

Educação e Direitos Humanos

Contribuições para formação docente

Danillo Miguel de Sales Santos
Hugo Silva Ferreira
Luiz Claudio Gonçalves Junior
Victor Lucas Caldeira

Editora
Científica

Educação e Direitos Humanos: Contribuições para a Formação Docente

RCMOS – REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR O SABER

Editora: Aline Ferreira

Conselho Editorial:

José Crisólogo de Sales Silva
Luiz Cláudio Gonçalves Júnior
Cyro Masci
Jorge Adrihan N. Moraes
Geisse Martins
Carlos Alberto Soares Júnior
Eduardo Gomes da Silva Filho
Michel Alves da Cruz Hugo Ferreira
Paulo Maia Sueli Costa
Guilherme Bonfim Felipe Lazari

Revisão ortográfica, normalização e preparação: Aline Ferreira

Revisão técnica e leitura crítica: Aluz Editora

Projeto Gráfico (diagramação, produção de capa): Samanta Paleari

Prefácio: Ana Maria Viola de Sousa

Bibliotecária Responsável: Sueli Costa, CRB-8/5213.

Jornalista Responsável: Aline Ferreira MTB 0091284/SP

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Educação e direitos humanos: contribuições para a formação docente.
Danillo Miguel de Sales Santos; Hugo Silva Ferreira; Luiz Cláudio Gonçalves Junior; Victor Lucas Caldeira. – São Paulo: Aluz Científica, 2021.
107 p.
ISBN: 978-65-995060-1-7

1. Educação 2. Direitos Humanos 3. Docente. I. Santos; Danillo Miguel de Sales II. Ferreira, Hugo S. III. Gonçalves Junior, Luiz Claudio. IV. Caldeira, Victor L. V. Título

CDD-378

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação: Direitos Humanos 378

Grafia atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, que entrou em vigor no Brasil em 2009.

[2021]
Todos os direitos desta edição reservados à

Editora Aluz
Tv. DonaPaula,13. Higienópolis. 01239-050 -São Paulo – SP
Telefone:(11) 94170-2995
www.aluzeditora.com.br
instagram.com/aluzeditora
twitter.com/aluzeditora

Educação e Direitos Humanos: Contribuições para a Formação Docente

Danillo Miguel de Sales Santos
Hugo Silva Ferreira
Luiz Cláudio Gonçalves Junior
Victor Lucas Caldeira

Editora Científica

São Paulo - SP 2021

Sumário

PREFÁCIO 8

CAPÍTULO I 10

A EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO: INCLUSÃO SOCIAL E MATERIALIZAÇÃO DA DIGNIDADE DA 11

CAPÍTULO II 28

POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL E SEUS REFLEXOS SOBRE A EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA 29

CAPÍTULO III 46

NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: TEORIAS E PROCESSOS PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO 47

CAPÍTULO IV 54

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS 55

CAPÍTULO V 64

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO: AVANÇOS E DESAFIOS 65

CAPÍTULO VI 82

O CONTRASTE DAS TIC'S NOS AMBIENTES ESCOLARES 83

CAPÍTULO VII 97

INTEGRAÇÃO DA SINGULARIDADE HUMANA NO PROCESSO DE APRENDIZADO 98

REFERÊNCIAS 111

PREFÁCIO

O livro “Educação e Direitos Humanos: contribuições para a formação docente” vem à lume como ápice aos esforços e comprometimento dos autores engajados na concretização da temática da educação.

A grande riqueza que a obra apresenta é a possibilidade de a educação ser estudada sob forma multifacetada, abordando-a: como um direito fundamental e humano na inclusão e materialização da dignidade humana; como tema essencial nas políticas públicas objetivando a acessibilidade a todas as pessoas e a efetividade do Plano Nacional de Educação Básica em atendimento à previsão constitucional; como processo de ensino/aprendizagem do ponto de vista da psicologia educacional, o qual serve de instrumento pedagógico para um ensino de qualidade; como base para a construção sociocultural, ampliando a temática da educação inclusiva, através da noção diacrônica e sincrônica educacional e seus impactos no contexto contemporâneo; como forma de superação das desigualdades étnico-raciais historicamente referenciada no Brasil, utilizando a educação para promoção e atingir a igualdade; como caminho para inserção da população encarcerada visando a reversão do aspecto negativo tanto do indivíduo quanto da sociedade; como sistema apto de novas metodologias inovadoras à aplicação dos processos de inserção tecnológica nos ambiente escolares.

A educação mostra-se assim, como uma aspiração que encontra nos educadores o estímulo para alcançar e o compromisso para realizar, como demonstrado pelos abnegados autores, docentes e pesquisadores. Torna-se essa obra o caminho para a promoção da dignidade da pessoa humana visando renovar a opção da proposta pedagógica educacional num contexto multidisciplinar fomentando o respeito ao ser humano.

Com imensa satisfação apreciei a leitura do livro e

agradeço aos autores a honra de me manifestar neste prefácio, pois trata-se de uma obra com abordagem séria, precisa, atual e científica, buscando soluções na interface da Educação e Direitos Humanos.

Ana Maria Viola de Sousa

Ana Maria Viola de Sousa é professora, pesquisadora e advogada. Pós-Doutora em Democracia e Direitos Humanos – Universidade de Coimbra (Portugal). Doutora e Mestre em Direito das Relações Sociais – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora e Pesquisadora – Mestrado e Graduação em Direito da UNISAL – Lorena (SP). Professora e Pesquisadora no Curso de Direito da UNIVAP – São José dos Campos (SP).

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO: INCLUSÃO SOCIAL E MATERIALIZAÇÃO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

EDUCATION AS A HUMAN RIGHT: SOCIAL INCLUSION AND MATERIALIZATION OF THE DIGNITY OF THE HUMAN PERSON

1 Introdução

Neste livro pretende-se abordar a educação como um direito humano, mostrando de que maneira essa axiologia contribui para a redução das desigualdades sociais ao mesmo tempo em que edifica o homem nas suas relações sociais, pois consolida a dignidade da pessoa humana. Busca-se uma educação de qualidade, caso contrário não há como dar efetividade aos direitos humanos.

Como o objeto de estudo é a educação, parte-se de uma premissa conceitual no primeiro tópico, procurando mostrar seu aspecto ontológico junto com a palavra "educar ou ensinar". Neste mesmo contexto, vislumbra-se a amplitude da concepção de educação, a qual vai muito além da relação ensino-aprendizagem.

Dentro da perspectiva de uso generalizado das expressões "direito fundamental, direito humano e direitos subjetivos da pessoa" como sinônimas, preocupa-se o tópico seguinte em compreender a educação como um direito humano e o "status" de direito fundamental, anotando a educação como uma das hipóteses de direito social.

Na sequência, essa pesquisa procura esclarecer de que maneira a dignidade da pessoa humana pode ser materializada por meio da educação, identificando pelo material legislativo, principalmente, com a Constituição Federal, a relação existente entre a educação e a dignidade da pessoa humana. Finda-se essa pesquisa científica estudando a internacionalização da educação, apontando de que maneira Organizações Internacionais como Unicef, Unesco, dentre outras, influenciam a educação brasileira, internacionalizando-a conforme as regras traçadas em nível internacional. Além disso, reforça a ideia de desenvolvimento e inclusão social ao combater a pobreza e as desigualdades sociais.

