostas e suscetíveis à construções negativas e/ou positivas que afetam suas posturas, posicionamentos, saberes, medos, anseios, vergonhas entre

⁵ Fala de uma aluna sobre os/as alunos/as destaques em Física, em especial, uma vez que suas notas não eram compatíveis com aquelas esperadas pelo professor e pela Escola.

⁶ Não há intenção de generalizações, mas de localizar situações e histórias que foram vividas, experienciadas e que marcaram a vida e a relação dos/as alunos/as com algumas escolas.

outros que, diante desse adulto, professor, profissional e modelo de “saber”⁷ devem ser acolhidos e não escolhidos. Ou seja, as

múltiplas interpretações acerca de como avaliar o desempenho, do que realmente entra no seu cômputo, do que sejam talento e esforço, de quais são as origens das desigualdades naturais, da relação entre responsabilidade individual e/ou social e desempenho, da existência de igualdade de oportunidade para todos, da possibilidade concreta de mensuração do desempenho individual etc. (BARBOSA, 2010, p. 22)

Discutir meritocracia neste contexto tem uma propensão capitalista e a escola aparece como “terras virgens” (BAUMAN, 2010, p. 10) a serem exploradas - através de milhares de crianças e adolescentes -, e submetidas a metanarrativas de que a competitividade perversa faz parte do sucesso dos melhores, os quais terão um futuro magnífico; de que os princípios da individualidade e da racionalidade são pressupostos de um profissional triunfante; de que a ideologia neoliberal impulsionará sua vida financeira opulenta e suntuosa entre outras barbáries. Para o autor, estas e outras premissas constituem a “sociedade do medo”. Assim, as crianças e jovens são “formados” para vencer, para ser os melhores, para obter resultados mais súperos, para mostrar seus exímios desempenhos, em especial através de notas, memorização, transmissão, repetição e decoreba. Não parece aquela velha escola bancária? A escola e a educação bancárias moldam, homogeneizam e depositam ideários meritocráticos, capitalistas e neoliberais.

Para Ravitch (2011, p. 49), as “mudanças induzidas pelas pressões da responsabilização corrompem o próprio propósito da escolarização, causando a focalização dos profissionais na mensuração ao invés de nos objetivos da educação”. Não obstante, não entendem que o desenvolvimento das competências e habilidades profissionais não dependem unicamente do esforço individual, mas de oportunidades para sujeitos aprendentes nas suas trajetórias educativas e formativas coletivas, bem como nas oportunidades de amparo escolar, auxílio nas dificuldades e na complementação de atividades que exigem habilidades outras, que não aquelas presentes e evidenciadas nas crianças e adolescentes (lógica, desenho, harmonia, corpórea, entre inúmeras outras).

A realidade de inúmeras destas crianças, contempladas neste texto, têm ou tiveram nas suas histórias de vidas, oportunidade de conhecer, pessoalmente, muitas culturas, museus, passeios em diferentes cidades, viagens para alguns países entre outras possibilidades etnológicas, etnográficas e ontológicas, mas esses saberes não compõem as tabelas e planilhas da escola. Vamos ilustrar um fato que ocorreu com uma aluna, a qual conheceu muito espaços e lugares com artes romanas, egípcias, gregas, latinas e brasileiras incluindo, pesquisou sobre as artes japonesas do *animê* e do *mangá* e, deleitava-se desenhar, criar e representar personagens dessa arte, demonstrando suas descobertas nos riscos, rabiscos e traçados sua sensibilidade e seu amor pelas artes. Mas ficou em “recuperação na disciplina de Artes”, porque o Barroco precisa ser memorizado, reproduzido, decorado e respondido objetivamente através de perguntas de múltipla escolha, com apenas uma chance de interpretação. Isso é aprender Artes? Acredito que não é a transmissão de conteúdos e cópias de livros que ensinam sobre Arte, porque na realidade a arte constitui a vida e vice-versa. Mas na escola meritocrática a Arte é “sacrificada” na vida das crianças e adolescentes.

Assim, este texto vem provocar professores/as, coordenadores/as pedagógicos/os, gestores/as das escolas da Educação Básica⁸, pois não podemos manter um processo de ensino e aprendizagem baseados na meritocracia, porque “nós somos responsáveis pelo outro, estando atendo a isso ou não (pois) o oposto do reconhecimento social significa a negação da dignidade, a humilhação” (BAUMAN, 75-78). Vamos exercitar o fazer e exercer educação escolar na formação de gentes para conviver, cuidar, relacionar, amar e sonhar com outras gentes.

