

EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA E PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO

Patrick Muniz Ataliba
Rita de Cassia Soares Duque
Bruno Oliveira Santos
Wellynton Rodrigues da Silva
Carlos Alberto Feitosa de Santos
Cleusa Francisca de Souza
Maria Lucia Rodrigues
Samira Borges Ferreira
Jeferson Luis Lima da Silva
Marttem Costa de Santana
(Orgs.)

EDUCAÇÃO
TRANSVERSAL
EDIÇÕES



**Patrick Muniz Ataliba
Rita de Cassia Soares Duque
Bruno Oliveira Santos
Wellynton Rodrigues da Silva
Carlos Alberto Feitosa de Santos
Cleusa Francisca de Souza
Maria Lucia Rodrigues
Samira Borges Ferreira
Jeferson Luis Lima da Silva
Marttem Costa de Santana
(Orgs.)**

**EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA E PARADIGMAS
DA EDUCAÇÃO**

**Patrick Muniz Ataliba
Rita de Cassia Soares Duque
Bruno Oliveira Santos
Wellynton Rodrigues da Silva
Carlos Alberto Feitosa de Santos
Cleusa Francisca de Souza
Maria Lucia Rodrigues
Samira Borges Ferreira
Jeferson Luis Lima da Silva
Marttem Costa de Santana
(Orgs.)**

**EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA E PARADIGMAS
DA EDUCAÇÃO**

**Vitoria, ES
2023**



Copyright © 2023 Patrick Muniz Ataliba, Rita de Cassia Soares Duque, Bruno Oliveira Santos, Wellynton Rodrigues da Silva, Carlos Alberto Feitosa de Santos, Cleusa Francisca de Souza, Maria Lucia Rodrigues, Samira Borges Ferreira, Jeferson Luis Lima da Silva & Marttem Costa de Santana (Organizadores)
Todos os direitos reservados

Editor da obra

César Augusto da Silva Azevedo

Arte da capa

Victoria E. S. Mendes

Conselho Editorial:

Adriano Pereira Jardim

Alexsandra dos Santos Oliveira

Eliana Mariel Diez de los Ríos

Eliana Povoas P. Estrela Brito

Elisa Ramalho Ortigão

Elói Martins Senhoras

Kiusam de Oliveira

Lívia Santana e Sant'Anna Vaz

Lúcia Gracia Ferreira Trindade

Maria de Fátima Hanaque

Rita de Cássia V. da Costa

Sílvia Lúcia Lopes Benevides

Sônia Guimarães

Suely Dulce de Castilho

Patrick Muniz Ataliba; Rita de Cassia Soares Duque; Bruno Oliveira Santos; Wellynton Rodrigues da Silva; Carlos Alberto Feitosa de Santos; Cleusa Francisca de Souza; Maria Lucia Rodrigues; Samira Borges Ferreira; Jeferson Luis Lima da Silva; Marttem Costa de Santana (Orgs). **EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA E PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO**. 1.ed. / Vitória: Editora Educação Transversal, 2023, 134 p.

ISBN: 978-65-87634-17-3

DOI: <https://doi.org/10.55470/editora.978-65-87634-17-3>

1. Educação. 2. Ciências Humanas. 3. Sociedade.

I. Título.

Todos os direitos desta edição reservados aos autores e organizadores. É expressamente proibida a reprodução desta obra para qualquer fim e por qualquer meio sem a devida autorização.

APRESENTAÇÃO

Em uma perspectiva histórica, o surgimento da psicologia coincidiu com o desenvolvimento da educação de massa, e muitas das principais preocupações da psicologia eram questões de profundo interesse para a educação, como desenvolvimento infantil, aprendizado, personalidade e assim por diante.

A sobreposição de interesses entre a psicologia e a educação é evidente e, portanto, a relação não é surpreendente. Os principais subcampos da psicologia, como o educacional, infantil e organizacional, estavam diretamente relacionados à escolaridade e às salas de aula.

No entanto, a conjuntura em que a educação como um campo começou a se estabelecer dentro da literatura científica e o então popular paradigma da psicologia é crítica para entender as maneiras óbvias

e as mais sutis pelas quais a psicologia viria a influenciar a pesquisa e a prática educacional no contexto brasileiro.

Então, as teorias em psicologia educacional passaram a descrever processos complexos, dinâmicos e emergentes que moldam fenômenos intra (cognição, motivação e emoção) e interpessoais (professor-aluno, aluno-aluno, interações pais-filhos, equipes colaborativas) em vários níveis.

Neste contexto, a disciplina emergente da psicologia educacional está em uma encruzilhada entre aqueles que veem uma grande promessa na integração da psicologia e da educação e aqueles que veem a divisão disciplinar como intransponível. No entanto, tal tensão se deve, pelo menos em parte, à predominância até então da filosofia e da teoria sobre o estabelecimento de mecanismos concretos e agentes de mudança.

Se a psicologia educacional deve avançar e emergir como uma disciplina distinta por si só, os limites e métodos tradicionais devem ser superados,

e uma infraestrutura deve estar instalada que permita o intercâmbio colaborativo e produtivo. Na presente obra, argumentamos que os agentes-chave do processo de ensino-aprendizagem têm potencial para atender a essa necessidade e representam importantes figuras de mudança no estabelecimento de melhores conexões entre pesquisa e prática.

Em vista deste objetivo, o primeiro capítulo intitulado Psicologia Escolar e os paradigmas da educação contemporânea se ancorou no impacto social alcançado por uma linha de pesquisa que explora os benefícios das ações educativas bem-sucedidas à luz da psicologia para a educação moderna. Destacam-se o papel de alguns dos mais proeminentes fatores: tomada de decisão baseada em dados, intervenções acadêmicas e suportes instrucionais e práticas em toda a escola para promover a aprendizagem.

Em seguida, no capítulo Políticas Educacionais e as modalidades de educação no Brasil, há uma preocupação com as consequências

práticas das decisões e alternativas políticas. Os autores examinam a relação entre política educacional e prática e lançam uma nova luz sobre importantes debates e controvérsias no campo. Você descobrirá que a Política Educacional é uma compilação perspicaz de ideias, estratégias e análises para melhorar nosso sistema educacional.

Em vista que o estudo do contexto de aprendizagem e do ambiente escolar, que facilita ou dificulta a aprendizagem se relaciona com o currículo e a formação do professor, o capítulo Currículo e Formação de Professores na Contemporaneidade: o que esperar pós a reforma do Ensino Médio? traça contribuições conceitualmente ricas acerca da reforma do Ensino Médio, incluindo aquelas derivadas de investigações filosóficas e relacionadas a políticas de formação docente.

Buscando analisar as maneiras pelas quais as condições sociais, psicológicas e institucionais da educação e da escolaridade contribuem para moldar o processo de ensino-aprendizagem, o capítulo

Psicologia da Educação e a prática docente: caminhos e percursos no século XXI demonstra o quanto a psicologia clássica da educação enfatiza a importância do contexto social e psicológico na aprendizagem.

Sabe-se que um desafio atual na psicologia da educação é identificar as estratégias de ensino e os contextos de aprendizagem que melhor contribuem para o aprendizado de todos os alunos, especialmente aqueles cujas características individuais dificultam o seu processo, como é o caso dos alunos deficientes. Neste contexto, o quinto capítulo, intitulado Educação Especial e a abordagem do Ciclo de Política procura discutir estratégias de ensino baseados em políticas educacionais e os contextos sociais que melhor contribuam para a formação de alunos deficientes.

Nessa empreitada, a pesquisa em psicologia da educação abordada nesta obra está voltada para as estratégias, ações e práticas que potencializam o processo de ensino-aprendizagem, levando em

consideração os paradigmas e desafios da educação contemporânea.

Desejo uma excelente leitura a todos e todas!

Jeferson Luis Lima da Silva

SUMÁRIO

PSICOLOGIA ESCOLAR E OS PARADIGMAS DA APRENDIZAGEM CONTEMPORÂNEA 13

Bruno Oliveira Santos

Samira Borges Ferreira

Carlos Alberto Feitosa de Santos

Marcella Suarez Di Santo

João Fernando Costa Júnior

Iran Alves da Silva

Rita de Cássia Soares Duque

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E AS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO NO BRASIL41

Leonardo de Sousa Santos

Cristiane Maria Paiva da Silva Lima

José Anderson Bastão Veloso

Valéria Caetano da Silva Alvarenga

Cleusa Francisca de Souza

Marttem Costa de Santana

CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA CONTEMPORANEIDADE: O QUE ESPERAR DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO? 63

Lúvia Barbosa Pacheco Souza

Fabricia Ribeiro Gontijo

Márcia Maria dos Anjos Gomes Rodrigues

Pilar Cordeiro Guimarães Paschoal

Darlon Alves de Almeida

Jeronima Rodrigues da Silva

Alexssander Gonçalves de Lima

**PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO E A PRÁTICA
DOCENTE: CAMINHOS E PERCURSOS NO
SÉCULO XXI 89**

Patrick Muniz Ataliba

Carlos Alberto Feitosa de Santos

Marttem Costa de Santana

Marcella Suarez Di Santo

Taynan Alecio da Silva

Antônio de Pádua Jesue Oliveira

Jeferson Luis Lima da Silva

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E A ABORDAGEM
DO CICLO DE POLÍTICAS 109**

Kleber Luiz Gonzaga

Livia Barbosa Pacheco Souza

Daiana Vincuna Lira Freitas

Rogéria Cristina Espinosa Belinello

Marttem Costa de Santana

José Leônidas Alves do Nascimento

SOBRE OS ORGANIZADORES 131

PSICOLOGIA ESCOLAR E OS PARADIGMAS DA APRENDIZAGEM CONTEMPORÂNEA

Bruno Oliveira Santos
Samira Borges Ferreira
Carlos Alberto Feitosa de Santos
Marcella Suarez Di Santo
João Fernando Costa Júnior
Iran Alves da Silva
Rita de Cássia Soares Duque

INTRODUÇÃO

A Psicologia tem avançado muito nas últimas décadas, e cada vez mais fica evidente a necessidade de atuação de profissionais de Psicologia nas mais diversas áreas em que a sociedade se subdivide. Na era da tecnologia, com grandes avanços nessa área, sobretudo durante a pandemia causada pela Covid-19, muitas empresas e instituições adotaram o serviço “home office”, em que os funcionários trabalham em suas próprias casas, desde que possuam computador e acesso a internet.

O aumento da permanência do tempo em casa refletiu em consequências negativas para o psicológico das pessoas, as quais desenvolveram diversos problemas e psicopatologias, como a ansiedade e depressão (Santos et al. 2020). Considerando que esse tipo de trabalho em casa vai continuar, uma vez que é mais benéfico para as empresas, não existe caminho para lidar com esses problemas, a não ser trata-los com a ajuda de um profissional.

Nesse sentido, o papel do psicólogo assume grande importância atualmente, em uma geração caracterizada por trabalhar excessivamente em jornadas extensas e cansativas para ganhar dinheiro, o qual é gasto para recuperar a saúde perdida, entre elas a mental.

Apesar disso, a psicologia não se limita à resolução dos problemas “adultos”, uma vez que cada vez mais jovens estão relatando problemas emocionais e mentais, necessitando de ajuda profissional. Nesse sentido, o campo de atuação do

psicólogo se estende para muitas outras áreas, incluindo hospitais, empresas e escolas (Vygotsky, 1999).

Nesse contexto, as escolas desempenham um papel fundamental na sociedade, através da alfabetização de crianças, formação e preparação de jovens para a graduação e o mercado de trabalho. A função desempenhada pelas organizações escolares apresenta grande relevância para o meio social. Dessa forma, o papel do psicólogo escolar também assume destacada importância, uma vez que a escola também é um ambiente de muitos conflitos e aprendizados (Martinez, 2010).

Apesar de a Psicologia Escolar ser tão antiga quanto a própria Psicologia no Brasil, a atuação do psicólogo que trabalha no ambiente educacional tem sido objeto de críticas. A principal contradição é a de que o desempenho e os resultados da atuação dos psicólogos escolares têm sido insatisfatórios no ambiente contemporâneo (Guzzo et al. 2010).

De maneira geral, grande parte dos profissionais atuam de maneira equivocada, priorizando o foco na psicopatologia clínica, depositando a responsabilidade sobre o aluno e/ou sua família. Tal abordagem é ineficiente e será tratada com mais enfoque adiante. Além disso, muitos profissionais da área de educação, como professores, diretores, auxiliares, não compreendem a atuação do profissional de psicologia, o que dificulta sua atuação, uma vez que o trabalho de um psicólogo escolar deve ser multidisciplinar, envolvendo outras áreas e especialidades para melhor compreender a realidade do aluno e contribuir para a solução de problemas.

Dentro do contexto histórico de atuação, os psicólogos tentaram adaptar e utilizar os conhecimentos de Psicologia no ambiente escolar, na tentativa de melhorar o comportamento dos alunos e aumentar a qualidade do aprendizado na instituição. No entanto, a educação muda constantemente, e a Psicologia Escolar deve acompanhar tais mudanças

na mesma proporção, uma vez que os métodos que eram aplicados no início da Psicologia se mostram ineficientes no mundo contemporâneo em que vivemos. Uma abordagem mais participativa pode contribuir para a solução parcial de tal problema, sobretudo quando a atuação do profissional se dá em um país em desenvolvimento, que oferece escassas oportunidades de trabalho.

Considerando a importância do ambiente escolar na formação dos alunos e a atuação do psicólogo educacional em tais ambientes, o presente artigo tem por objetivo propor uma reflexão sobre os paradigmas da Psicologia Escolar contemporânea, levantando as dificuldades que esses profissionais encontram em seu campo de atuação, bem como sugerir soluções para melhorar a qualidade de trabalho nas organizações escolares.