Metodologicamente, trata-se de pesquisa bibliográfica e documental cuja fonte propicia um estudo diretamente relacionado à temática, incluindo a análise de dispositivos legais previstos na Constituição Federal.

2 Conceituando A Educação E O “Educar”

A grande maioria das pessoas reconhecem a importância da educação, mas poucas conseguem interpretar sua dimensão para que possa ser identificada e definida. As características da “escrita” e da “leitura” acabam sendo superficiais diante do seu poder transformador. O mesmo raciocínio vale para o desenvolvimento físico e intelectual do homem, pois ainda está muito limitado. Assim, definir a educação é uma tarefa complexa, mas é possível encontrar alguma orientação a respeito.

Em uma de suas obras mais conhecidas, Durkhein (2012, p.43), adverte que a educação tem sido utilizada em diferentes sentidos, mas, que na maioria das vezes, tem sido caracterizada como o conjunto de influências que a natureza e o homem exercem sobre a inteligência e a vontade humana, com o objetivo de aproximar a perfeição da nossa própria natureza.

A educação é um processo contínuo de integração à sociedade e reconstrução de experiências, em que todos estão condicionados até o fim da vida, seja mediante as suas próprias vivências ou mediante a participação compulsória ou voluntária em instituições responsáveis pela transmissão da herança social (DUARTE, 1986, p. 58). E continua o mesmo autor:

> [...] Todas as ações e influências destinadas a desenvolver e cultivar habilidades mentais, conhecimentos, perícias, atitudes e comportamentos, de tal modo que a personalidade do indivíduo possa ser desenvolvida o mais extensamente possível, e ser de valor positivo para a sociedade em que ele vive. Processo globalizado que visa à formação integral da pessoa, para o atendimento a aspirações de natureza pessoal e social (DUARTE, 1986, p.58).

Sendo um processo contínuo, a educação não está totalmente vinculada à escola. Não se trata do saber ler e escrever, apenas! Corresponde a tudo aquilo que a pessoa aprende no decorrer da vida, o que implica em afirmar que

ela ocorre antes mesmo da idade escolar. Observa-se um misto de experiências e vivências particulares, práticas e teóricas, com o método sistematizado na escola. Por isso, a educação de qualidade deve ter como foco a formação integral do homem preparando-o moralmente e para os seus anseios profissionais.

Por essa razão, Duarte (1986), fala de uma educação formal, ocorrida de maneira sistemática, proporcionada por escolas e instituições que fazem parte do sistema educacional brasileiro, estruturada em séries progressivas complexas e especializadas, numa educação informal, ocorrida nas formas de convivência pessoal, como clubes, lares, em grupos de amigos, dentre outros. Interessante o seguinte posicionamento constitucional sobre educação:

> É mais compreensivo e abrangente que o da mera instrução. A educação objetiva a formação necessária ao desenvolvimento das aptidões, das potencialidades e da personalidade do educando. O processo educacional tem por meta: (a) qualificar o educando para o trabalho; e (b) prepará-lo para o exercício consciente da cidadania. O acesso à educação é uma das formas de realização concreta do ideal democrático (MELLO FILHO apud GOMES, 2009, p.181).

Muito oportuno o conceito trazido por Serrano (2015, p.11), para quem a educação consiste num conjunto de ações essenciais para a edificação do indivíduo em face de sua convivência social. Assim, ela envolve procedimentos, decisões e ações que são provenientes do convívio familiar, escolar, social, formando o homem que a própria sociedade almeja.

Portanto, a educação tem uma dimensão muito maior que o ato de transmitir conhecimento. Além de ter uma vertente focada no sujeito e outra no aspecto profissional, constitui uma ferramenta poderosa para o aperfeiçoamento do Estado Democrático de Direito. Isso implica compreender outro fator. Afinal, o que vem a ser o ato de educar?

O termo “educar” provém do latim educare, que tem o sentido básico de criar, alimentar, não só crianças, mas

também animais. A partir disso, se desenvolve o sentido abstrato, espiritual e intelectual de formar e instruir. Também está para "produzir", especialmente aplicado à terra em expressões como *quod terra educat,* o que a terra produz (CASTELLO; MÁRSICO, 2007, p.35). E ainda:

> Nesses sentidos está implícita a origem etimológica de educare. Habitualmente se supõe que esse vocábulo provém de educere, composto de ex e duco, que significa "fazer sair", "tirar para fora" e, por extensão, "pôr no mundo", no sentido de "tirar do ventre da mãe" e, em alguns contextos, "criar" ou "educar" uma criança. Note-se que o "fazer sair" e o "pôr no mundo" estão em consonância com os usos de educare referidos à produção da terra. O "educar", repousa na potencialidade do que aprende como condição de possibilidade de tudo ensinar (CASTELLO; MÁRSICO, 2007, p.35).

O educar, o ensinar, o instruir, o pré-lecionar e o adestrar têm sido utilizados com frequência e no mesmo sentido, indicando um processo de iniciação ao conhecimento. Todavia, ensina-se com o objetivo que cada pessoa observe, faça uma análise e pense criticamente de maneira independente. Neste caso, o professor ajuda a localizar novas informações, a interpretar e a resumir ideias vinculadas aos problemas do cotidiano (SERRANO, 2015, p.10). Para confirmar e completar essa citação, destaca-se:

> O grupo de sinônimos que utilizamos em português para 'educar', a saber, 'ensinar', 'instruir', 'formar', todos originários do latim, guardam uma ideia análoga: a de oferecer algo a alguém que não o possui, isto é, a ação de um pólo ativo da relação que vem suprir uma carência do outro pólo, geralmente pensado como passivo. 'Ensinar' vem de insignare, literalmente 'colocar um signo', 'colocar um exemplo'. A base do termo é a raiz indo-europeia *sekw, cujo significado é 'seguir', de modo que signum, o principal formador de insignare, remete ao sentido de 'sinal', 'marca' que é preciso seguir para alcançar algo. O 'signo' é, então, 'o que se segue', e 'ensinar' é colocar sinais

> para que outros possam orientar-se (CASTELLO; MÁRSICO, 2007, p.37 – grifos dos autores).

Essa ideia do "alimentar" e "pôr no mundo" é muito apropriada no campo educacional, pois se a educação busca a formação integral, a pessoa precisa estar continuamente sendo alimentada do conhecimento necessário para sua formação e preparo para a vida. Por isso, é coerente interpretar que a educação é um direito humano, mas, em especial, é por meio dela que se aperfeiçoam muitos outros direitos.

Considerando que ato de educar como sinônimo de ensino "guardando relação com a aprendizagem", permite-se concluir, comparativamente, que a educação é uma estrada, e que o ato de educar ou ensinar são as instruções que recebemos durante a vida para que essa estrada seja percorrida com a máxima perfeição.

2.1 A Educação Entre Os Direitos Humanos

Visto o conceito e a dimensão educacional, esse tópico busca demonstrar as razões pelas quais a educação se constitui num direito humano. Preliminarmente, é importante considerar o aspecto axiológico da educação, no sentido de que no mundo globalizado, ela deve promover a valorização do ser humano e de suas relações.