⁷ Nos meus escritos desde 2004, destaco que o professor é um incompleto, em permanente construção e em permanente desafio para superar suas limitações, porque é apenas um ser humano. Aqui podem ser consultado um dos textos publicados: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3054>.

Considerações sobre a vida na escola

“Mãe, tu dizes que sou boa filha, mas eu não sou! Eu não consigo tirar notas boas, eu sinto que vou desmaiar quando tenho que apresentar trabalho na sala de aula... eu não sou boa em nada! snif... snif... snif.”

(Aluna da Escola O, 2019).

Esse chamamento da criança nos permite analisar o tamanho do sofrimento em não se encaixar nessa formatação da escola. Ser boa filha não significa tirar notas dez, mas saber respeitar seu colega, saber seus deveres como sujeito, como aluna, como filha e como cidadã, pois a educação se estende pelas relações sociais, políticas, culturais e ideológicas, mas a criança associa que ser mediana na escola, seu desempenho como filha, também poderá ser questionado, planejado, contestado e reprovado. Lamentavelmente, aos poucos, vamos matando a curiosidade, a altivez, o desejo, a ânsia e o ânimo destas crianças e jovens pela escola, pelos conhecimentos e pela perspectiva de continuidade na vida escolar.

Acredito que as escolas podem repensar o alinhamento de suas “exímias” propostas pedagógicas com a prática dos professores/as e com a realidade dos alunos/as, porque uma teoria dissonante das ações pode comprometer o ensino, a aprendizagem e o futuro desses sujeitos da Educação Básica. Confio nos princípios “da esperança, da confiança na capacidade que o ser humano tem de ser sensato e digno. Acredito que o mundo que habitamos pode ser melhor que hoje; e podemos fazer com que ele seja mais ‘amigável’, mais hospitaleiro, para a dignidade humana” (BAUMAN, 2010, p. 81).

Vamos fazer deste sujeito um hospedeiro de dignidade humana. Vamos evitar seu salto para o abismo chamado “desgosto pela escola”. Vamos ensinar que a escola é um lugar que pode celebrar e viver a solidariedade; que deve respeitar as diferenças cognitivas; que pode prezar as habilidades e preferências por umas ou outras disciplinas; que promove sustentáculo e amparo àqueles/as alunos/as que têm mais dificuldades em determinados conteúdos; que assuma sua responsabilidade sobre a educação formal - função da escola e dos professores -; que cuide e incentive as crianças brilhantes, mas que “enxergue” e olhe para àquelas quietas, serenas, obedientes, caladas e silenciosas, porque o silêncio fala muito mais que mil palavras e, com certeza esta criança ou jovem está sofrendo com/na escola.

⁸ Para Leonardo e Silva (2013, p. 314), ao concluir a pesquisa com professores da Educação Básica, concluem “que, em sua maioria, os participantes não conseguiram verbalizar como compreendem o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos/as alunos/as e buscam culpados; culpam-se a si próprios, mas não demonstram como ocorrem estes processos, o que denota uma apropriação frágil de conceitos importantes para o exercício da profissão”.

Referências

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. Tradução de Alfredo Bosi. Martins Fontes: São Paulo, 2007.
- BARBOSA, L. **Igualdade e meritocracia**: a ética do desempenho nas sociedades modernas. Rio de Janeiro: FGV, 2010.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- BAUMAN, Z. **Capitalismo Parasitário**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- BRASIL **Constituição da República Federativa do Brasil/CF/88**. Assembleia Nacional Constituinte, promulgada no dia 5 de outubro de 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura/MEC. **Lei de Diretrizes e Bases** – Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA. Lei 8069/90 e Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.
- GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Editora UNESP, 1991.
- LEONARDO, N. S. T.; SILVA, V. G. A relação entre aprendizagem e desenvolvimento na compreensão de professores do Ensino Fundamental. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 309-317, jul./dez. 2013.
- PRIOSTE, C. Hipóteses docentes sobre o fracasso escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 46, 2020.
- RAVITCH, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Tradução de Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- VIGOTSKI, L. S. **A Construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.