Importância da Psicologia

Como dito anteriormente, a psicologia é de grande importância para a sociedade, uma vez que contribui para o autoconhecimento do indivíduo e a solução de diversos problemas oriundos do mundo contemporâneo no qual estamos inseridos. Cuidar da mente é cada vez mais importante nos dias de hoje, sobretudo nas grandes metrópoles, em que os índices de psicopatologias são sensivelmente maiores.

São diversas as situações que podem afetar o emocional de uma pessoa, e muitas vezes o psicólogo atua antes que tais impactos ocorram, como uma forma de profilaxia mental. Dado a importância dessa profissão, em 1962 foi sancionada a Lei 4119, que dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo.

O Conselho Federal de Psicologia, ou CFP, exige que os psicólogos escolares trabalhem em uma ampla variedade de campos. Essas demandas vêm da Resolução 013/07. Esta declaração foi adotada pelo CFP e afirma que os psicólogos escolares devem

trabalhar tanto em contextos de educação formal, como escolas, como em áreas de educação informal, como organizações não governamentais e empresas (Dias et al 2014). Além disso, esses psicólogos podem atuar em qualquer área que se relacione com a aprendizagem formal e informal.

O Projeto de Lei 3.688 foi apresentado à Câmara dos Deputados em 2000 com a intenção de fornecer serviços gratuitos de saúde mental para alunos de escolas públicas básicas. A lei passou por várias alterações e emendas antes de ser aprovada pelo Senado Federal como Projeto 60/2007 em 2010. Embora essa lei tenha sido aprovada, apenas uma parcela das instituições de ensino emprega psicólogos escolares. Isso ocorre porque operar um programa de psicologia escolar durante o ano letivo seria muito caro para o governo pagar. Isso significaria um financiamento inadequado para a educação.

Psicólogo escolar ou educacional

A literatura especializada em Psicologia distingue entre psicólogos educacionais e psicólogos escolares. Os psicólogos escolares concentram-se em problemas práticos em seu ambiente de trabalho. Eles são contratados por escolas e se concentram em questões relacionadas ao seu ambiente específico. Os psicólogos educacionais estudam os processos educacionais como um todo. Na pesquisa acadêmica e na educação, os psicólogos educacionais são especialistas em ambos os assuntos. É por isso que eles logo têm um Marinho-Araujo & Almeida, 2005 os descreve como uma nova subcategoria de psicólogos.

Executar a primeira tarefa com mais força melhora o desempenho da segunda. Isso ocorre porque aprender com o primeiro leva a melhores resultados no primeiro.

Muitos autores acreditam que o psicopedagogo deve trabalhar tanto com as práticas educativas atuais quanto com as questões da educação. É por isso que algumas pessoas se referem a isso como

“educação atual e passada” em vez de “educação passada” (Andrada, 2005; Patto, 1997, 2004). Antigamente, as pessoas acreditavam que a literatura agrupava os vários tipos de psicólogos necessários nas escolas em um único profissional. No entanto, estudos clássicos refutam essa crença, provando que todas essas qualidades devem estar contidas em um indivíduo. Assim, essa pessoa deve trabalhar como psicólogo escolar ou em outras instituições onde suas habilidades sejam necessárias.

Os psicólogos escolares receberam recentemente o reconhecimento legal como profissão. Isso ocorreu devido à Resolução nº 013/07 aprovada em 2007 pelo CFP (Congresso Federal de Psicologia). Essa resolução tornou os psicólogos escolares os únicos profissionais especializados em psicologia. Desde então, alguns psicólogos conseguiram realizar seu trabalho com mais eficácia do que outros.

O CFP destaca alguns aspectos fundamentais que o psicólogo escolar deve privilegiar no seu trabalho. Essas características incluem uma

abordagem multidisciplinar, tratamentos individualizados e ambientes educacionais integrados. A confrontação destes aspetos conduz a intervenções educativas mais refinadas (Dias et al. 2014).

Dias e cols. 2014 afirmou que os psicólogos escolares devem trabalhar com outros funcionários para reformular currículos, criar novas políticas educacionais e colaborar em projetos pedagógicos. Eles também devem trabalhar com os administradores para analisar o clima escolar e desenvolver metas educacionais.

Os psicólogos escolares trabalham com educadores, técnicos e professores para desenvolver novos programas educacionais e currículos, bem como reformar os programas atuais. Eles também trabalham com outros profissionais para criar políticas educacionais aprimoradas e reformar os currículos atuais. Além disso, os psicólogos escolares trabalham com profissionais administrativos para

analisar e melhorar o sistema educacional. Isso ajuda as escolas a atingirem seus objetivos educacionais.

A psicologia escolar é o estudo de como melhorar os ambientes educacionais. Este campo se conecta com a educação para ajudar a melhorar os ambientes escolares. Também ajuda alunos, professores e outras figuras da escola a melhorar seus relacionamentos. Isso pode ser feito criando um ambiente de aprendizado aprimorado, aumentando a eficiência e diminuindo os erros no aprendizado.

É importante ressaltar que a Psicologia Escolar conta com a participação de educadores, tanto docentes quanto gestores. Esta abordagem multidisciplinar da psicologia envolve todos os aspectos da educação para melhorar a qualidade do atendimento prestado nas escolas de todo o país.

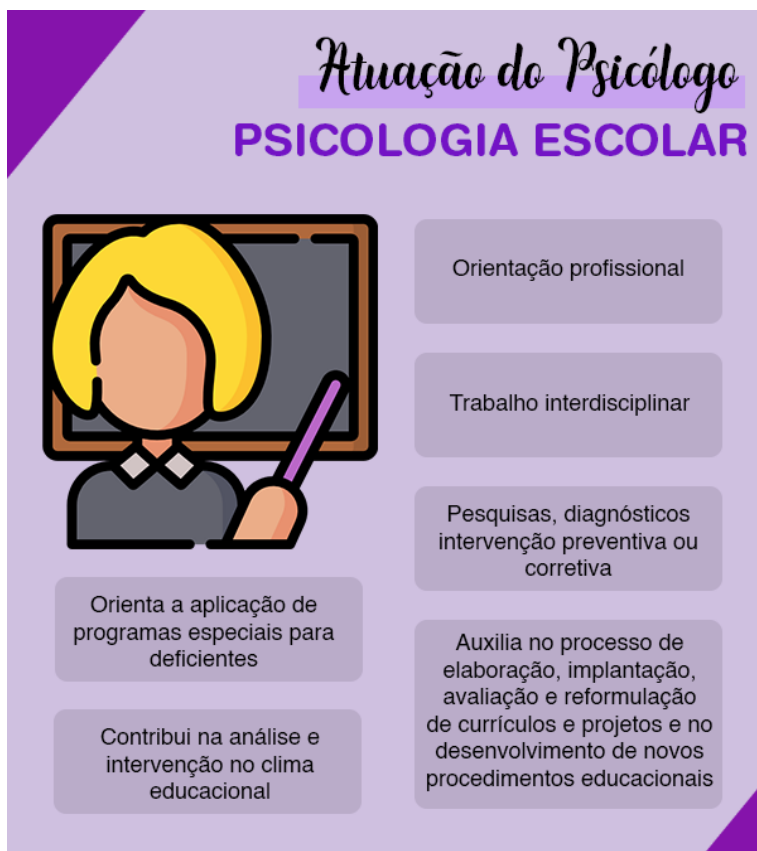


Figura 1. Atuação do psicólogo escolar. Fonte:
Fernanda Oliveira

A literatura especializada em Psicologia distingue entre psicólogos educacionais e psicólogos escolares. Os psicólogos escolares concentram-se em

problemas práticos em seu ambiente de trabalho. Eles são contratados por escolas e se concentram em questões relacionadas ao seu ambiente específico. Os psicólogos educacionais estudam os processos educacionais como um todo. Na pesquisa acadêmica e na educação, os psicólogos educacionais são especialistas em ambos os assuntos. É por isso que eles logo têm um Marinho-Araújo & Almeida, 2005 os descreve como uma nova subcategoria de psicólogos.

Executar a primeira tarefa com mais força melhora o desempenho da segunda. Isso ocorre porque aprender com o primeiro leva a melhores resultados no primeiro.

Muitos autores acreditam que o psicopedagogo deve trabalhar tanto com as práticas educativas atuais quanto com as questões da educação.

É por isso que algumas pessoas se referem a isso como “educação atual e passada” em vez de “educação passada” (Patto, 1997, 2004; Andrada, 2005;). Antigamente, as pessoas acreditavam que a literatura agrupava os vários tipos de psicólogos

necessários nas escolas em um único profissional. No entanto, estudos clássicos refutam essa crença, provando que todas essas qualidades devem estar contidas em um indivíduo. Assim, essa pessoa deve trabalhar como psicólogo escolar ou em outras instituições onde suas habilidades sejam necessárias.

Os psicólogos escolares receberam recentemente o reconhecimento legal como profissão. Isso ocorreu devido à Resolução nº 013/07 aprovada em 2007 pelo CFP (Congresso Federal de Psicologia). Essa resolução tornou os psicólogos escolares os únicos profissionais especializados em psicologia. Desde então, alguns psicólogos conseguiram realizar seu trabalho com mais eficácia do que outros.

O CFP destaca alguns aspectos fundamentais que o psicólogo escolar deve privilegiar no seu trabalho. Essas características incluem uma abordagem multidisciplinar, tratamentos individualizados e ambientes educacionais integrados. A confrontação destes aspetos conduz a

intervenções educativas mais refinadas (Dias et al. 2014).

Dias e cols. (2014) afirmou que os psicólogos escolares devem trabalhar com outros funcionários para reformular currículos, criar novas políticas educacionais e colaborar em projetos pedagógicos. Eles também devem trabalhar com os administradores para analisar o clima escolar e desenvolver metas educacionais.

Os psicólogos escolares trabalham com educadores, técnicos e professores para desenvolver novos programas educacionais e currículos, bem como reformar os programas atuais. Eles também trabalham com outros profissionais para criar políticas educacionais aprimoradas e reformar os currículos atuais. Além disso, os psicólogos escolares trabalham com profissionais administrativos para analisar e melhorar o sistema educacional. Isso ajuda as escolas a atingirem seus objetivos educacionais.

A psicologia escolar é o estudo de como melhorar os ambientes educacionais. Este campo se

conecta com a educação para ajudar a melhorar os ambientes escolares. Também ajuda alunos, professores e outras figuras da escola a melhorar seus relacionamentos. Isso pode ser feito criando um ambiente de aprendizado aprimorado, aumentando a eficiência e diminuindo os erros no aprendizado.

É importante ressaltar que a Psicologia Escolar conta com a participação de educadores, tanto docentes quanto gestores. Esta abordagem multidisciplinar da psicologia envolve todos os aspectos da educação para melhorar a qualidade do atendimento prestado nas escolas de todo o país.

Dificuldades de atuação

O psicólogo escolar, no paradigma contemporâneo em que vivemos, atua como um psicometrista ou psicopatologista clínico, investigando e indicando as áreas nas quais a criança ou o adolescente apresenta dificuldades, como se pudesse “consertar” a criança, sem se importar com

os aspectos históricos, culturais e sociais que se encontram por trás disso.

Ao atuar como um clínico-terapêutico, o profissional deposita toda a responsabilidade pelas dificuldades encontradas no processo de aprendizagem sobre o aluno e/ou sua família, muitas vezes caracterizada como “desestruturada”.

A Psicologia Escolar não deveria mais analisar práticas e teorias reprodutivas; eles deveriam, ao contrário, focar nas implicações sociais das escolas. O criador dessa visão afirma que as escolas criaram dois grupos de alunos implementando uma ideologia. Cada grupo foi separado de acordo com seu lugar na sociedade.

Alunos que não faziam parte de famílias ou ideologias eram socialmente rejeitados e academicamente afetados negativamente. Essa separação impactou negativamente seu desempenho educacional, classificando-os como não alunos.

Essa abordagem, infelizmente amplamente utilizada nos ambientes escolares do mundo

contemporâneo, além de se mostrar ineficiente, pode resultar em diversos traumas aos alunos, que podem se considerar diferentes ou excluídos, destacados do restante da sociedade “normal”. Ao contrário disso, o papel do psicólogo escolar é o de acolher o aluno para que ele se sinta parte integrante do processo, e não como uma parte do doente que deve ser tratada antes de ser reintegrada ao grupo.

Para melhor promover a educação e a saúde, Valle (2003) afirmou que os psicólogos precisam desviar seu foco de tratar problemas e diagnosticá-los. Em vez disso, eles devem se concentrar em promover um estilo de vida saudável e resolver problemas antes mesmo de eles se desenvolverem. Ao fazer isso, os psicólogos podem prevenir a ocorrência de problemas futuros, concentrando-se na educação em grupo e compartilhando experiências de aprendizagem coletiva, como criatividade em grupo, trabalho colaborativo e soluções criativas. Para criar um ambiente inclusivo, novos métodos educacionais são necessários. Isso inclui trabalho em grupo,

criatividade, desenvolvimento de habilidades individualizadas e muito mais. Por causa disso, todos podem facilmente se sentir bem-vindos e incluídos no processo.

Perceba que os autores citados no texto comungam pelo mesmo pensamento de que ambientes acolhedores, atividades coletivas, métodos educacionais diferenciados tornam um ambiente propício para aprendizagens e desenvolvimento de habilidades e aptidões.