Atualmente, as pessoas confundem a ideia de direitos fundamentais, mas isso é fruto da própria transformação histórico-social, razão pela qual muitos a empregam como sinônimo de direitos humanos, direitos naturais, direitos do homem, direitos públicos subjetivos, dentre outros. Como direitos humanos é a expressão mais utilizada em documentos internacionais, dado os caráteres de internacionalização, os direitos fundamentais são esses mesmos direitos positivados na ordem interna, o que inclui o direito fundamental à educação (GOMES, 2009, p.169). Outro autor expõe:

> A expressão "direitos fundamentais" é utilizada para referir-se aos direitos positivados na ordem jurídica interna do Estado, enquanto a expressão "direitos humanos" é adotada para identificar os

> direitos positivados na ordem internacional (BARRETTO, 2015, p.26).

No ordenamento jurídico brasileiro, a educação aparece no art.6º da Constituição Federal, a qual trata dos direitos sociais. Desta maneira, é possível observar dentro do título dos direitos e garantias fundamentais: "Art.6º. São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição" (JUSPODIVM, 2019, p.19-20).

Neste sentido, a educação é um direito humano, pois está prevista em documentos internacionais, mas que ao ser institucionalizada pela Constituição Federal, recebeu a denominação de direito fundamental social. Não se trata apenas de um rótulo dentre os vários direitos trazidos pela Lei Maior brasileira, mas gera consequências importantes. De acordo com Gomes (2009, p.179-180), ao trazer a educação dentro do capítulo dos direitos sociais e no título dos direitos e garantias fundamentais, o legislador constituinte promoveu as seguintes consequências: a) a educação ficou subordinada à regra do art. 5º, §1º, da Constituição Federal, a qual preconiza que as normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais tem aplicação imediata; b) suscetibilidade de ajuizamento de mandado de injunção, diante da omissão do poder público na regulamentação de alguma norma que preveja um direito social, conforme art. 5º, LXXI; c) os direitos e garantias expressos na Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que o Brasil for parte, conforme art. 5º, § 2º, da Constituição Federal; d) os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos serão equivalentes às emendas constitucionais, conforme prevê o art.5º § 3º da Constituição Federal; e) a educação não pode mais ser objeto de emenda constitucional, conforme expresso no art. 60§ 4º da Constituição Federal; f) elevação da educação à categoria de serviço público essencial, devendo o Poder Público prestá-la a todos e com garantia de padrão e

qualidade. Tendo por base a letra “a”, vale observar que o direito à educação não depende da ratificação de nenhuma autoridade para que possa ser efetivado. Trata-se de norma de aplicação imediata e que não pode sofrer obstrução em sua aplicação. A consequência contida na letra “b” reforça esse entendimento. Se o direito à educação não pode ser usufruído por omissão do Poder Público, o instrumento ou a garantia cabível para esse caso é o mandado de injunção. A letra “c” permite refletir e interpretar de maneira conjunta, de maneira de que os direitos fundamentais consagrados em nossa Constituição não impliquem em exclusão de outros direitos reconhecidos na ordem interna. Na verdade, há que se analisar de forma conjunta para que essa harmonia e entendimento possam prevalecer. A ideia, portanto, não é de exclusão, mas de interpretação conjunta.

No caso da letra “d”, há que se ressaltar o cuidado do nosso legislador constituinte com o texto constitucional, pois toda questão versando sobre direitos humanos, aprovada em tratados ou convenções internacionais, serão inseridas em nossa legislação com força de emenda constitucional, terão a mesma força normativa de uma norma constitucional após aprovação pelo Congresso Nacional, na forma especificada em lei. Isso também configura uma forma de proteção do direito fundamental à educação. Esse aspecto é fortalecido pela letra “e”, cuja interpretação inequívoca é de que a educação não pode ser objeto de emenda constitucional. Trata-se de cláusula pétrea, não podendo haver retrocesso quanto ao mesmo. Logo, o direito à educação não pode sofrer supressão; ser abolido sua garantia à sociedade. Por fim, a obrigatoriedade do poder público em prestá-lo com qualidade “letra e”, por se tratar de um serviço público essencial. Finalmente, a Constituição Federal, no seu art. 205, trouxe os seguintes dizeres:

> 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 (JUSPODIVM, 2019, p.107).

Nota-se ser a educação um direito de todos, mas observa-se que ela não é apenas um dever do Estado, mas também da família, sendo ambas incentivadas pela sociedade. Por isso, o processo educacional ocorre no decorrer da vida, e não apenas no período escolar ou de nível superior. É um processo contínuo porque a todo instante o homem se aperfeiçoa e transforma a sociedade em que vive.

Complementando essa pesquisa, o constitucionalista Ferreira Filho (2015, p.404), ressalta que o ensino a ser ministrado sobre esse direito obedecerá aos princípios da "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar o pensamento, o saber; pluralismo de ideias e concepções pedagógicas; garantia de padrão de qualidade". É assegurado, ainda, a coexistência entre o ensino público e o privado, sendo que este último deve ser autorizado e terá sua qualidade avaliada pelo Poder Público. Por sua vez, o ensino público será gratuito em todos os níveis, cabendo atendimento especializado às crianças desde o nascimento até os seis anos de idade, bem como, aquelas que são portadoras de alguma deficiência. Deve ser ofertado curso noturno regular e dado suporte ao estudante do ensino fundamental, como material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde, empenhando-se na erradicação do analfabetismo. As universidades devem focar em sua autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, procurando conciliar o ensino, a pesquisa e extensão. Prioritariamente, os Municípios deverão atuar no ensino fundamental e pré-escolar (FERREIRA FILHO, 2015, p.404-405).

É inquestionável que somente por meio da educação os indivíduos poderão ser dotados das condições mínimas para poder ter acesso ao conjunto de bens e serviços disponibilizados em sociedade. Mais ainda! É um requisito imprescindível para que o homem possa usufruir de outros direitos que integram o estatuto da cidadania. Portanto, a educação não pode ser dispensada, sob pena de inviabilizar o

cidadão a ter uma participação ativa na vida social (SAPIO, 2010, p.209). A autora completa:

> De fato, o direito à educação, por ser indispensável na formação e na obtenção de um estágio de desenvolvimento que possibilitem ao indivíduo o pleno exercício da cidadania, adquire o mesmo caráter de universalidade e de urgência de outros direitos sociais, tais como direito à alimentação, saúde, ao transporte, segurança, a um lar, dignidade, além de outros, os quais se constituem requisitos vitais para se conseguir o pleno cumprimento do primeiro. É justamente em virtude disso que os direitos sociais precisam ser assegurados de forma conexa ao direito à educação (SAPIO, 2010, p.210).

Interpretando a citação anterior, verifica-se que a educação assume um papel importante na sociedade contemporânea e que sua fragilidade compromete diretamente o usufruto dos demais direitos e vice-versa. Enquadrada como um direito de segunda geração "direitos sociais", torna-se imprescindível para a manutenção da dignidade da pessoa humana. Sobre esse último aspecto, será exposto comentários no próximo tópico.