O trabalho visa proporcionar múltiplos momentos de reflexões sobre os benefícios para saúde, aprendizagem e resiliência, bem como fatores de proteção. Também funciona para prevenir problemas relacionados ao bem-estar mental e emocional em geral, e não apenas a grupos específicos.

Necessidade de mudança

Como já foi exposto ao longo do texto, existe uma grande necessidade de mudanças de

paradigmas, comportamentos e métodos, para que a atuação do psicólogo escolar seja mais eficiente em relação aos “problemas” que se propõe resolver.

Faz-se necessário que o psicólogo conheça os indivíduos, sua realidade, cultura, histórico e classe social, a fim de compreender seu comportamento e contribuir com o desenvolvimento de suas habilidades e aptidões. Ao se interessar pela realidade dos pacientes, no caso os alunos, esses se sentem acolhidos e mais motivados para contar suas angústias e abrir sua personalidade para que o psicólogo possa devassar esse mundo à parte e contribuir com a resolução dos problemas que afligem o aluno, sua família e a instituição escolar, melhorando significativamente a qualidade de vida dos envolvidos e o aprendizado na organização.

O Brasil é um país com alto grau de estratificação social. Isso significa que algumas pessoas têm mais oportunidades do que outras. E também significa que as experiências de algumas pessoas são muito mais difíceis do que outras. O

termo psicologia deve assumir um caráter político e crítico ao estudar estudantes no Brasil. Por isso, deve considerar constantemente o panorama social do país (Lessa & Facci, 2011).

Alunos de diferentes realidades enfrentam diferentes obstáculos a serem superados. É por isso que é crucial estabelecer um relacionamento e entender cada aluno para que eles possam trabalhar juntos em um objetivo comum. Isso é particularmente importante quando se trata de problemas específicos de cada aluno.

As necessidades psicológicas devem ser atendidas se a terapia adequada for realizada em áreas subdesenvolvidas. As demandas dos alunos devem ser levadas em consideração ao desenvolver um método psicológico. A importância da contribuição e participação dos alunos é enfatizada pelos psicólogos dessas regiões. Isso se deve à dificuldade de trabalhar com recursos limitados e condições profissionais precárias.

Os psicólogos escolares podem realizar muitos trabalhos diferentes nas escolas; de administrar a liderar. No entanto, eles também podem trabalhar em hospitais ou outros locais, desde que estejam focados em seu trabalho educacional. Além disso, o público-alvo dos psicólogos escolares não são apenas crianças e adolescentes que cursam o ensino fundamental ou médio.

A psicóloga escolar oferece auxílio complementar ao programa educacional EJA para jovens e adultos que não conseguem concluir o ensino médio por motivos alheios a eles. Além disso, essa pessoa trata pessoas deste programa que enfrentam desafios adicionais em suas vidas. Devido à natureza da realidade desses clientes, tratá-los pode ser incrivelmente difícil.

Há muitos estudantes que têm trabalhos que os cansam. Além disso, alguns alunos precisam cuidar de seus filhos e não têm tempo para se dedicar à educação. Isso demonstra o quão importante é o psicólogo educacional entender cada aluno

pessoalmente para oferecer um tratamento personalizado.

Os psicólogos não devem simplesmente fornecer soluções para as questões e problemas dos alunos. Em vez disso, eles devem ouvir como uma forma de ajudar o aluno a encontrar suas próprias respostas para seus problemas. Isso ocorre porque o trabalho deles é ouvir a dor e as dificuldades pessoais do aluno.

A nova era da formação psicológica no Brasil e em outros países da América Latina vem da aceitação de novas práticas. Antes, esse campo se concentrava nas dívidas sociais — consequências contínuas da escolarização, como estigmas e preconceitos. Depois que novas práticas substituíram as antigas, os psicólogos educacionais começaram a servir os privilegiados em vez de marginalizá-los.

Principais aspectos e desafios da Psicologia Escolar no Brasil

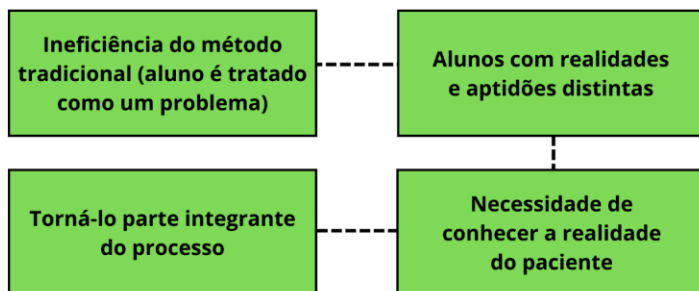


Figura 2. Principais aspectos e desafios da Psicologia Escolar no Brasil.

CONCLUSÃO

Em virtude de tudo o que foi exposto até o momento, podemos compreender as dificuldades de atuação do profissional da Psicologia Escolar, tão criticada em virtude da utilização de métodos tradicionais ineficientes. Também é possível observar que muitas ações têm sido tomadas nos últimos anos com o objetivo de mudar essa realidade, mudando o enfoque do psicólogo escolar, de um psicometrista e psicopatologista clínico, para um profissional que

atua de maneira multidisciplinar, em busca de conhecer a realidade do paciente para melhor compreendê-lo e contribuir com a solução de seus problemas.

Ficou evidente que o psicólogo escolar deve adotar uma abordagem diferente da tradicional, retirando a responsabilidade do aluno e acolhendo-o e envolvendo-o no processo, buscando conhecer sua realidade financeira, política e social, auxiliando-o no autoconhecimento para aprender a lidar com seus problemas e dificuldades, sobretudo no ambiente escolar, mas não apenas nele, uma vez que a educação não começa e nem termina na escola.

Considerando a importância do ambiente escolar e da atuação do psicólogo educacional, mais estudos precisam ser realizados com o intuito de melhor compreender as relações interpessoais na vivência e prática desses profissionais, contribuindo para melhorar o aprendizado e o sistema de ensino brasileiro.

REFERÊNCIAS

ANDRADA, E. G. C. 2005. Novos Paradigmas na prática do psicólogo escolar. **Psicologia Reflexão e Crítica**, 18: 196-199.

DIAS, A. C. G., PATIS, N. D. & ABAID, J. L. W. 2014. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: **Algumas reflexões. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, 18, 1: 105-111.

GUZZO, R., MEZZALIRA, A., Moreira, A., TIZZEI, R. & SILVA NETO, W. 2010. Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da história e possibilidades nessa relação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 26: 131-141.

LESSA, P. V. & FACCI, M. G. 2011. A atuação do psicólogo no ensino público do Estado do Paraná. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, 15: 131-141.

MALUF, M. R. 2005. O psicólogo escolar e a alfabetização. MITJÁNS, A. M. (Org.). **Psicologia Escolar e Compromisso Social**. Campinas: Alinea.

MARINHO A. C. & ALMEIDA, S. 2005. Psicologia Escolar: **Construção e consolidação da identidade profissional**. Campinas, SP: Alínea.

MARTINEZ, A. M. 2010. O que pode fazer o psicólogo na escola? **Em Aberto**, 23: 39-56.

PATTO, M. H. S. 2004. A produção do fracasso escolar. São Paulo: **Casa do Psicólogo**.

PATTO, M. H. S. (Org). 1997. Introdução à psicologia escolar (3a ed.). São Paulo: **Casa do Psicólogo**.

SANTOS, I. L. S., MARIANO, T. E. & PIMENTEL, C. E. Psicologia da Pandemia: Informação, **Confiança e Afetos durante o Enfrentamento do COVID-19**. Universidade Federal da Paraíba, 2020.

VALLE, L. E. L. R. 2003. Psicologia Escolar: **Um duplo desafio. Psicologia: Ciência e Profissão**, 23: 22-29.

VYGOTSKY, L. S. 1999. **Teoria e método em psicologia** (2a ed.). São Paulo, SP: Martins Fontes.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E AS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

Leonardo de Sousa Santos
Cristiane Maria Paiva da Silva Lima
José Anderson Bastão Veloso
Valéria Caetano da Silva Alvarenga
Cleusa Francisca de Souza
Marttem Costa de Santana

INTRODUÇÃO

As políticas educacionais são ações, programas ou medidas tomadas pelo Governo Federal que tem como principal objetivo promover a educação e o bem-estar social para todos os brasileiros. Esse direito é garantido pela Constituição Federal, que afirma em seu artigo 208: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Apesar de garantida pela Constituição, ao comparar os índices de escolaridade do Brasil, baixo até mesmo em comparação com outros países da América Latina, fica evidente que essas políticas educacionais ainda não foram completamente implementadas ou sua execução não é devidamente fiscalizada pelo poder público (Junior & Maués, 2014).

É importante mencionar que, segundo o Banco Mundial, o Brasil ocupa o 9º lugar no ranking de desigualdade, incluindo fatores como moradia, saneamento básico e educação. Esse índice reflete um histórico da má administração pública no País, que prioriza algumas áreas em detrimentos de outras, além dos grandes escândalos de corrupção e desvio de verbas públicas protagonizados por muitos políticos (Dias Sobrinho, 2010).

Em 2020, foi realizada um estudo pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do IBGE, a qual identificou um elevado índice de analfabetismo no país, chegando até 6,8%, o que equivale a dizer

que cerca até esse ano, 11 milhões de pessoas não tinham acesso à educação no Brasil. A mesma pesquisa também mostra que 1 a cada 4 pessoas não possuem acesso à internet no país, o que resulta em cerca de 46 milhões de brasileiros até o ano de 2020.

Esses dados devem ser entendidos como um alarme sobre a desigualdade no país, que vêm aumentando nos últimos anos, em virtude da má gestão do poder público e das tentativas frustradas de propor políticas públicas de educação. Apesar de apresentar boas iniciativas em seu escopo, de promover o acesso à educação a todos os brasileiros, além de reduzir a desigualdade, a evasão escolar e diminuir as taxas do analfabetismo, o Sistema Nacional de Educação do Brasil têm se mostrado ineficiente para cumprir com as atribuições que constituem tal sistema (Borges, 2003).

As políticas educacionais são criadas pelo poder legislativo e enviadas ao poder executivo, e quando aprovadas, sua administração é de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC).

Essa má gestão reflete em outros setores da sociedade, como nas modalidades de educação por exemplo. As modalidades de educação têm a ver com a forma como o curso de graduação ou escolar é disponibilizado aos alunos, bem como os canais que são utilizados para a comunicação entre esses e a instituição de ensino que oferece o curso.

Resumidamente, existem três modalidades de educação, as quais serão abordadas com mais profundidade adiante: presencial, semipresencial e educação à distância (EAD). Cada uma dessas modalidades possui suas próprias particularidades, bem como tendências, vantagens e desvantagens.

As modalidades de educação são importantes porque permitem a adaptação do aluno ao modelo de estudo que mais se adequa às suas necessidades e realidade, tornando o aprendizado mais fácil e viável para as pessoas que sonham com o diploma acadêmico de uma Universidade (Gatti, 2020).

As modalidades de educação passaram por grandes alterações nos últimos anos, sobretudo em

decorrência da pandemia causada pela Covid-19, que fez com que as pessoas não pudessem sair de casa e frequentar locais públicos por algum tempo. Isso levou muitas instituições de ensino a migrarem seus cursos, de graduação ou técnico, para a modalidade de educação à distância. Isso ocorreu também com as organizações escolares.

Além disso, é importante mencionar que as modalidades de educação também sofrem forte influência das políticas públicas que regem os rumos da educação no País, uma vez que para cada instituição de ensino ofertar as diferentes modalidades de educação em seu escopo de atuação, precisa passar por auditorias e fiscalização, para conseguir a regulamentação do Governo que permite que essas instituições atuem com tais modalidades.

Considerando a importância de políticas educacionais para oferecer a todos a oportunidade de acesso a uma educação de qualidade no Brasil, e as diferentes modalidades de educação como forma de tornar o aprendizado mais fácil e adaptado para

diferentes tipos de alunos, sobretudo em um mundo contemporâneo dominando pelos avanços tecnológicos, o presente artigo teve por objetivo propor uma reflexão sobre a importância das políticas públicas e das modalidades de educação como forma de proporcionar melhorias para a educação do País.

Histórico das políticas educacionais no Brasil

Como dito anteriormente, as políticas educacionais são ações e programas do Governo que foram criados para atender o que está previsto na Constituição, proporcionando acesso à educação a todos os brasileiros. Com a educação, que deve ser a base de qualquer projeto social, outras áreas da sociedade avançam na mesma proporção.

Isso se deve ao fato de que, boas políticas educacionais contribuem com melhorias na qualidade de aprendizado nas diversas instituições de ensino distribuídas pelo Brasil, qualificando e capacitando essas pessoas para atuarem no mercado de trabalho. No entanto, essas políticas não são tão

eficientes como seria de desejar, e apesar de boas iniciativas, não cumprem com os requisitos e as atribuições educacionais que constam em seu escopo. Para entender o motivo disso, é necessária conhecer um pouco do histórico de tais políticas públicas no país (Frigotto, 2011).

Segundo Araújo (2011), em decorrência das diversas disparidades e desigualdades encontradas nas diversas regiões do País, o Brasil ainda não possui um sistema educacional que possa ser denominado “social”, uma vez que um programa com essa denominação deve abranger todo o território nacional, proporcionando ensino de qualidade sem distinção, o que ainda está longe da realidade do sistema educacional do Brasil.

Apesar da importância dessas políticas públicas, apenas após a constituição de 1891, promulgada após a queda imperial, é que a educação passou a fazer parte do Plano Nacional de Desenvolvimento do País. Com a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública em 1930,

e a posterior reforma Francisco Campos, que ocorreu no ano seguinte, a educação passou a receber mais atenção por parte do Governo Federal e das políticas públicas.

No entanto, foi apenas em 1932 que as políticas educacionais no Brasil melhoraram significativamente, após iniciativa de alguns intelectuais, como Anísio Teixeira, que assinaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que entre outras atribuições, exigiam a criação de um Sistema Nacional de Educação, visando melhorias na estabilização social do país (Araújo, 2011).

Finalmente, em 1988 a educação passou a ser contemplada na Constituição, segundo a qual, a educação é um direito social fundamental, público e subjetivo, sendo a educação básica considerada obrigatória (Art. 6º). Apesar de grandes avanços, as políticas educacionais no Brasil ainda se mostram ineficientes para promover e proporcionar um ensino de qualidade em todo País, sobretudo nas regiões

onde o sistema de ensino é precário e as desigualdades são mais evidentes (Bruns et al. 2011).

Quais são as políticas de educação

Existem diversas políticas educacionais que estão em vigor e em plena atuação no Brasil, seja em caráter federal, estadual ou municipal. A seguir, serão abordadas algumas dessas políticas públicas para melhor elucidar o leitor sobre a existência e as especificidades entre os principais programas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – instituído pela Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que regulamenta o artigo 227 da Constituição Federal. Esse Estatuto define que as crianças e os adolescentes sejam tratados como sujeitos de direitos, em condições de desenvolvimento, que demandam proteção integral e prioritária por parte da família, sociedade e do Estado.

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) – programa criado e administrado pelo Ministério da Educação, cujo propósito é o de

gerenciar e transferir recursos para os diferentes Estados, visando proporcionar uma educação de qualidade a todos os brasileiros. Por gerenciar e transferir recursos, além de prestar assistência técnica às diversas regiões do país, o FNDE apresenta outros programas de Educação vinculados em seu escopo, entre eles: Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), entre outros.

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) – um dos fundos de educação mais importantes, uma vez que reúne fundos de 26 Estados e o Distrito Federal em seu campo de atuação, gerenciando recursos e proporcionando educação de qualidade nos diversos Estados em seu escopo de atuação.

Programa Universidade para todos (Prouni) – programa do Governo Federal que visa garantir a

oportunidade de alunos de baixa renda das escolas públicas conseguirem estudar em universidades particulares. O programa oferece bolsas integrais ou de 50%, além de permitir a isenção de tarifas do bilhete único, permitindo e facilitando o transporte desses alunos até suas respectivas universidades.

Modalidades de Educação

Como dito anteriormente, modalidades de educação se referem a forma como os cursos são disponibilizados aos alunos, incluindo os meios de comunicação oferecidos para o intercâmbio e acesso a informações entre o aluno e a instituição de ensino provedora do curso.

Atualmente, existem 3 modalidades de educação e ensino que estão em vigor no Brasil. São elas: ensino presencial, educação à distância (EAD) e ensino semipresencial. Cada uma dessas modalidades possui vantagens e desvantagens em relação a qualidade de ensino e acessibilidade, as quais serão abordadas a seguir com maior detalhamento.

Ensino presencial – modalidade mais comum e conhecida entre todos os estudantes, e a mais tradicional também. Nessa modalidade o aluno comparece presencialmente a universidade para assistir as aulas. Geralmente as turmas são formadas em horários fixos de segunda a sexta.



Figura 1. Ensino presencial - universidade em Santos. Fonte: <https://desafiosdaeducacao.com.br/universidades-retorno-aulas-presenciais/>

Educação à distância (EAD) – essa modalidade de ensino é desenvolvida 100% online, através de plataformas digitais. No EAD os alunos acessam as

aulas de suas casas, desde que tenham acesso a internet, e o conteúdo é todo online, incluindo apostilas digitais e vídeo aulas. As avaliações e exames também são feitas na plataforma digital. Essa modalidade de ensino só ganhou força na última década, com a universalização do acesso a internet e dispositivos digitais, como celulares, computadores e tablets.



Figura 2. Exemplificação do ensino de educação à distância (EAD). Fonte: <https://blog.sesisenai.org.br/o-que-e-curso-ead-e-como-funciona/>

Ensino semipresencial – uma modalidade de ensino híbrida, em que uma parte do curso se dá de forma online e digital, enquanto a outra parte é desenvolvida presencialmente. De maneira geral, as aulas teóricas e apresentações de trabalho ocorrem na plataforma digital da universidade, e as demais atividades, como exames, aulas práticas e saídas de campo, requerem a presença do aluno para o desenvolvimento das mesmas.



Figura 3. Exemplificação esquemática mostrando as duas vertentes do ensino semipresencial. Fonte: <https://blog.coursify.me/pt/ensino-hibrido-em-escolas/>

Vantagens e desvantagens

Cada modalidade de ensino apresenta suas particularidades, bem como vantagens e desvantagens. O aspecto positivo de existir mais de uma modalidade de educação é o de permitir que alunos com realidades distintas possam estudar e conquistar o tão sonhado diploma acadêmico (Gatti, 2011). Muitos alunos moram em regiões distantes de onde se localiza a universidade, o que inviabilizaria seus estudos, uma vez que o custo de moradia em outro estado ou cidade é algo inviável para muitas famílias de baixa renda. Além disso, mesmo para alunos que moram relativamente perto de suas universidades, as tarifas gastas com transporte (ônibus, metrô, trem) pode aumentar os custos de educação para tais alunos, tornando mais difícil a permanência dessas pessoas nas instituições de ensino.

Nesse sentido, o EAD se apresenta como uma boa alternativa, uma vez permite o ingresso a faculdade de pessoas de baixa renda, que possuem

dificuldades para arcar com os custos de transporte e moradias. Os cursos de graduação em EAD costumam ser mais baratos que os presenciais e apresentam mensalidades atrativas, o que facilita o acesso a graduação. Finalmente, existem pessoas que trabalham em jornadas exaustivas e ainda precisam dispensar cuidados aos seus filhos, o que inviabilizaria ou adiaria o sonho da faculdade. Nesses casos, a EAD também é uma boa alternativa, uma vez que as aulas e as atividades curriculares podem ser acessadas a qualquer horário nas plataformas digitais da universidade (Carvalho, 2017).

No entanto, existem pessoas que não abrem mão do ensino presencial, que fazem questão de ir até a universidade para assistir as aulas. Isso faz sentido para muitas pessoas, sobretudo as matriculadas em cursos na área da saúde, como medicina e medicina veterinária. Em tais cursos, não pode-se dispensar o concurso das aulas práticas, essenciais para que o aluno possa conhecer e se familiarizar com os diversos aspectos da anatomia de seus futuros

pacientes. Além disso, muitos possuem dificuldades em acessar plataformas digitais, enquanto outros não conseguem manter a atenção e o foco em aulas online. Esses alunos apresentam um melhor desempenho em aulas presenciais, com horário fixo e na presença de um professor, que além de cobrar atenção, está disponível durante o período de aulas para sanar dúvidas de maneira imediata. Dessa forma, apesar de mensalidades mais caras e de o aluno ter que arcar com gastos de condução e transporte, essa modalidade de ensino é mais atrativa para boa parte dos alunos de graduação e também no ensino escolar.

No meio termo entre esses dois caminhos existe a modalidade de educação semipresencial, que alia a comodidade de estudar em casa, com as aulas práticas em ambiente presencial, essenciais para promover a capacitação dos alunos que logo irão ingressar no mercado de trabalho como profissionais qualificados em um ambiente cada vez mais competitivo. Geralmente, nessa modalidade de

educação os alunos assistem as aulas teóricas presencialmente, mas realizam os exames e aulas práticas no ambiente físico da instituição de ensino. A mensalidade de tal modalidade costuma ser mais cara que o EAD e mais barata que o ensino presencial, além de proporcionar ao aluno certa comodidade e flexibilidade de horários.

Nesse contexto, as modalidades de ensino são de grande importância pois permitem que o aluno se adapte de acordo com o tipo de ensino escolhido, permitindo que alunos com realidades e rotinas distintas possam ter a oportunidade de ingressar em programas de graduação, conquistando o diploma e a qualificação profissional para garantir melhorias na qualidade de vida futura. Dessa forma, essas diversificações nas modalidades de ensino colocam mais pessoas na graduação, e conseqüentemente, isso resulta em mais profissionais qualificados atuando no mercado de trabalho. Essa é uma das políticas sociais que mais têm auxiliado a estudantes de todas as classes sociais em todo o país.

CONCLUSÃO

Diante de tudo o que foi exposto até o momento, fica claro que as políticas públicas de educação são de grande importância para garantir os direitos a educação a todos os brasileiros, os quais constam na Constituição do Brasil. No entanto, a aplicação e a fiscalização dessas políticas no sistema de ensino brasileiro não se mostrou eficiente, uma vez que o Brasil continua sendo um dos países com maiores desigualdades sociais e menores índices de escolaridade, resultando em elevadas taxas de evasão escolar e analfabetismo.

Essa situação precisa ser modificada, através da participação da sociedade civil em parceria com o poder legislativo e executivo, na elaboração de políticas públicas mais eficientes que sejam fiscalizadas no ambiente escolar, garantindo o acesso a um ensino e qualidade a todos os brasileiros.

Além disso, também ficou evidente que tais políticas também influenciam as modalidades de

educação, cuja diversificação permitiu o acesso a graduação e ensino escolar por parte de muitos alunos que normalmente não teriam condições de estudo, seja pela dificuldade demográfica e/ou financeira.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, G. C. 2011. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”. **Educar em Revista**, 39: 279-292.

BORGES, A. Governança e Política Educacional: a agenda recente do banco mundial. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 18.

BRUNS, B., Evans, D. & Luque, J. 2011. Atingindo uma Educação de Nível Mundial no Brasil: próximos passos. **Publicações Banco Mundial**, Mimeo.

CARVALHO, J. S. 2017. Os ideais da formação humanista e o sentido da experiência escolar. **Educação e Pesquisa**, 43:1023-1034.

DIAS S. J. 2010. **Avaliação e Transformações da Educação Superior Brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes**. Avaliação, 15.

FRIGOTTO, G. Os Circuitos da História e o Balanço da Educação no Brasil na Primeira Década do Século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, 16: 235-254.

GATTI, B. A. 2020. **Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. Estudos Avançados**, 34: 100.

JUNIOR, W. P. P. & Maués, O. C. 2014. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Educação & Realidade**, 39: 1137-1152.

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer 11/2020, de 7 de julho de 2020. **Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília (DF)**, 2020.

CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA CONTEMPORANEIDADE: O QUE ESPERAR DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO?

Livia Barbosa Pacheco Souza
Fabricia Ribeiro Gontijo
Márcia Maria dos Anjos Gomes Rodrigues
Pilar Cordeiro Guimarães Paschoal
Darlon Alves de Almeida
Jeronima Rodrigues da Silva
Alexssander Gonçalves de Lima

Ao longo da história da educação brasileira, houve uma longa trajetória de diálogo no campo da educação em torno do currículo e da pedagogia. Os estudiosos têm centrado questões como: *O que é currículo? Que conhecimento deve contar como currículo? Quem decide? Quem não?* A partir da reforma do ensino médio proposta pela Lei nº 13.415/2017, novas questões surgem na literatura como: *Qual é o propósito da educação? Qual é o papel do educador? E qual é o propósito de ser centrado no aluno?* Estas são questões importantes que reúnem

várias discussões e abordagens para se pensar na formação de professores. Neste contexto, presente discute as vertentes da reforma do ensino médio relacionadas com os aspectos da formação docente voltada para os desafios no ‘novo currículo’.

INTRODUÇÃO

Os estudos curriculares podem ser caracterizados por perguntas dominantes feitas por aqueles que participaram do campo ao longo dos anos. A maioria das questões que dominaram a investigação e a prática são variações da questão central do currículo: o que vale a pena?

Em sua obra, Duarte (2021) escreve que em meados do século XIX, o foco estava no conhecimento considerado mais valioso, especialmente para o ensino fundamental e médio, quando as nações começaram a se responsabilizar pelo que era ensinado e aprendido nas escolas.

Neste sentido, a educação há muito é considerada o lócus onde a maioria dos discentes e

famílias experimentam mais ativamente seu primeiro encontro com o estado e a ordem social sob a forma de profissionais, práticas, cultura, tecnologias e conhecimentos.

Partindo dessa constatação e fazendo uma investigação histórica comparativa de continuidades e rupturas, é possível vislumbrar a produção de ideais e os propósitos dos currículo escolares, tendo em vista que a escola deve estar atenta para manter diversas abordagens de ensino que possam acomodar diferentes níveis de inteligência e habilidades de aprendizado no grupo de alunos.

As reformas curriculares são exemplos de como os formuladores de políticas educacionais respondem às demandas da educação contemporânea. Para Cruz (2007), as reformas também refletem um momento em que políticos e administradores trabalharam para resolver os desafios da educação por meio da modificação e recriação das políticas educacionais.

Com o objetivo de preparar a geração mais jovem para enfrentar os desafios da rápida

transformação em uma era de globalização e tecnologia da informação, formuladores de políticas, educadores e acadêmicos além defenderam uma mudança de paradigma na aprendizagem e no ensino, defenderam uma reforma dos objetivos, conteúdo, prática e gestão da educação para garantir relevância para o futuro.