2.2 A Educação E A Materialização Da Dignidade Da Pessoa Humana

Nota-se que o Brasil é um país de grandes contrastes sociais. As diferenças regionais apontam essa discrepância em setores essenciais da sociedade, como a educação, a saúde, a segurança, o transporte público, dentre outros. Mesmo dentro das principais capitais do país é possível identificar grandes bolsões de pobreza, onde muitas pessoas vivem abaixo do mínimo necessário para uma vida digna. Mas de que maneira a educação pode materializar a dignidade da pessoa humana? A resposta requer uma observação conjunta dos problemas sociais, mas está relacionada ao objetivo e aos princípios da educação contemporânea.

A educação é um direito humano e seu reconhecimento e concretização é condição necessária para o aperfeiçoamento e desenvolvimento da pessoa, razão pela

qual ela deve ser promovida em valores para evitar a neutralidade da ciência, política e economia. Objetiva-se, com isso, promover uma humanização social (BOBBIO, 2004, p.17).

Encontra-se, nas lições de Durkhein (2012, p.13), um elemento ou instrumental socializante da educação, o qual lhe confere uma razão prática. A educação é uma forma de socialização porque ela coloca o ser humano em contato com a sociedade. O ser humano ao nascer se constitui numa tábua rasa, a qual precisa ser preenchida. Esse ser associal ao nascer será substituído conforme seu crescimento por um ser que tem uma vida social e moral admitidos, sendo esse o papel social da educação. A partir do momento em que essa socialização ocorre, o ser humano torna-se capaz de compreender os desafios que a vida lhe traz, procurando superá-los para que possa garantir seu sustento e bem-estar.

Isso inclui a formação de um senso de justiça para as questões sociais, analisando os direitos que precisam ser garantidos a todos de forma a promover a inclusão social. É desta forma que o direito humano à educação irá materializar a dignidade da pessoa humana nos seus direitos. Neste sentido, vale observar:

> A dignidade da pessoa humana implica a garantia dos direitos fundamentais (vida, liberdade, igualdade, intimidade, vida privada, honra e solidariedade) e acesso universal e qualitativo aos direitos fundamentais sociais (educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, meio ambiente, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados) (GOMES, 2009, p.44).

As razões e o sentido da educação são condizentes com as seguintes características: holística, edificadora e transformadora. Holística porque a educação deve ser inclusiva e alcançar a todos; edificadora porque sua missão vai além da mera instrução, para “edificar” ou formar o homem por completo; transformadora, pois a partir da edificação, o homem será capaz de transformar a sociedade em que vive. Por isso, a educação é condição essencial para o

desenvolvimento 'sócio individual', do ser individual e, ao mesmo tempo, social (SERRANO, 2015, p.16-18).

A educação tem a missão de conscientizar os seres humanos sobre seus direitos e apontar caminhos alternativos para a efetivação da igualdade, liberdade, justiça e paz social para que se viva dignamente. Por isso, a educação está vinculada ao Direito Internacional dos Direitos Humanos e à Constituição Federal. Os direitos só poderão ser garantidos se todos tiverem acesso à educação de qualidade. Isso também requer políticas públicas de inclusão social, pois a educação será importante para redução dos índices de violência, exclusão, pobreza e desigualdade social (GOMES, 2009, p.44). E finaliza:

> Em síntese, educação e direitos humanos constituem-se em uma associação imprescindível para consolidar a dignidade da pessoa humana e permitir a igualdade, a liberdade, a justiça e a Paz Social. A educação é um direito humano universal, um direito fundamental social que exige aplicação imediata (GOMES, 2009, p.45).

A materialização da dignidade da pessoa humana só será efetivada a partir do momento em que as desigualdades sociais forem reduzidas, o que inclui uma melhor distribuição de renda dentro do atual modelo capitalista. Dessa maneira, os direitos mais elementares serão conquistados e a dignidade humana estará protegida. Por isso, é imperioso que a educação seja mesmo um instrumental socializante.

2.3 A Educação Sob A Perspectiva Da Internacionalização.

Considerando que a educação é um direito humano, deduz-se que ela está prevista em documentos internacionais. Além disso, dependendo da política pública criada no Brasil, é coerente imaginar que esteja de acordo com esses documentos internacionais.

Para Gomes (2009, p.110-113), o crescimento das Organizações Internacionais do Sistema das Nações Unidas (ONU) teve notoriedade a partir de 1945. Foram estabelecidos

princípios e regras básicas, em que os Estados buscam objetivos comuns. Várias organizações foram criadas, como a Organização Internacional do Trabalho, a Organização Mundial do Comércio, a Organização Mundial da Saúde, dentre outras.

Interessa analisar os organismos especializados na área da educação, sendo os mais importantes o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Por meio dessas Organizações Internacionais, identificam-se as projeções internacionais da educação.

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento foi criado para enfrentar o subdesenvolvimento da maioria dos Estados-membros. Seu ponto central envolve o combate à pobreza, o manejo ambiental de maneira sustentável e a modernização do Estado. Está presente em 166 países, oferecendo assistência técnica para o desenvolvimento. Na Cúpula do Milênio (2000), maior reunião de chefes de Estado e de governo, foram aprovados diversos objetivos que deveriam ser cumpridos até 2015, dentre eles, que o ensino básico se tornasse universal, a erradicação da pobreza e da fome, a redução da mortalidade infantil, a melhoria da saúde materna e a sustentabilidade ambiental (GOMES, 2009, p.115). E acrescenta:

> Em síntese, o PNUD traça o eixo das diretrizes que direcionam as políticas públicas de educação e tecnologia, assistência e saúde, meio ambiente e política econômica, tendo como metas a realização de medidas socioeconômicas a serem atingidas até 2015. Com o objetivo de responder ao compromisso assumido pelos líderes mundiais de atingir os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, PNUD busca adotar uma estratégia integrada, respeitando as especificidades de cada País (GOMES, 2009, p.117).

Aponta essa mesma autora, que no Brasil, o PNUD vem desenvolvendo projetos importantes, como o Programa de

Desenvolvimento de Empreendedores (EMPRETEC), implantados em 58 Municípios, em parceria com o Sebrae, com o objetivo de qualificar pessoas a montar seu próprio negócio. Há o Programa Proformação, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), voltado para o ensino à distância para professores leigos de ensino fundamental, sendo todos os programas fiscalizados pelo Tribunal de Contas (GOMES, 2009, p.117-118).

Nota-se que o PNUD traça os parâmetros gerais e cada país cria suas políticas públicas de forma a se enquadrar nesses parâmetros, o qual tem a área da educação como um dos pontos mais importantes. A citação aponta para o ano de 2015, mas é importante considerar que a educação a distância em seu desdobramento no ensino remoto são realidades no Brasil, ainda que de maneira desigual, por conta das diversidades regionais. Há que se considerar outros Organismos Internacionais, como o UNICEF:

> O UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância – trabalha em parceria com os governos municipais, estaduais e federais e com outras agências do Sistema ONU, com a sociedade civil e com o setor privado na realização de projetos e na prestação de apoio às políticas públicas que defendam e promovam os direitos de todas as crianças e adolescentes. Apoia, também, projetos concretos desenvolvidos por ONGs que ofereçam soluções locais para o problema, sendo que as iniciativas são divulgadas e inspiram outras instituições e projetos (GOMES, 2009, p.118).