Neste contexto, surge a Lei nº 13.415/2017, a qual alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, assim como, a Resolução CNE/CP nº 2/2017, de 22 de dezembro de 2017 institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A BNCC é considerada um documento de caráter normativo que aborda um conjunto de informações que são importantes para a jornada do aluno ao longo da educação básica. É visto como um material capaz de facilitar a gestão pedagógica para os sistemas educacionais, escolas e professores (BRASIL, 2017). Sendo assim, pode-se afirmar que o

documento é caracterizado como uma ferramenta capaz de orientar a elaboração dos currículos escolares, deixando em evidenciar os assuntos fundamentais a serem ministrados para os alunos em cada ano de escolaridade.

Essa reforma levanta várias questões: O que leva o governo a propor uma reforma curricular? Como essa mudança deve ser conduzida? Como a formação de professores deve ser alterada para seguir as tendências das reformas, fornecer apoio adequado para facilitar as mudanças no ensino e na aprendizagem e aumentar a eficácia e a relevância da educação para o futuro?

Em vista destes questionamentos, o presente capítulo aborda todas/várias dessas preocupações, buscando compreender as vertentes da reforma do ensino médio relacionadas com a formação de professores.

Currículo educacional brasileiro: uma perspectiva histórica

Desde a promulgação de sua Constituição em 1988, o sistema educacional do Brasil tem visto melhorias tanto na frequência quanto no desempenho e, atualmente, é considerado um dos melhores sistemas em toda a América do Sul e Latina.

Os princípios estabelecidos naquela constituição passam a servir de diretrizes para a educação nacional, segundo a qual a educação é:

[...] direito de todos os cidadãos, dever do Estado e da família, e deve ser promovida com a colaboração da sociedade, com o objetivo de desenvolver plenamente a pessoa, preparando-a para o exercício da cidadania e capacitando-a para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Por meio da assessoria do Ministério da Educação, o governo federal brasileiro é responsável por legislar sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, coordenar e desenvolver os Planos Federais de Educação e prestar assistência técnica e financeira aos estados, ao distrito federal e aos municípios para

desenvolvimento dos seus sistemas educativos e pela assistência prioritária à escolaridade obrigatória.

As metas e objetivos gerais do sistema educacional brasileiro estão representados em leis estatutárias específicas. Especificamente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1961 e posteriormente alterada por uma série de outras leis, serve como um instrumento que regulamenta as metas e os objetivos educacionais, os meios e as competências das ações educativas presentes nos currículos.

Neste contexto, o sistema educacional brasileiro foi revolucionado pela promulgação da Lei 5.692 em 11 de agosto de 1971. O decreto sobre escolaridade obrigatória e a responsabilidade do Estado na educação remonta à 59^a emenda constitucional brasileira de 1971 (BRASIL, 1971). Diferentemente da lei anterior (Lei 4.024/61), a Lei 5.692/71 foi muito bem recebida pela comunidade educacional pela amplitude de seus artigos e sua

promessa de atualização e ampliação do ensino do ensino fundamental e médio.

Segundo Saviani (1997), as principais mudanças implementadas pela Lei 5.692/71 incluíram: redefinição do papel do ensino fundamental, baseado na potencialidade dos alunos, na consciência de cidadania e no desenvolvimento de habilidades de trabalho; educação gratuita e obrigatória para crianças entre 7 e 14 anos; um currículo de nível nacional e unificado que também levaria em consideração as diferenças individuais e/ou regionais relevantes; ensino supletivo com oportunidades educacionais para cidadãos adultos; e regras para o financiamento de estudos.

Outras ferramentas legais importantes para a operacionalização do currículo educacional brasileiro são: Lei 9.131 de 1995; emenda constitucional 14 de 1996; as Diretrizes Educacionais Nacionais e a Lei Quadro 9393 de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases - LDB); e o Fundo Nacional de Educação - FUNDEF, Lei 9.424/1996.

São documentos que não somente orientam a construção do currículo, mas também, fazem parte da prática pedagógica enquanto instrumentos de orientação docente. Segundo Cezari *et al.*, (2016), o planejamento baseado em diretrizes especializadas tende a tornar a prática docente satisfatória.

Seguindo as tendências internacionais de reforma educacional, o Brasil adotou várias medidas para reformar a educação básica. Alguns documentos foram produzidos para apresentar as várias iniciativas nacionais que visavam melhorar a prática do trabalho docente em diferentes níveis.

Para nortear este trabalho, os artigos 205 e 206 da Constituição (BRASIL, 1988) seriam a linha orientadora para o desenvolvimento de uma Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que permitiria uma ampla latitude para que as escolas determinassem seus currículos, desde que se concentrassem nos três objetivos básicos e inter-relacionados: (i) o indivíduo; (ii) preparação para o

exercício da cidadania; e (iii) sua qualificação para o trabalho.

Infelizmente, este não é o caso. Após, inicialmente, apresentar os objetivos básicos expressos na Constituição, a BNCC segue tangenciando e determina que os objetivos dos currículos devem ser focados no desenvolvimento de competências, conceito que tem mais a ver com capacidade de desempenho e não com o conteúdo do conhecimento que os alunos precisam desenvolver para aplicar adequadamente suas competências.

A primeira versão da BNCC foi formulada em 2014, a partir do encontro de 116 professores especialistas. Em 2015, o documento foi colocado em consulta pública. Mais de 9.000 recomendações de professores, gestores e estudantes participaram da terceira versão, resumida no documento divulgado em abril de 2017.

Em sua terceira versão, a proposta da BNCC foi então para a Conselho Nacional de Educação - CNE e, depois de aprovada, seguiu para a fase de

implementação, prevista para cerca de dois anos. Ou seja, na prática, o resultado só começaria a ser visto em 2020.

Especificamente sobre o Ensino Médio, além da ampliação do tempo mínimo anual de 800 para 1000 horas, a Lei nº 13.415/2017 estipula em seu Art. 36 que:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017).

Dessa forma, a BNCC serve de referência para a formulação dos currículos dos sistemas e redes escolares, assim como, das propostas pedagógicas das instituições que ofertam o ensino médio. Conforme Macedo (2014), o documento define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo do ensino médio. Também estabelece os conhecimentos e habilidades

que todos os discentes devem desenvolver ao longo da escolaridade básica. Portanto, o objetivo da BNCC é aumentar a qualidade da educação no país, indicando claramente o que espera que os alunos aprendam, bem como promover a equidade nos sistemas educacionais.

É importante enfatizar que conforme Granda & Dering (2014), a BNCC é plural, respeita as diferenças e os direitos humanos. É resultado de uma construção coletiva, é imperfeito, mas busca possibilitar a expressão da identidade de um Brasil amplo, diverso e vivo e que queira construir um novo caminho. Ou seja, é a bússola de nossas escolas e, por essa razão, atualmente há mais clareza sobre as habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo do ensino médio.

Um novo currículo? Da implementação a prática docente

A maioria das questões que caracterizam a implementação de um ‘novo currículo’ são debatidas

na atualidade. Desde a proposta de reforma do ensino médio, surgiram discussões sobre como a adequação do desenvolvimento, a experiência escolar e não escolar e a ciência ou eficiência contribuiriam para a compreensão do que vale a pena ser estudado.

Além disso, segundo Malanchen & Santos (2020), a literatura continua a abordar como uma reforma curricular deve ser planejada para atender aos interesses e necessidades individuais e sociais e como o currículo da educação deve melhorar a sociedade.

Aqui, é sugerido possíveis razões para uma mudança radical no currículo. O foco da educação passou da escola para as comunidades, do professor para o aluno, com a tecnologia transformando o ensino e a aprendizagem, sendo esta, que ocorre baseada em habilidades e competências.

A respeito destas mudanças, Caetano (2019) considera que os currículos devem incluir resultados padronizados, mas permitir trajetórias de aprendizagem individualizadas; apoiar a

aprendizagem autorregulada e fomentar a curiosidade; promover a formação da identidade como seu principal objetivo e contextualizar a aprendizagem por meio de experiências.

Mas como essa mudança deve ser conduzida? Malanchen (2022) descreve algumas etapas frequentemente utilizadas como um guia para um projeto de reforma curricular. São eles: 1) Identificação do problema e avaliação geral das necessidades 2) Avaliação das necessidades dos alunos-alvo 3) Metas e objetivos 4) Estratégias educacionais 5) Implementação 6) Avaliação e feedback.

No entanto, considera-se que a reforma curricular não se resume apenas ao aspecto técnico pedagógico. A mudança, especialmente em um sistema complexo como o ensino médio, é repleta de resistência, inércia, poder e lutas de ego que também exigem uma abordagem estratégica. Portanto, se faz necessário criar uma visão alinhada à missão, desenvolver uma estratégia de mudança envolvendo

as principais partes interessadas e, considerar o ambiente externo, contextos culturais e influências políticas.

Partindo desta necessidade estratégica, segundo Costin & Pontual (2020), a reforma do ensino médio tem como teoria da mudança, o alinhamento das principais políticas no sistema educacional altamente descentralizado do Brasil a esses padrões mais elevados: currículos locais (níveis estadual e municipal), materiais de sala de aula, avaliações de alunos e formação inicial e contínua de professores; melhorando assim os resultados dos alunos.

Porém, é importante considerar que muitos professores ensinam como foram ensinados enquanto alunos. Isso pode não ser o melhor caminho. Se faz necessário atualizar-se constantemente com as melhores práticas que funcionam e como lecionar de maneira mais eficaz.

Exemplificando, um professor que só aprendeu “como” e não “por que” ao crescer precisará avaliar sua própria lacuna no conhecimento ao elaborar os

planos de aula para o semestre. Klosouski & Realli (2008) relatam que isso dá confiança ao professor ao ministrar a aula. Um docente confiante inspira respeito dos alunos, o que, por sua vez, reduz os problemas de disciplina. Há muitos benefícios importantes em ter uma visão clara e organizada de como o currículo se constrói.

Além disso, é importante considerar que a boa prática de ensino também está de acordo com o princípio de ‘alinhamento construtivo’ postulado por Behrens *et. al.*, (1999); o referido princípio requer que todos os componentes do currículo estejam alinhados para maximizar o impacto na aprendizagem do aluno. Por exemplo, as ferramentas e estratégias de avaliação devem estar alinhadas com os resultados de aprendizagem. Isso significa que, se o resultado de aprendizado desejado é produzir alunos com boas habilidades analíticas, o instrumento utilizado para avaliar deve incluir perguntas e cenários que exijam e testem habilidades de pensamento analítico.

Portanto, nota-se que uma reforma curricular possui assim, implicações para a formação de professores. Para auxiliar nesta compreensão, os escritos de John Dewey sobre escolaridade são extensos e caracteristicamente abrangentes: espera-se que os professores pensem profundamente sobre a construção do conhecimento, como pensamos e aprendemos, o propósito do currículo na vida do discente e o papel da escola e da reforma social.

Todo aprendizado, acreditava Dewey (1986), resulta da experiência – não apenas na escola, mas também na vida do indivíduo além da escola. Devido à relação íntima e necessária entre os processos de experiência real e educação, ele queria que os educadores desenvolvessem uma compreensão profunda da função da experiência na aprendizagem.

Dewey (1986) definiu uma experiência como uma interação entre um indivíduo e o ambiente, sugerindo que todas as experiências – boas e más – envolvem fazer (como o indivíduo interage com o ambiente) e sofrer (como a experiência muda o

indivíduo). O filósofo também enfatizou continuamente que, embora todos os alunos inquestionavelmente tenham ‘experiências’ nas escolas, tudo depende da qualidade da experiência que se tem.

Neste sentido, a qualidade de uma experiência com o novo currículo do ensino médio pode ser julgada em relação a dois processos ou princípios que ocorrem simultaneamente: interação e continuidade. À medida que um indivíduo interage com seu ambiente físico, ele cria percepções derivadas de seus interesses e curiosidades (fazer).

Um aluno tocando piano pela primeira vez logo descobrirá gradações de agudos e graves, altos e baixos. Para sua alegria, ele logo descobrirá que o pedal de alguma forma faz o som continuar. Mas do ponto de vista da educação formal e requisitos de crescimento, uma experiência de ‘qualidade’ requer que suas descobertas se tornem úteis para suas necessidades e sua comunidade.

Esse aluno precisa ter um lugar para compartilhar e testar o que aprendeu com os outros, proporcionando assim contribuições significativas para as pessoas ao seu redor. Logo, experiências de qualidade requerem interações de qualidade, e no contexto do ‘novo ensino médio’, Mesquita (2019) considera que os professores têm a tarefa de enriquecer e ampliar o ambiente de sala de aula. Nas palavras de Dewey (1986), quaisquer condições interagem com necessidades, desejos, propósitos e capacidades pessoais para criar a experiência que se tem.

Todavia, presume-se que o papel do professor diante na reforma curricular pode ser desafiador. Não é incomum ver afirmações de que a preparação de professores é de vital importância e, ao mesmo tempo, declarações de que a preparação de professores faz pouca diferença. Por causa de inúmeras filosofias e variados resultados desejados, os especialistas que projetam a pedagogia e o conteúdo têm critérios variados para a excelência que são colocados nos

programas junto com a variação nos cursos, admissão e requisitos de graduação.

Como é possível chegar ao preparo ideal do professor para atuar no ‘novo ensino médio’? Parece não haver um currículo único para as milhares de pessoas que se matriculam nos cursos de licenciatura. Muitas filosofias e valores subjacentes, bem como pesquisas, orientam esse empreendimento - o que leva a mais confusão e angústia.