Enfatiza que o UNICEF orienta as nações a cumprirem três propostas que envolvem as fases do ciclo da vida: o desenvolvimento infantil para crianças de até 6 anos; a educação para inclusão para crianças e adolescentes de 7 a 14 anos; e a cidadania dos adolescentes que vai de 12 a 18 anos (GOMES, 2009, p.118).

As propostas do UNICEF são, portanto, ainda mais completas que o PNUD, ressaltando que esse organismo internacional atua em correlação com a área educacional. Todas as três propostas requerem a participação dos poderes públicos, inclusive, abrange o terceiro setor – ONGs e a sociedade civil em geral, com medidas de monitoramento e

comunicação dos direitos que estão envolvidos, em especial, das crianças e adolescentes em todo o Brasil. Especificamente sobre educação, há que se comentar sobre a UNESCO, a qual:

> Desenvolve também acompanhamento técnico, estabelece parâmetros e normas, criando projetos novos, e articula redes de comunicação, atuando como catalisador na proposta, disseminando soluções inovadoras para os desafios lançados. Trabalha em parceria com 188 países e com o MEC (GOMES, 2009, p.119).

A UNESCO é uma agência especializada em educação, criada após a II Guerra Mundial (1945), tendo como eixo central o aprimoramento da educação mundial, visando a edificação do espírito das pessoas para a solidariedade e a paz. Defende uma educação de qualidade, pois sabe que essa é uma condição preliminar para o crescimento sustentável em todos os níveis e em todos os meios de ensinamento. No Brasil, a UNESCO, chegou em 1964, promovendo ações prioritárias de desenvolvimento no setor educacional, tendo como principal diretriz a Educação para Todos, visando à democratização da educação em todos os níveis (GOMES, 2009, p.120).

Em 1993, o Brasil assinou o primeiro plano de trabalho com o Ministério da Educação, com vistas à auxiliar o governo brasileiro na elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, como resultado positivo da Declaração Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990. Tanto a referida Declaração quanto o Plano Decenal foram levados em consideração pelo MEC/Brasil quando da elaboração do Plano Nacional de Educação, exigido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB – Lei nº 9.394/96) e a UNESCO/Brasil colaborou para as metas nos dez anos seguintes. O mesmo aconteceu com a consolidação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), em 2003 (GOMES, 2009, p.120). E mais:

> A partir do Pnedh, o MEC e a Sedh com apoio de outros órgãos passam a formular e implementar planos de ação e programas integrados. O MEC,

> com o compromisso maior de promover a educação de qualidade para todos com vistas à melhoria da qualidade social de vida, e a Sedh tendo como princípio o combate à discriminação, a promoção da igualdade entre as pessoas e a afirmação de que os direitos humanos são universais, indivisíveis e interdependentes (GOMES, 2009, p.121).

Conforme exposição feita pela UNESCO, enquanto nações como Noruega, Austrália, Áustria e Espanha têm os melhores percentuais de IDH do mundo, com taxa zero de analfabetismo, países como Brasil, Peru, Equador e Cabo Verde registram percentuais baixos de desenvolvimento, ao lado de alarmantes registros de analfabetismo (MOREIRA, 2007, p.85).

Contempla-se um processo de internacionalização da educação brasileira com base em Declarações e Programas Internacionais que primam pelo desenvolvimento da sociedade e do ser humano, buscando reduzir as desigualdades e promovendo a inclusão de mulheres, afrodescendentes, crianças, adolescentes, idosos, pessoas com deficiência, homossexuais, dentre outros. A educação em todos os níveis tornou-se um instrumento fundamental para a consagração desses objetivos, com maior urgência para os países em desenvolvimento. Esses Organismos Internacionais atuam especificamente na área educacional, mas existem órgãos de área econômica e financeira que também traçam propostas para a educação, como o Bando Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Considerações Finais

É difícil conceituar a educação por conta da complexidade que o próprio processo de educar envolve. Parece-nos, que há um consenso de que ela vai além da relação instrutiva ou da simples relação de ensino-aprendizagem. A busca pela formação integral do homem, sob o ponto de vista cultural e profissional, envolve o desenvolvimento da sociedade, o que permite deduzir que o Estado e a família são instituições fundamentais para que a

educação se concretize sob o ponto de vista formal e informal, respectivamente. Abordou-se a questão da educação sob o prisma de ser um direito humano fundamental, sendo que outra interpretação não se mostra coerente. Na busca pela redução das desigualdades sociais, principalmente, nos países em desenvolvimento, a educação é um direito fundamental e, concomitantemente, um direito humano, pois materializa a dignidade humana no combate à pobreza e a todo tipo de discriminação. Sem a educação de qualidade em todos os níveis, constata-se que o combate à desigualdade social se torna difícil de ser concretizado.

Ressalte-se, que a educação está prevista como proposta principal em Organismos Internacionais (ONU, UNICEF, UNESCO, BM), inclusive, de forma específica em documento e programa estrangeiro, como no caso do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e na Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Neste sentido, a política educacional brasileira se alinhou a esses programas e documentos vinculados a Organização das Nações Unidas, num processo contínuo de internacionalização da educação. Isso fortalece a ideia de que a educação é um direito humano e que ela é imprescindível para a promoção da inclusão social e materialização da dignidade da pessoa humana, pois muitas propostas são voltadas para a redução das desigualdades sociais, dos índices de violência urbana e combate à pobreza.

Além disso, sendo um dos membros da Organização das Nações Unidos, há um compromisso político e jurídico entre os países na busca de melhores condições de vida, razão pela qual recomenda-se que medidas sejam adotadas visando a promoção da valorização do ser humano, o que implica em políticas de Estado e políticas de governo focadas na educação. Com base nos Tratados e Acordos Internacionais de Direitos Humanos que o Brasil vier a assumir, há que se criar mecanismos para que o direito humano à educação se torne cada vez mais efetivo.

CAPÍTULO II

POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL E SEUS REFLEXOS SOBRE A EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

EDUCATIONAL PUBLIC POLICY AND ITS REFLECTIONS ON BRAZILIAN \ BASIC EDUCATION

1 Introdução

Essa obra pretende esclarecer o que vem a ser uma política pública educacional para que seja compreensível a importância do seu impacto na educação básica. Busca-se observar as características de uma política pública mostrando, inclusive, sua parte orçamentária para que possa ser implementada e produzir efeitos. Neste diapasão, entende-se pertinente fazer um liame com o direito humano à educação e o acesso a esse direito. Parte-se de uma premissa inicial do que seja "política" e sua relação com o poder, seguindo para os aspectos da política educacional como verdadeiras ações governamentais visando atingir objetivos específicos e necessários para a melhoria das condições de vida na sociedade, identificando-se também vários tipos de política pública.

Segue uma breve explicação histórica sobre as políticas públicas educacionais, mostrando em que período ela passou a estar presente na Administração Pública brasileira. Neste contexto, vislumbra-se sua proteção em documentos internacionais e seu "status" de direito humano, imprescindível ao desenvolvimento humano e da sociedade, contemplando o direito à educação básica. Destaca-se, na sequência, uma análise sobre as principais políticas públicas voltadas para a educação básica, considerando ainda, o posicionamento do Banco Mundial para esse setor do campo educacional. Em relação ao Brasil, a abordagem foi direcionada para a importância do planejamento, do plano, de algumas políticas educacionais quanto à avaliação da qualidade, bem como, do Plano Nacional de Educação, o qual ainda está vigente (2014-2024).

Como análise final, esse livro concentrou-se nos aspectos da educação básica dentro da Constituição Federal, mostrando seus principais artigos, os quais corroboram as últimas políticas educacionais para o setor. Metodologicamente, trata-se de pesquisa bibliográfica e documental, com análise de dispositivos legais previstos na Constituição Federal e em documentos internacionais.

Utilizou-se como referencial teórico para o desenvolvimento deste estudo a obra de Andréa Fioroti Zacarias Vieira "O Direito à Educação Básica na Constituição Federal".

2 Política Pública E Educação: Conceito E História

Antes de comentar sobre a política pública é oportuno verificar o que significa "política" e, desta forma, visualizar o verdadeiro significado de política educacional. Não é difícil perceber, porém, tratar-se de uma espécie de política pública e que decorre do "fazer política". Mas, afinal, o que é uma política pública?

A expressão *política* vem do adjetivo *Politikós*, tem origem na palavra grega *pólis* e diz respeito às coisas da cidade, ao que é urbano, público, civil e social. Aristóteles, no século IV a.C., foi o primeiro a desenvolver um tratado sobre política, colocando esse termo como a arte ou ciência de governar a pólis. Modernamente, essa arte de governar foi substituída por expressões como *Ciência do Estado ou Ciência Política*, contrariamente à antiguidade, está vinculada ao poder (RODRIGUES, 2010, p.13).

Ressalte-se que todo direito é permeado pela política, mas é preciso distinguir os termos em inglês *politics* e *policy.* O primeiro caso refere-se à atividade política em sentido amplo, enquanto o segundo, são os programas governamentais, visando realizar objetivos determinados (BUCCI, 2006, p.11). Outro autor acrescenta:

> Política pública é o processo pelo qual os diversos grupos que compõem a sociedade – cujos interesses, valores e objetivos são divergentes – tomam decisões coletivas, que condicionam o conjunto dessa sociedade. Quando decisões coletivas são tomadas, elas se convertem em algo a ser compartilhado, isto é, em uma política comum (RODRIGUES, 2010, p.13).

As políticas públicas resultam da atividade política, que é seu objeto. Requer várias ações estratégicas destinadas a implementar os objetivos desejados para uma futura decisão política. Uma de suas características mais importantes é que se constituem de decisões e ações que estão revestidas da

autoridade soberana do poder público (RODRIGUES, 2010, p.14). Outro autor considera:

> Dentre as várias maneiras do Estado manifestar suas ideias legais, estão as chamadas políticas públicas. Trata-se, regra geral, de um programa governamental a ser implementado nos mais variados níveis de governo com o objetivo principal de promover o bem comum. Esses programas governamentais são efetivados pelo próprio Estado através de sua administração pública que o colocará em prática [...] (GONÇALVES JUNIOR, 2008, p.244)[1]

Entende-se a política pública com o "conjunto de princípios, critérios e linhas de ação que garantem e permitem a gestão do Estado na solução dos problemas nacionais" (DIAS; MATOS, 2012, p.12). Outra definição é apresentada:

> São as ações empreendidas ou não pelos governos que deveriam estabelecer condições de equidade no convívio social, tendo por objetivo dar condições para que todos possam atingir uma melhoria da qualidade de vida compatível com a dignidade humana (DIAS; MATOS, 2012, p.12).

Apura-se que se a política pública é o resultado da ação do poder governamental, a política educacional resulta desta mesma ação, todavia, de maneira setorizada ou específica, a política educacional é um setor especializado da política pública tal como a saúde, a habitação, a segurança pública, a

1. Esse conceito decorre de pesquisa sobre o "Programa Interativo Semente do Amanhã", ocorrido no município de Guaratinguetá/SP, a partir de 2005, tendo a parceria da Prefeitura Municipal, a Polícia Militar Ambiental, o complexo químico da Basf, a Cooperativa Amigos do Lixo, o Serviço Autônomo de Água Esgoto – SAAEG e o Grupo de Apoio e Proteção aos Animais - GAPAG. Trata-se de um programa alicerçado sobre uma política pública municipal voltado à educação ambiental. Na 1ª Série, os alunos recebem instruções sobre a importância da água, visitando a estação de tratamento (SAAEG); na 2ª Série, os alunos aprendem sobre a conscientização do lixo produzido, coleta seletiva e reciclagem, visitando a cooperativa Amigos do Lixo. Na 3ª Série, os alunos aprendem sobre a posse responsável de animais; Na 4ª Série, recebem instrução sobre preservação e proteção da mata ciliar, rios e córregos, além da proteção da fauna e flora. O programa encerra-se com uma peça teatral cujo personagem principal é o "Zé do Paraíba", explicando a importância do Rio Paraíba para a região, bem como, uma "feira verde" com materiais recicláveis feitas pelos próprios alunos com a presença dos pais. O evento ocorre no Parque Ecológico Anthero dos Santos, sob supervisão da Polícia Militar Ambiental (GONÇALVES JR, 2008, p.248-249).

política econômica etc. Outras classificações colocam a política educacional como ramo da política pública social.

As políticas públicas são ações governamentais voltadas para as necessidades públicas. Existem diferentes tipologias desenvolvidas pelo governo que repercutirá na vida dos cidadãos. As políticas públicas podem ser: política social (saúde, educação, habitação, previdência social), política macroeconômica (fiscal, monetária, cambial, industrial), política administrativa (democracia, descentralização, participação social) e política específica ou setorial (meio ambiente, cultura, agrária, direitos humanos etc.) (DIAS; MATOS, 2012, p.17).

Assim, as políticas educacionais podem ser definidas como programas de ação governamental, estruturados a partir de valores e ideias, que se dirigem a públicos escolares e são implementados pela administração e pelos profissionais da educação. Ampliam-se conforme as reformas que visam elevar e aprimorar o nível de instrução da população, assim como estender o domínio de conhecimentos transmitidos pelas instituições escolares (ZANTEN, 2011, p.640). Outra autora complementa:

> É muito recente na história da humanidade a noção de políticas de educação envolvendo complexos sistemas nacionais de ensino (com dezenas de milhões de alunos em salas de aula, jornadas escolares e currículos claramente definidos) e com características de: universalidade (oferta de determinados níveis de ensino para todos os cidadãos); obrigatoriedade (para as faixas etárias e/ou nível de conhecimento determinados socialmente); e presença e atuação do Estado na garantia do financiamento, público e/ou privado (existência de recursos para cumprir a obrigatoriedade e universalidade compulsórias) (NEUBAUER, 2015, p.779 – grifos da autora).

Até o final do século 18, independentemente das leis e propostas educacionais de diferentes países, a oferta de educação era precária e poucos tinham acesso à educação formal. Até 1750, mais de 90% da população mundial seguia submersa na ignorância da escrita. O Brasil, assim como o

resto do mundo, entrará no século XX com uma enorme massa de analfabetos e sistemas de ensino seletivos, com pequenas parcelas da população sendo atendidas (NEUBAUER, 2015, p.780).