Ao longo dos estudos acerca da relação entre currículo e formação de professores, sempre houve a busca por um modelo curricular em que ‘um sapato serve para todos’, de modo que as épocas na preparação de professores podem ser rastreadas até quando as ideias e práticas mudaram. Porém, sugerimos que as concepções de formação de professores diante de um contexto de mudança curricular, podem ser agrupadas em várias abordagens principais, cada uma com suas próprias subcategorias, sendo as seguintes:



Figura 1 – Abordagens na formação de professores diante da reforma curricular do ensino médio
Fonte: Autores (2023)

Uma vez que o desenvolvimento e a implementação do currículo envolvem uma miríade de decisões, a influência é exercida por aqueles com poder de decisão. Segundo Trindade (2019), o status social e o capital cultural, ambos historicamente ligados ao poder político, determinam em grande parte quem toma as decisões curriculares, bem como como as decisões são tomadas.

Essas condições representam desafios para aqueles que foram historicamente marginalizados dentro das instituições educacionais. Apesar dos

obstáculos relacionados às desigualdades sistêmicas, diferentes formas de currículo podem e contribuem para a criação e perpetuação de movimentos sociais. Além disso, os educadores que entendem como funcionam as instituições educacionais, como ocorrem as mudanças curriculares e como o currículo pode ser fonte e veículo de mudança, podem criar condições para movimentos curriculares ativistas transformadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório que a reforma do ensino médio e implantação por meio da BNCC é considerada um currículo a ser seguido como modelo, ou seja, é necessário que seja realizado um planejamento da prática pedagógica baseado em um currículo estruturado. Porém a jornada é longa, uma vez que as propostas são recentes. Logo, o papel dos professores é assumir a responsabilidade de buscar os conhecimentos e recursos para implementar o novo modelo de currículo.

Neste contexto, é evidente a necessidade de melhorar a qualidade da formação de professores por meio do aprofundamento do debate acadêmico acerca da construção e aprimoramento do currículo. Além disso, fortalecer a base conceitual da formação de professores pode apoiar a autonomia profissional dos formadores, por meio do avanço do discurso sobre os propósitos, ética e política da educação e fornecendo ferramentas para discutir as implicações curriculares impostas pelas reformas.

REFERÊNCIAS

BEHRENS, Marilda Aparecida et al. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1999.

BRASIL, Senado Federal. **Constituição da república federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretoria de Currículos e Educação Integral**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. LEI nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1971.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. LDB: Lei das Diretrizes e Bases da Educação nacional. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996.

CAETANO, Maria Raquel. A Base Nacional Comum Curricular e os sujeitos que direcionam a política educacional brasileira. **Revista Contrapontos**, p. 132-141, 2019.

CEZARI, Eduardo et al. A autonomia do educador: um olhar a partir dos documentos oficiais, em especial o referencial pedagógico para a educação infantil do município de Palmas. **Revista Interface (Porto Nacional)**, v. 11, n. 11, 2016.

COSTIN, Claudia; PONTUAL, Teresa. Curriculum reform in Brazil to develop skills for the twenty-first century. In: **Audacious Education Purposes**. Springer, Cham, 2020. p. 47-64.

CRUZ, Giseli Barreto da. A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares. **Educar em revista**, p. 191-205, 2007.

DE ARAUJO MESQUITA, Silvana Soares. A centralidade do papel dos professores do ensino

médio na reconfiguração do currículo e da profissão. **Revista e-Curriculum**, v. 17, n. 1, p. 230-255, 2019.

DEWEY, John. Experience and education. In: **The educational forum**. Taylor & Francis Group, 1986. p. 241-252.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Autores Associados, 2021.

GANDRA, Gustavo Henrique; DERING, Renato de Oliveira. Impactos legais da BNCC nos currículos escolares: reflexões basilares sobre a formação educacional do jovem brasileiro. **Vozes da Educação: pesquisas e escritas contemporâneas**. São Carlos: Pedro e João Editores, v. 2, n. 9.

KLOSOWSKI, Simone Scorsim; REALI, Klevi Mary. Planejamento de ensino como ferramenta básica do processo ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica Lato Sensu**, v. 5, p. 1-8, 2008.

MALANCHEN, Julia; SANTOS, Silvia Alves dos. Políticas e reformas curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da pedagogia histórico-crítica versus a base nacional curricular comum e a pedagogia das competências. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 20, p. e020017-e020017, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **A nova LDB**. Pro-Posições, v. 1, n. 1, p. 7-13, 1997.

TRINDADE, Rui. Autonomia, flexibilidade e gestão curricular: **relatos de práticas**. Leya, 2019.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE: CAMINHOS E PERCURSOS NO SÉCULO XXI

Patrick Muniz Ataliba
Carlos Alberto Feitosa de Santos
Marttem Costa de Santana
Marcella Suarez Di Santo
Taynan Alecio da Silva
Antônio de Pádua Jesue Oliveira
Jeferson Luis Lima da Silva

INTRODUÇÃO

A Psicologia é uma ciência que estuda a mente e o comportamento humano, bem como suas interações com o ambiente físico e social. A atuação dos psicólogos apresenta grande importância para a sociedade, uma vez que problemas emocionais e distúrbios mentais são cada vez mais frequentes em boa parte da população, sobretudo nas grandes metrópoles.

Em uma era caracterizada e marcada pelos avanços tecnológicos, a população consome cada vez mais produtos digitais, e o convívio familiar fica da

vez menos frequente, distanciando as pessoas umas das outras. A dependência excessiva da tecnologia, aliada ao menor convívio social, tem a capacidade de gerar problemas emocionais e mentais nas pessoas, resultando no aumento de casos de depressão e distúrbios mentais.

Além disso, com o início da pandemia causada pela Covid-19, a grande maioria da população, com raras exceções, passou grande parte do período mais agudo do “lockdown” trancadas em suas casas. Além de atrapalhar o convívio social com amigos e colegas de trabalho, essa situação obrigou as pessoas a conviverem mais intensamente com seus familiares, gerando atritos e discussões. Aliado a isso, o enclausuramento gerou grandes crises de ansiedade em parte da população brasileira (Santos et al. 2020).

Em decorrência disso, a importância da Psicologia se mostrou ainda mais relevante nesses momentos, auxiliando na atenuação de tais problemas. Esse é apenas um exemplo de como as terapias com profissionais da área é de grande

importância na sociedade contemporânea em que vivemos.

O papel do psicólogo também apresenta grande relevância no ambiente escolar, uma vez que o período da infância e adolescência são caracterizados por grandes mudanças e alterações físicas e emocionais, o que levam muitos jovens a precisarem da ajuda desses profissionais (Vygotsky, 1999).

As funções pedagógicas desempenhadas pela escola são essenciais para o desenvolvimento da sociedade, uma vez que o ambiente escolar contribui para a formação de alunos que irão ingressar em Universidades, aumentando a oferta de mão-de-obra qualificada e de profissionais capacitados no futuro, os quais irão ingressar no mercado de trabalho e atuar nos mais diversos setores que a sociedade se subdivide.

Apesar da importância da escola no âmbito social, existem muitos entraves que dificultam o processo de aprendizado por parte dos alunos. A juventude e a adolescência são muitas vezes períodos

conturbados pelos quais esses jovens passam, oscilando em alterações de humor, o que afeta o desempenho desses alunos no ambiente escolar, e principalmente a saúde mental dessas pessoas.

Existem alunos que possuem famílias desestruturadas, ou não recebem a orientação adequada dentro de casa, estando esses jovens mais suscetíveis aos caminhos tortuosos da sociedade. Outros enfrentam situações difíceis no ambiente familiar, sofrem bullying, possuem a autoestima reduzida, não se sentem bem com o próprio corpo ou até se culpam por não serem tão introvertido quanto seus colegas (Martinez, 2010).

Nesse contexto, a atuação do psicólogo escolar é essencial e imprescindível para auxiliar tais alunos a lidar com seus problemas pessoais, melhorando a autoestima e o desempenho escolar, que resultam em aumento da qualidade de vida para esses jovens. Além de adolescentes, muitas crianças também precisam de ajuda profissional, uma vez que grande

parte dos problemas que se expressam na vida adulta possuem as suas raízes na infância.

Apesar da importância da Psicologia Escolar na prática docente, existem muitas dificuldades que impedem a correta atuação desses profissionais, incluindo a falta de investimento por parte do governo e a desvalorização do profissional, muitas vezes não reconhecido pelo importante trabalho que realiza no âmbito social (Alves, 2007).

Considerando que a Psicologia Escolar pode contribuir grandemente com a Prática Docente nas instituições de ensino, visando melhorias na qualidade do aprendizado e na relação entre o docente e educando, o presente artigo teve o objetivo de apresentar os principais aspectos históricos que permeiam a prática da Psicologia Escolar e da Docência nos ambientes escolares, e ressaltar os caminhos que devem ser percorridos no século XXI para proporcionar um aumento na qualidade de ensino através da atuação desses profissionais na Prática Docente.

A Prática Docente

Apesar de importante, a Prática Docente apresenta uma série de desafios e obstáculos que são enfrentados diariamente pelos professores para proporcionar um ensino de qualidade aos seus alunos. A primeira dificuldade observada se dá pelo fato de os alunos possuírem habilidades e aptidões distintas, bem como dificuldades em disciplinas específicas. Enquanto determinado aluno possui grande facilidade em cálculos matemáticos, outro jovem foge da matemática, mas se interessa pelas terminologias e termos complexos que envolvem o ensino da Biologia.

Além disso, alunos possuem realidades diferentes uns dos outros, e muitos enfrentam dificuldades fora do ambiente escolar, mas que muito afetam seu desempenho na escola. As discussões em família, problemas financeiros e a necessidade de trabalhar durante o ano letivo para ajudar com as despesas em casa, são alguns dos fatores que podem

prejudicar o desempenho dos alunos no curso das disciplinas que compõem a grade curricular das organizações de ensino.

Em vista disso, o grande desafio é proporcionar um ensino personalizado, que se adapte para as necessidades de cada aluno. Para atingir esse objetivo, se faz necessário que o docente busque conhecer a realidade do jovem, criando condições de aprendizado que sejam mais adequadas para a personalidade do indivíduo, estimulando-o na busca por conhecimento.

Sendo assim, o sistema de ensino brasileiro tem sido ineficaz em suas atividades, não cumprindo com os objetivos e metas que constam em seu escopo delineado inicialmente. O principal motivo seria a forma tradicional de ensino que ainda prepondera nas instituições escolares. Dentro do contexto dessa metodologia, o ensino é centralizado na figura do professor, que atua como um transmissor do conhecimento de que é detentor. Nesse sentido, os alunos são meros receptores passivos, que recebem a

informações em vez de ir em busca do conhecimento (Alves, 2007).

Além de esse método ser monótono e não estimular o aprendizado por parte dos alunos, os mesmos esquecem boa parte do conteúdo assimilado após o encerramento dos exames e avaliação que são realizados mensalmente nas escolas. Isso se dá pelo fato de os alunos não serem incentivados a buscarem conhecimento, mas a aceitarem tudo o que professor fala e ensina durante as aulas teóricas, muitas vezes longas e entediantes.

Nesse sentido, a atuação de um psicólogo escolar pode contribuir grandemente para auxiliar a prática docente na forma de conduzir o processo pedagógico, visando auxiliar os alunos a lidarem com os diversos problemas e situações que enfrentam no ambiente escolar e também fora dele.

Atuação do Psicólogo Escolar

A Psicologia Escolar é o campo da psicologia que se relaciona com a área da educação para

proporcionar melhorias nos ambientes escolares. Essas melhorias devem ser sentidas e constatadas em todo a organização escolar, desde o aumento da eficiência no aprendizado até as melhorias na relação entre os alunos, os professores e demais agentes educadores da instituição.

Apesar da importância da Psicologia Escolar nas instituições de ensino, a atuação desses profissionais têm sido alvo de muitas críticas nos últimos anos. O principal motivo seria o fato de os psicólogos que atuam no ambiente escolar tratarem o aluno como um problema, ou sua família, muitas vezes classificada como “desestruturada”. Dentro dessa forma de agir, o profissional da área de Psicologia Escolar age como um clínico e terapêutico, na tentativa de moldar ou concertar o comportamento da criança e do jovem, como se o aluno fosse o problema e o psicólogo a solução (Dias et al. 2014).

Essa forma de atuar não têm apresentado bons resultados nos últimos anos, e uma revisão dessa metodologia deve ser realizada com urgência, para

que o atendimento a tais alunos seja feito de maneira a proporcionar boas experiências para os jovens, visando a melhoria na qualidade de vida e saúde mental dos mesmos. Para tanto, é importante considerar e valorizar as experiências e conhecimentos prévios dos alunos, além de tentar entender a realidade pelas quais muitos passam, sobretudo alunos da rede pública de ensino.

É importante mencionar que todos os funcionários da organização fazem parte do processo de aprendizado, recebendo a denominação de agentes educadores, sejam eles professores, diretores, merendeiras, faxineiros entre outros. Sendo assim, a Psicologia Escolar atua de maneira multidisciplinar, envolvendo diversas outras áreas de atuação com o intuito de melhorar a qualidade de ensino nas instituições escolares de todo o país.



Figura 1. Imagem exemplificando a atuação do Psicólogo Escolar no ambiente educacional. Fonte: <https://institutoinclusaobrasil.com.br/psicologa-escolar-marina-almeida/>

Histórico da Psicologia Escolar e da Prática Docente

Apesar da Psicologia Escolar ser tão antiga quanto a própria Psicologia, foi apenas em 1962 que essa área da educação passou a receber mais atenção e reconhecimento, quando foi legalmente regulamentada. No entanto, apenas em 2007 passou

a ser reconhecida como uma especialidade pelo CFP (Conselho Federal de Psicologia), através da Resolução n.º 013/07.

Embora importante, a atuação do psicólogo escolar é relativamente recente ao comparar com outras áreas e especialidades do ambiente escolar. Uma vez que essa área da educação está em constante progresso e amadurecimento, as metodologias de atuação precisam ser revistas e reconsideradas, visando melhorar a qualidade de vida dos alunos durante e após o período em que cursam e frequentam as instituições de ensino (Guzzo et al. 2010).

No que se refere à Prática Docente, existem muitos fatores históricos que contribuíram para o seu progresso e evolução, mudando as formas de pensar e a atuação dos professores nas escolas. Os principais eventos históricos que contribuíram para a formação do contexto contemporâneo da educação que vivenciamos hoje serão abordados a seguir.

Movimento Escolanovista – o período em que surgiu esse movimento é caracterizado por grandes e profundas mudanças sociais e políticas no século XX. Esse movimento teve início com manifestações de muitos intelectuais da época que, através do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932, exigiam mudanças no sistema educacional brasileiro, conduzindo o País a um caminho de prosperidade por meio da educação (Alves, 2007).

Esse sistema educacional novo deveria ser laico, embasado na ciência e sob o controle direto do Estado. O escolanovismo foi uma proposta humanista baseada nas ideias do educador norte-americano John Dewey e sua concepção liberal de educação e sociedade. Esse sistema de ensino buscava atender as necessidades e interesses do aluno, focando em seu desenvolvimento psicobiológico.

Nesse contexto, o professor deixava de ser apenas um transmissor de conhecimento, criando condições no ambiente escolar que permitissem e estimulassem o aprendizado do aluno. Sendo assim,

a preocupação com o conteúdo, muito importante para a escola tradicional, era deslocada para a preocupação com os meios de ensino (Xavier, 2002).

Pedagogia Tecnicista – entre 1955 e 1961 o Brasil viveu um período de grande crescimento econômico, em virtude principalmente da intervenção do Estado e o aumento do aporte da capital estrangeiro, o que favoreceu a instalação de indústrias em diversas regiões do País.

Com isso, houve também um aumento na demanda de mão-de-obra qualificada para preencher as vagas e impulsionar o desenvolvimento econômico e industrial que estava em crescimento exponencial até o momento (Lelis, 2001). No entanto, tal demanda não foi atendida de imediato, uma vez que a precariedade da educação brasileira era deficiente para formar os alunos e os inserir no mercado de trabalho.

A grande demanda por mão-de-obra qualificada e a defasagem da educação brasileira criou um ambiente favorável para o surgimento de um novo

movimento educacional, que ficou conhecido como Pedagogia Tecnícista. Esse sistema de ensino foi fortemente influenciado pelo discurso econômico da época, em que visava a racionalização e instrumentalização do ensino, como forma de atender em poucos anos a demanda cada vez maior do mercado de trabalho (Frigotto, 1998).

Pedagogia Histórico-Crítica – esse movimento histórico surgiu entre as décadas de 1970 e 1980, em que a população já estava cansada da opressão exercida por um governo militar cada vez mais deslegitimado. Visando dar voz à educação, cada vez mais abafada por um sistema de educação voltado para as forças armadas, diversos movimentos populares surgiram, em que a sociedade demonstrava sua força e insatisfação (Alves, 2007).

Como grandes conquistas do período podemos citar a fundação do Partido dos Trabalhadores (1980), criação da Central Única dos Trabalhadores (1983) e elaboração e promulgação da Constituição Federal (1988). Em 1983 foi criado o Comitê Pró-Formação do

Educado, que em 1990 recebeu a denominação de Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE). Em relação aos Programas de Pós-graduação no ambiente acadêmico, a Lei 5540/68 institucionalizou a pós-graduação na área de educação, o que foi um grande avanço na época.

Em decorrência disso, os profissionais da área, filósofos e pensadores passaram a ter um espaço para poder pensar e refletir sobre a educação no País, trazendo diversas contribuições para melhorar o sistema educacional brasileiro, através de artigos, notas científicas e com a publicação de Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado.

É nesse contexto que surgiu a Pedagogia Histórico-Crítica, um sistema de ensino que tem sua origem nos estudos do professor Dermeval Saviani (1997), o qual se inspirou no materialismo-histórico de Carl Marx. Esse sistema de ensino apresenta uma grande tendência em ficar ao lado da classe trabalhadora, buscando através da educação, a transformação social.

Nesse contexto, o ensino é sistematizado e a produção de conhecimento é dever da ciência. Dessa forma, no ambiente escolar o aluno se apropria da cultura produzida e elaborada pela sociedade.



Figura 2. Nuvem de palavras mostrando os diversos atributos que um Psicólogo Escolar deve possuir em sua área de atuação. Fonte: https://www.researchgate.net/figure/Figura-4-Nuvem-de-palavras-formada-a-partir-das-respostas-dos-alunos-sobre-o-que-se_fig3_329170786

CONCLUSÃO

Diante de tudo o que foi abordado neste artigo, pode-se fazer ideia da importância e da contribuição

da Psicologia Escolar para a Prática Docente. No entanto, também é digno destacar as dificuldades que os professores e psicólogos têm encontrado em sua atuação nas instituições de ensino, além das críticas recebidas a respeito das metodologias aplicadas.

Considerando as diversas correntes históricas e educacionais, a Psicologia Escolar precisa se adaptar para as condições de ensino encontradas no ambiente escolar contemporâneo, buscando extrair o melhor de cada período pelo qual a educação brasileira viveu durante seu histórico, contribuindo com a melhoria na qualidade e ensino, a transformação social e a inserção de profissionais cada vez mais qualificados no mercado de trabalho, impulsionando a economia e a educação brasileira.

Dessa forma, o presente artigo evidenciou os principais aspectos históricos que envolvem a Psicologia Escolar na Prática Docente, bem como os caminhos que devem ser percorridos por essa especialidade da Psicologia para contribuir com melhorias no sistema educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS

Alves, W. F. 2007. A formação de professores e as teorias do saber docente: contextos, dúvidas e desafios. **Educação e Pesquisa**, 33: 263-280.

Conselho Federal de Psicologia (CFP). 2007. **Resoluções relativas ao Título Profissional de Especialista em Psicologia e dispõe sobre normas e procedimentos para seu registro**. Resolução nº 013/2007.

Dias, A. C. G., Patis, N. D. & Abaid, J. L. W. 2014. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, 18, 1: 105-111.

Frigotto, G. 1998. Educação e crise do trabalho: **Educação e crise do trabalho perspectivas de final de século**. Petrópolis, Vozes.

Guzzo, R., Mezzalira, A., Moreira, A., Tizzei, R. & Silva Neto, W. 2010. Psicologia e Educação no Brasil: **uma visão da história e possibilidades nessa relação**. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 26: 131-141.

Lelis, I. A. 2001. Do ensino dos conteúdos aos saberes do professor: **mudança de idioma pedagógico?** Educação & Sociedade, 74

Martinez, A. M. 2010. **O que pode fazer o psicólogo na escola?** Em Aberto, 23: 39-56.

Santos, I. L. S., Mariano, T. E. & Pimentel, C. E. Psicologia da Pandemia: **Informação, Confiança e Afetos durante o Enfrentamento do COVID-19.** Universidade Federal da Paraíba, 2020.

Saviani, D. 1997. Pedagogia histórico-crítica: **Pedagogia histórico-crítica primeiras aproximações.** Campinas: Autores Associados.

Vygotsky, L. S. 1999. **Teoria e método em psicologia** (2a ed.). São Paulo, SP: Martins Fontes.

Xavier, L. N. 2002. Para além do campo educacional Para além do campo educacional: **um Para além do campo educacional estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932).** Bragança Paulista, EDUSF.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E A ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS

Kleber luiz Gonzaga
Livia Barbosa Pacheco Souza
Daiana Vincuna Lira Freitas
Rogéria Cristina Espinosa Belinello
Marttem Costa de Santana
José Leônidas Alves do Nascimento

O presente artigo tem em vista contribuir com a área de política educacional discutindo e analisando a Educação Especial no Brasil. O objetivo desse texto é discorrer sobre os aparatos legais existentes que legislam a favor da educação de qualidade para todos, incluindo o grupo específico da sociedade que compõe o público-alvo da Educação Especial, visando uma educação inclusiva. Os procedimentos metodológicos utilizadas são bibliográficas e documentais, utilizando a revisão bibliográfica e análise de documentos (inter)nacionais. Utilizando a abordagem do Ciclo de políticas em seus conceitos principais, influência, produção de texto e prática para analisar a trajetória das políticas e programas educacionais,

trazendo para o debate os cinco contextos do ciclo de políticas desenvolvida por Stephen J. Ball e seus colaboradores e altamente difundida no Brasil por Mainardes. Tal abordagem se faz como um referencial analítico, permitindo a análise crítica e contextualizada de programas e políticas educacionais desde sua formulação até a sua implementação no contexto da prática e os resultados obtidos com ela. Apesar dos avanços já conquistados no que diz respeito às políticas e práticas da Educação Especial, percebe-se que pensar em educação inclusiva é pensar nos desafios cotidianos que a prática propõe, uma vez que o direito à educação, previsto por lei, não diz respeito somente ao acesso, garantido através da matrícula do aluno no estabelecimento escolar, o direito à educação está presente principalmente pela participação, aprendizagem e desenvolvimento do aluno enquanto sujeito, tais ações só são garantidas com a efetivação das políticas educacionais.

O que são Políticas Públicas?

Políticas públicas abrangem todos os cidadãos, sejam eles de distintas escolaridades, sexo, raça, religião ou nível social, isso porque expande democraticamente a garantia de direitos e o bem-estar da sociedade, uma vez que este está ligado a ações desenvolvidas as mais variadas áreas, sejam elas: saúde, educação, meio ambiente, habitação, assistência social, lazer, transporte e segurança, visando a qualidade de vida individual ampliando-se ao coletivo.

As Políticas Públicas são programas e ações desenvolvidos pelo Estado para colocar em prática a garantia de direitos dos cidadãos previstos nas Leis que compõe a Constituição Federal. Visam o bem-estar social e devem promover a equidade. Tais direitos, mesmo que ainda não estejam previstos em lei, podem ser garantidos pelas Políticas Públicas quando são identificados como uma necessidade social.

A partir do trabalho conjunto do Legislativo, Executivo e Judiciário, que formam os três poderes, temos o planejamento, a criação e a execução dessas políticas. Tanto os Poderes Legislativo ou executivo podem ser proponentes das políticas públicas, o legislativo cria as leis e o Executivo planeja a ação e aplica a medida, o Judiciário faz o controle da lei e ratifica a adequação no cumprimento do objetivo. Há, portanto, ações a níveis municipais, estaduais e federais.

Não haveria como pensar sobre o contexto das políticas que regem a inclusão, sem falar nas políticas públicas, a trajetória histórica das políticas de inclusão e seus documentos norteadores no âmbito (inter)nacional. Para a constituição de uma política pública é necessário que haja uma demanda social e para que ela ocorra são antes necessários conflitos e que existam acordos estabelecidos. Esses acordos muitas vezes transcendem os espaços e gerências das instituições do Estado e da sociedade, desta forma é necessário conhecer as motivações históricas. Como

nos dizem Ball e Mainardes (2011, p. 13), “as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexecutáveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica, ou seja, formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança do que pensamos sobre o que fazemos”.

A Abordagem do Ciclo de Políticas, desenvolvida inicialmente por Ball (1992) e seus colaboradores, é empregada para analisar as políticas públicas para a educação especial. Isso decorre da necessidade de os profissionais que lidam com questões educacionais entenderem as políticas locais e nacionais. O trabalho de Mainardes (2006) sobre a Abordagem do Ciclo de Políticas também foi utilizado, pois ele delineou o uso do framework no trânsito entre múltiplos contextos. Isso é causado pela forma como cada novo contexto é formado por meio da formulação de políticas e pela necessidade de conectar todos os níveis da formulação de políticas.

A visão inicial de Mainardes sobre o mundo político é moldada pelas ideias que ele encontra em

seu primeiro contexto: a influência. Ele observa que esses conceitos fornecem o cerne do discurso político e convencem as pessoas a confiar neles. Durante esta fase, o governo cria políticas e ideologias educacionais por meio do discurso político. A educação também é influenciada por vários grupos de interesse que criam normas sociais.

O contexto de uma política determina a dinâmica de sua criação, implementação e impacto. Textos elaborados por agentes públicos representam o terceiro contexto, pois muitas vezes produzem mudanças e transformações significativas na política original. Isso acontece devido às políticas serem interpretadas, recriadas e alteradas por meio do esforço colaborativo entre autoridades e cidadãos. Relacionado a este primeiro contexto está o ambiente de produção de texto; é um termo político que descreve a produção de textos legais, oficiais e formais como decretos ou anúncios. Abrange também comentários informais, como discursos ou debates políticos (BOWE; BALL, 1992; MAINARDES, 2006).

A política original está sujeita a transformações significativas no contexto da prática pelos efeitos e consequências que produz. Isso leva a novas consequências e novos efeitos, que causam mudanças significativas. Um novo contexto requer uma abordagem diferente para implementar a política e requer reconfigurar rotinas de trabalho, horários escolares e ideias do terapeuta. É por isso que o artigo de Ball e Bowe de 1992 examina o público-alvo, a comunidade escolar, os terapeutas e os profissionais da educação. Eles explicam que o novo contexto exige recreação porque a sociedade precisa mudar como eles abordam a política inicial.

As pessoas que trabalham na área da educação não são apenas consumidores passivos de teorias políticas. Em vez disso, eles usam suas experiências práticas e as histórias do mundo para criar teorias.