No início do século XX, surge o Estado de bem-estar social. Como consequência, há um consenso sobre os direitos e garantias universais da cidadania, dentre os quais está o direito à instrução. Diversos documentos foram elaborados sobre educação nas reuniões e conferências internacionais patrocinados pela Organização das Nações Unidas (ONU). Nele a educação é elemento essencial para a melhoria dos padrões de emprego, saúde e construção de sociedades democráticas. Considerada um direito humano básico, contempla a maioria das constituições dos países, regulamentadas por leis ordinárias que abrangem a gestão e o financiamento do ensino (NEUBAUER, 2015, p.781).

Consolida-se a informação de que a partir da ONU, diversos documentos trouxeram a educação como direito humano, sendo ela imprescindível para a formação completa do ser humano e o desenvolvimento dos países, deixando exposto que esse alinhamento entre formação humana e desenvolvimento deve ser feito com políticas educacionais, nos seus mais diferentes níveis.

2.1 Políticas Públicas E Elementos Estruturantes: Concentração Na Educação Básica.

Visto o conceito de política e política pública, bem como, reconhecendo que a política educacional corresponde a uma tipologia dela, oportuno analisar algumas características estruturantes que se encaixam na educação básica como, por exemplo, a questão do planejamento e as divergências que podem aparecer.

Nas lições de Duarte (1986, p.135), o planejamento é um processo que, partindo do conhecimento de uma realidade, define os propósitos de um empreendimento modificador dessa realidade, os meios para alcançá-los, para acompanhar

e/ou executar as decisões tomadas e para avaliar os resultados obtidos. Por essa razão, é possível falar em planejamento cooperativo, feito com a participação de todos os profissionais da escola e representantes comunitários. O planejamento curricular, no caso, envolve a previsão, a execução e a avaliação no espaço e no tempo, visando à efetivação do currículo.

O currículo reporta-se ao que se deve ensinar nas instituições educacionais com uma dimensão superior ao espaço escolar. Diz respeito à prescrição (como as coisas deveriam ser), e não meramente de descrição (como as coisas de fato são). Não são raros inspetores de ensino indicados pelo governo dizer que o currículo é "tudo o que acontece na escola", mas essa é uma visão equivocada, pois se assim fosse, o bullying seria parte integrante do currículo. Conectados aos objetivos da educação, o currículo é o conjunto de atividades planejadas cuja elaboração almeja a implementação de um ou de um conjunto de objetivos educacionais (WINCH; GINGELL, 2007, p.58-59).

Caberá ao Estado fazer escolhas de atuação em diferentes áreas sociais especificando como, quando e onde irá atuar, devendo negociar e intermediar os conflitos decorrentes da presença de diferentes grupos. Por exemplo, as disputas envolvendo os recursos públicos destinados ao ensino privado, leigo ou religioso, é um ponto de conflito nas políticas educacionais no Brasil (NEUBAUER, 2015, p.781).

O planejamento de uma política pública educacional é algo complexo, pois é preciso tomar decisões a partir das prioridades que forem identificadas. Essas prioridades podem ter relação com alguma política internacional ou nacional. Neste sentido:

> [...] A presença, desde o início do século passado, de organizações internacionais de proteção à criança determinou políticas que deram prioridade à ampliação da obrigatoriedade de oferta universal para as faixas escolares mais jovens. No Brasil, por exemplo, os quatro ou cinco anos de ensino primário obrigatório de meados do século passado estenderam-se para oito anos ou

> mais a partir dos anos 1970. Seguindo as tendências mundiais, o país caminhou para a inclusão da educação infantil (NEUBAUER, 2015, p.782).

A inclusão da educação infantil decorre das transformações culturais experimentadas por vários setores da sociedade, inclusive, da educação básica. Neste sentido, organismos internacionais, indicaram propostas educacionais para que essa transformação pudesse ser acompanhada. É o caso, por exemplo, do avanço tecnológico e seu impacto na educação, principalmente nos países em desenvolvimento cuja discrepância econômica é enorme nas regiões.

Atento às pauperizações sociais, econômicas e políticas, o Banco Mundial, dentre outras organizações internacionais, repensou sua política educacional a partir de 1995. Dentre as mudanças, destacam-se: a) notável incremento dos empréstimos do Banco à educação, duplicando investimentos neste setor; b) a crescente importância concedida aos empréstimos para a educação fundamental e a primeira série do ensino médio; c) a extensão dos financiamentos educacionais do Banco a todas as regiões do mundo; d) a menor importância que o Banco passou a dar as construções escolares; e) atenção à educação das meninas; f) transição de um projeto com enfoque estreito para o do enfoque setorial. Há prioridade na educação básica em se tratando de acesso para a escola de primeiro grau, a equidade considerando a relação com os mais pobres, a qualidade do ensino ofertado e a redução da distância entre a reforma educativa e a reforma das estruturas econômicas (TOMMASI *apud* ORTH, 2005, p. 216-217).

Ensina Orth (2005, p.219-221), que as recomendações do Banco Mundial aos países em desenvolvimento, sobre insumos e prioridades em termos de políticas educacionais foram seguidas pelo Brasil, com raras exceções. A partir da década de 1990, diversas políticas educacionais foram adotadas, beneficiando diversos níveis de ensino, como o Programa Nacional de Informática na educação, com a entrega de 100 mil computadores em 1996. O Brasil assumiu

compromissos na Conferência Mundial de Educação para Todos, inserindo tais medidas no Plano Decenal Brasileiro de Educação. Toda reforma educativa brasileira foi pautada na lógica mercadológica do Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional, estando ambos os presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96).

Acrescente-se, ainda, com base nos planos de financiamento, os seguintes programas implementados pelo Ministério da Educação: o "Dinheiro Direto na Escola", com distribuição de recursos federais diretamente aos estabelecimentos escolares; o programa da Renda Mínima, o Fundo de Fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA); o Fundo para o Desenvolvimento e Valorização do Magistério (FUNDEF) e o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP). Quanto à adoção de tecnologias de informação e comunicação, considera-se: TV Escola, Programa Nacional de Informática na Educação, Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a distância (PAPED), dentre outros (ORTH, 2005, p.222). E mais:

> O governo deu igualmente prioridade a intervenções de natureza avaliativa, como é o caso da implantação do Censo Escolar, do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Exame Nacional de Cursos (PROVÃO) (ORTH, 2005, p.222).

Sobre o Sistema Nacional de Avaliação e seus fundamentos legais, infere-se que o SAEB foi legalizado em 1994, mas foi reeditado e aprovado pela Lei nº 9.131/95, que redefiniu o papel do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do (MEC), atribuindo a esse último, a função de formular e avaliar a política nacional de educação, oficializando as práticas avaliativas realizadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o que mais tarde foi corroborado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, a qual deu poderes ao MEC para coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação, avaliando o rendimento nacional escolar do ensino fundamental, médio e superior, estabelecendo prioridades e melhoria da qualidade do ensino

(PILETTI; ROSSATO, 2010, p.190).

Todos esses programas são partes do plano de governo que por sua vez faz parte do planejamento criado pelo Poder Público para colocar em prática em suas políticas educacionais, dentre as quais consta a educação básica e os demais níveis de ensino, com todas as suas modificações. Há que se considerar, finalmente, o Plano Nacional de Educação, com foco na educação básica.