Diferentes pessoas com diferentes valores, propósitos e experiências chegam a diferentes conclusões sobre as políticas. Por causa disso, os escritores políticos têm pouco controle sobre os

significados de seus textos. As partes excluídas podem ser contestadas e as refutações podem ser superficiais. Além disso, persistem divergências sobre o significado de partes específicas. Diferentes perspectivas serão debatidas e disputadas; cada um diz respeito a uma causa específica. Uma interpretação normalmente predominará sobre as outras, embora exceções sejam possíveis. Interpretações adicionais podem ser significativas em alguns casos. Isso foi afirmado por Bowe et al. na página 22 de sua publicação de 1992.

Os colegas de educação especial devem liderar o caminho na compreensão e implementação de políticas educacionais. Eles desempenham um papel fundamental na interpretação das políticas educacionais atuais e, em seguida, na sua implementação. Isso porque muitas dessas políticas educacionais são feitas por profissionais de suas respectivas áreas. Em uma perspectiva de abordagem qualitativa, utiliza-se para esse artigo a análise documental, mencionando os dados e informações de

documentos (inter)nacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); Declaração de Salamanca (1994) e Convenção Internacional de Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), CF/1998; a LDB n.º 9.394/96 e a PNEE (2008), retratando a história da trajetória da Educação Especial no Brasil e no mundo e como a influência dos pares envolvidos na Educação Especial desempenharam um papel primordial na elaboração e efetivação dessas leis.

Aprovada em 10 de dezembro de 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), promulgada pela ONU, preconizou a busca por igualdade de direitos. Seus princípios são pautados na igualdade, liberdade e fraternidade, fundamentais para o exercício da cidadania, estando a educação como um desses direitos. Em seu artigo 26, traz em seu texto que toda

pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser

generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos (ONU, 1948).

No corpo do texto da DUDH destaca-se a garantia a educação a todos, seus princípios serviram como prelúdio para a inclusão da pessoa com deficiência, em movimentos que surgiram a partir de 1950 (SILVA, 2014). Os movimentos surgiram a partir da necessidade de conscientizar a sociedade acerca dos agravos gerados com a falta de atenção e integração aos grupos excluídos na sociedade, visando o direito da criança com deficiência ao acesso à educação (MENDES, 2006).

As garantias estabelecidas na constituição foram asseguradas através da Lei nº 7.853/89, que dispõe apoio as pessoas com deficiência e em seu artigo 2.º

o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e de outros que (...) propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. (BRASIL, 1989)

Mesmo com os avanços no que diz respeito a legislação, a inclusão ganha força a partir das reformas educacionais dos anos 90, motivadas por mudanças sociais e políticas baseados nos princípios neoliberais. O neoliberalismo, segundo Ball (1998, p. 126), é o que podemos chamar de “ideologias de mercado”, torna-se uma vertente do liberalismo, sendo “neo” por ter sua atenção voltada aos aspectos econômicos das propostas liberais. O interesse (inter)nacional, conduzem, assim, o controle do mercado em todas as esferas sociais. Nesse momento, a inclusão torna-se pauta nas agendas públicas, interpretadas, por sua vez, por diferentes grupos de interesse.

Foi na Conferência Mundial em Jontiem, na Tailândia, em 1990, que a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos foi aprovada. O objetivo da

declaração foi repensar a educação nacional e internacionalmente. A conferência foi patrocinada por entidades como a UNESCO, o Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) e o Banco Mundial. Ao pensar na junção destas entidades para a promoção de direitos universais podemos destacar o contexto de influência, que nos traz a reflexão de onde “[...] os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política [...]”, como aponta Mainardes (2006, p.51).

É através do contexto de influência que discursos são construídos e iniciadas políticas públicas por meio das disputas visando o bem-estar social. Para Garcia:

São discursos que nem sempre convergem, mas têm em comum a promessa de inclusão, progresso, desenvolvimento, riqueza, democracia, igualdade e qualidade de vida para todos que se inserirem no mercado e na cultura global (GARCIA, 2010, p. 447).

Nesse contexto, organizações internacionais de grande porte como, por exemplo: o Fundo Monetário

Internacional (FMI), Organização para Cooperação e Desenvolvimento (OCDE), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Banco Mundial fomentam discursos pautados na integração, ajuda e cooperação econômica mundial, consolidando o neoliberalismo na área educacional, sobretudo na América Latina, por meio de reformas educacionais.

O Banco Mundial, na década de 90, foi um potente articulador das políticas públicas educacionais dos países que apresentavam atrasos no desenvolvimento econômico, dentre os quais o Brasil. Segundo Garcia (2008, p.26) a consolidação do neoliberalismo ocorre sob a orientação de órgãos internacionais, principalmente o Banco Mundial, UNESCO e CEPAL.

Com a finalidade de honrar seu compromisso com entidades internacionais, o Brasil promove políticas inclusivas. Ao fomentar tais políticas, trazemos a reflexão do contexto produção do texto, interligado ao contexto de influência, como aponta

Mainardes (2006, p. 52) o contexto de influência está, usualmente, ligado com determinados interesses e ideologias e o contexto da produção de texto está ligado com “a linguagem do interesse do público mais geral.

Através do Ministério da Educação e do Esporte, foi criado o Plano Decenal de Educação para Todos-1993, assegurando em seu texto que “até o ano 2003, a crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam às necessidades elementares da vida contemporânea” (BRASIL, 1993, p.12 – 13). O Plano não é claro sobre quais são as “necessidades elementares da vida” oportunizando diferentes e variadas interpretações. Para Mainardes (2006, p.52) “textos não são necessariamente coerentes e claros e podem também ser contraditórios. Eles podem empregar os termos-chave diversamente”.

Em 1994 acontece a “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade”, realizada pela UNESCO, cerca de um ano

depois do Plano Decenal de Educação para Todos, com a conferência foi instituída a Declaração de Salamanca, cujo objetivo é apontar possíveis reformas educacionais para que estas garantam o processo de inclusão.

Subsidiadas pelas conferências internacionais, houve no Brasil uma série de reformas educacionais e a Educação Especial foi percebida como uma possibilidade de democratização da educação. Já prevista na Constituição Federal e na Lei n.º 7.853/89, a Educação Especial é regulamentada pela LDB n.º 9.394/96, como modalidade da educação que perpassa todos os níveis de ensino e deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, em seu Capítulo V. Entre outras medidas e direcionamentos está a obrigatoriedade em assegurar currículos, métodos e profissionais para atender às necessidades desse público.

Regulamentando a LDB n.º 9.394/96, promulga-se a Resolução n.º 02 do Conselho Nacional de Educação — CNE/CEB 02/2001, que instituiu as

Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.

Em 2004, através do MEC/SEESP, foi implantado o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, tendo por objetivo “compartilhar novos conceitos, informações e metodologias no âmbito da gestão e também da relação pedagógica em todos os estados brasileiros” (BRASIL, 2004, p. 3).

Ainda em 2004, foi publicado o documento intitulado “O acesso de pessoas com deficiência às classes e escolas comuns da rede regular” pela Procuradoria Federal de Defesa dos Direitos do Cidadão pública o documento: “O acesso de pessoas com deficiência às classes e escolas comuns da rede regular” trazendo a voga os direitos constitucionais e as diretrizes da Lei n.º 9.394/96, reforçando o direito de que o acesso e permanência à escola é direito de todos.

Mesmo com as reformas educacionais brasileiras, impulsionadas internacionalmente, acontecendo de maneira mais ativa com os

movimentos da década de 90, é em 2006, a partir dos compromissos assumidos na Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência — ONU (2006) que os compromissos assumidos na convenção intensificam os esforços nas iniciativas das pessoas com deficiência. Com o Decreto n.º 6.949/2009 (BRASIL, 2009) foi nomeada uma comissão de profissionais da área da educação especial para discutir e elaborar o texto da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). A partir das discussões e com o texto entregue em 2008 visa assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular e transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior, disponibilizar recursos e AEE.

Percebe-se que a Educação Especial como transversal e articulada ao ensino comum, bem como

outras conquistas de decretos e leis, foi uma conquista baseada e incorporada à política brasileira a partir de acordos, resultados e influências internacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão tem sido um dos principais temas de discussão no âmbito (inter)nacional. Porém, as discussões sobre a temática não são recentes. As discussões sobre a inclusão iniciaram com a Declaração dos Direitos Humanos em 1948, promulgada pela ONU, cujos princípios se pautavam na igualdade, liberdade e fraternidade.

Buscou-se compreender a Educação Especial no Brasil no contexto de influência e no contexto da produção do texto. No contexto de influência destacou-se a emergência do discurso da inclusão, considerando o cenário político e econômico e a influência de órgãos internacionais.

Nesse processo observou-se que as Políticas para a Educação Especial no Brasil decorreram das

convenções internacionais, que determinaram o movimento de formulação de políticas inclusivas no âmbito nacional. No movimento de fomento de políticas, destacou-se o contexto da produção do texto, onde foram apresentados alguns textos políticos-normativos, que foram influenciados por grupos de interesses específicos. Assim observou-se que as políticas são reinterpretadas e ressignificadas nos textos políticos locais.

REFERÊNCIAS

BALL, S. J.; BOWE, R. et al. Reforming education and changing schools: **casestudies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BALL, Stephen J. Global Education INC: **new policy networks and the neo-liberal Imaginary**. Routledge: London and New York, 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília; **Imprensa Oficial**, 1988.

BRASIL. Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, **sua integração social**. Brasília, 1989.

BRASIL. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, 1993.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa Educação Inclusiva Direito à Diversidade**. MEC/SEESP. Brasília; 2004.

BRASIL. ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 29 de agosto de 2006. Brasília: 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação

básica, **modalidade educação especial**. Brasília, 2009.

BRASIL. Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado**. Brasília, 2011.

GARCIA, Maria Manuela. Políticas educacionais contemporâneas: tecnologias, imaginários e regimes éticos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, set./dez., 135. 2010. Disponível em: Acesso em: 22 março 2016.

GARCIA, R. M. C; MICHELIS, M. H. A política de educação especial no Brasil (1991 – 2011): uma análise da produção do GT15 — **educação especial da ANPED**. Rev. bras. educ. Espec. vol 7 no. spe1 Marília may-Aug.2011.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: **uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. Educ. Soc. Campinas, vol. 27, n 94, p. 47 – 69, jan./abr. 2006.

MAINARDES, J. Análise de políticas educacionais: **breves considerações teórico metodológicas**. Contrapontos.Itajaí, vol. 9, n1, p. 4-16, jan./abr., 2009.

UNESCO. Declaração Mundial sobre educação para todos: **plano de ação para satisfazer as**

necessidades básicas de aprendizagem. Jontien, 1990.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, **políticas e prática em educação especial.** Espanha, 1994.

ORGANIZADORES

Patrick Muniz Ataliba

Universidade: Faculdades Integradas Simonsen
Mestre: Psicologia Social - Universidade Salgado de
Oliveira – UNIVERSO

<https://lattes.cnpq.br/3825436675904466>

<https://orcid.org/0000-0003-1724-9745>

patrickataliba@gmail.com

Rita de Cássia Soares Duque

Esp. Educação Inclusiva e TGD / TEA e em Psicologia
Escolar e Educacional (FAVENI) Mestranda em
Educação

<https://orcid.org/0000-0002-5225-3603>

<http://lattes.cnpq.br/0007980663204911>

cassiaduque@hotmail.com

Marttem Costa de Santana

Doutor em Tecnologia e Sociedade (UTFPR)

<http://orcid.org/0000-0002-8701-9403>
<http://lattes.cnpq.br/2609398095194155>
marttemsantana@ufpi.edu.br

Bruno Oliveira Santos

Mestre em Ensino e Relações Étnico-raciais, pela
Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB

<https://orcid.org/0000-0002-1898-8630>
<http://lattes.cnpq.br/4673795748400226>
bruno.duquexxi@gmail.com

Wellynton Rodrigues da Silva

Mestre e Doutor em Educação: História, Política,
Sociedade pelo PPGEHPS, PUC/SP, Doutorado
Sanduíche pela Universidade de Psicologia e
Educação da cidade do Porto, PT,

<https://orcid.org/0000-0002-3869-0612>
<http://lattes.cnpq.br/6615214592610891>
uelhot@hotmail.com

Carlos Alberto Feitosa de Santos

Mestrando em Psicologia Psicossomática (4º semestre)

<https://orcid.org/0000-0001-6238-0748>
<http://lattes.cnpq.br/0319976318290134>
feitosa2006@yahoo.com.br

Cleusa Francisca de Souza

Mestra em Educação - Políticas e Gestão da Educação
- PPGEdu Universidade Federal da Grande Dourados
(UFGD)

<https://orcid.org/0000-0001-8139-0618>
<https://lattes.cnpq.br/3247018778568189>
cleusafranciscasouza671@gmail.com

Maria Lucia Rodrigues

Doutoranda em Educação pela FE/UFG.

<https://orcid.org/0000-0001-5971-8146>
<http://lattes.cnpq.br/5704124095133741>

Samira Borges Ferreira

Mestra em Educação - Universidade Federal de Goiás /
Regional Catalão - UFG / RC

<https://orcid.org/0000-0001-6213-8273>

<http://lattes.cnpq.br/5574990341638473>

samira.professora@hotmail.com

Jeferson Luis Lima da Silva

Especialista em Inteligência Socioemocional –
UNIFAVENI

<https://orcid.org/0000-0002-8754-8698>

<http://lattes.cnpq.br/3232174548401167>

prof.jefersonlima@gmail.com