As políticas públicas manifestam-se por meio dos planos, os quais definem metas e diretrizes que devem orientar e conduzir a ação estatal com vistas a realizar um interesse público. Os planos decorrem do planejamento, momento em que os objetivos de interesse público são estabelecidos.

Os planos, produzidos pela atividade estatal de planejamento, devem conformar-se às normas constitucionais, mas devem se estruturar conforme os princípios e objetivos constitucionais traçados para o Estado brasileiro, o que demanda ainda mais atenção em se tratando de educação básica (VIEIRA, 2017, p. 181-183).

> A Constituição Federal contempla o planejamento da educação no artigo 214. Nesse dispositivo, é estabelecido o Plano Nacional de Educação (PNE), com duração decenal, tendo como objetivo integrar as ações do poder público de todos os entes federativos e articular, assentado no regime de colaboração, a construção de um sistema nacional de educação. O plano nacional de educação, como produto da atividade de planejamento, define diretrizes, metas e mecanismos de implementação dos objetivos traçados com vistas a assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em suas diversas etapas (VIEIRA, 2017, p.184).

O novo Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014) incorpora todas as metas consignadas no Art. 214 da Constituição Federal. O Plano prevê metas específicas para cada etapa da educação básica, materializando esse direito. Quanto às diretrizes, há a inclusão de alguns princípios

constitucionais, conforme consta no Art. 2º da Lei nº 13.005/2014: superação das desigualdades educacionais, difusão dos princípios da equidade, além da valorização dos profissionais da educação, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação pública.

O PNE (2014-2024) também contempla os grupos minoritários, como as populações do campo, quilombos, portadores de necessidades especiais, além da educação escolar de comunidades indígenas, com suas especificidades socioculturais e linguísticas (VIEIRA, 2017, p.186-187). E mais:

> O Plano também prevê o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, o qual constitui "fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas" (art.11, caput). Esse sistema de avaliação produziria indicadores de rendimento escolar e de avaliação institucional, tal como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB (VIEIRA, 2017, p.187).

Nota-se uma preocupação com a qualidade da educação básica numa via de mão dupla, pois é a partir dessas informações que se estabelecerá novas políticas educacionais com um planejamento voltado para a parte deficiente dos dados. Ressalte-se, ainda, que nada disso será possível sem a parte orçamentária estabelecida no planejamento. O atual PNE (2014-2024) traz os seguintes dados a serem atingidos até 2021:

Quadro 1: Dados do PNE (2014-2024)

Meta 7: Atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	4,6	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	3,9	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino médio	3,7	3,9	4,3	4,7	5,0	5,2

Fonte: (VIEIRA, 2017, p.188).

Os serviços públicos materializadores da educação básica, como o oferecimento de vagas em escolas públicas, e todos os serviços correlatos e incluídos na prestação do ensino básico, como o fornecimento de material escolar, serviço de transporte pública para crianças e adolescentes, acesso à saúde de qualidade e suas despesas devem constar no orçamento público, devendo estar relacionados à oferta de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (VIEIRA, 2017, p.189).

Logo se vê como a parte orçamentária de uma política pública é importante. No atual PNE, a execução orçamentária é progressiva conforme o avanço anual. Essa Meta 7 é específica para a educação básica, visando a concretização do direito social à educação. Compete ao Estado o poder jurídico de dispor desses recursos para cada setor. Saber se as metas foram devidamente cumpridas requer aguardar o ano de 2024, época em que estará finalizado o PNE para o atual decênio. Verificado alguns dos principais aspectos das políticas educacionais, com especial foco na educação básica, analisaremos no próximo tópico a evolução da educação básica nacional a partir da Constituição Federal de 1988.

2.2 O Direito À Educação Básica A Partir Da Constituição Federal

O direito à educação na Constituição Federal de 1988 foi reconhecido como direito fundamental de natureza social, conforme dispõe seu Art.6º, juntamente com outros direitos sociais. Da mesma forma, redefiniu a concepção de cidadania, apresentando a noção de direitos políticos, como o direito ao voto ou de elegibilidade, mas reconhecendo outros direitos civis e sociais, além da vida política, social e econômica. A Constituição confere maior proteção ao direito à educação porque será por meio dela que o indivíduo poderá criar oportunidades de participação em todos os direitos. Assim, a educação básica é fundamental para o desenvolvimento da capacidade de aprender e de promover a autonomia da

pessoa (VIEIRA, 2017, p.82).

Os objetivos que orientam a educação na Constituição de 1988 (CF/88), abrange o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, conforme disposto no Art. 205 da CF/88. Nota-se uma harmonia entre os princípios fundamentais da dignidade humana e cidadania com os objetivos do Estado brasileiro em realizar os fins almejados pela educação (VIEIRA, 2017, p.82-83). Sobre a educação básica destaca:

> Outro avanço da Carta de 1988 quanto à proteção o direito à educação manifesta-se na previsão contida no artigo 208, §1º, segundo o qual "o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo". Os ensinos infantil, fundamental e médio são previstos pela Constituição como direito plenamente exigível perante o Poder Público. Reveste-se, assim, a criança e ao adolescente na figura de sujeito do direito à educação, e não como mero objeto da educação. Ampliando a proteção do direito à educação básica, a Constituição de 1988 enumera os deveres do Poder Público no artigo 208, elencando prestações concretizadoras desse direito, numa clara demonstração de reconhecimento do Constituinte do dever precípuo do Estado brasileiro na oferta da educação básica a crianças, adolescentes e adultos que não tiveram acesso na idade apropriada (VIEIRA, 2017, p.83).

Quando o legislador constitucional disse "acesso ao ensino obrigatório e gratuito...", compreende-se também o permanecer na escola, o acesso não é somente o entrar, mas permanecer na escola. Por isso, deve o Poder Público proporcionar condições para que não haja evasão escolar. Cumpre observar que esse direito à educação tem bases democráticas e abrange a todos.

Nos preceitos concernentes à educação, a Constituição Federal contempla os grupos minoritários, como portadores de necessidades especiais (art.208, III) e os índios (art.21§2º), configurando proteção aos direitos fundamentais e fortalecimento da democracia. Outra especificidade da educação básica ocorre com a observância da pluralidade na

prestação do ensino fundamental, com respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. Há uma atenção especial com os valores democráticos, o que inclui às marcantes diferenças socioculturais do país (VIEIRA, 2017, p.83-84).

Visando fortalecer essa democracia Neves (2003, p.31) ressalta a necessidade de a escola criar um projeto pedagógico também democrático, com a participação e o compromisso simultaneamente pessoal, institucional e solidário entre diretor, coordenação pedagógica, além de famílias, professores, Conselho Escolar, grêmio estudantil, pessoal técnico-administrativo, dentre outros que contribuam para a construção de um projeto com representação social.

Na defesa da educação básica, dois documentos surgem a partir do Art.227 da Constituição Federal, sendo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8069/90) e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei nº 9394/96). No caso do ECA, consta que a família, a sociedade e o Estado possuem o dever de assegurar os direitos fundamentais para aqueles sujeitos de direito, o que inclui a educação. Essa Doutrina de Proteção Integral encontra supedâneo na Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1990), a qual acolhe a concepção do desenvolvimento integral da criança, reconhecendo-a como sujeito de direitos. O ECA acrescenta que o acesso à escola pública e gratuita deve ser próximo à residência do estudante (VIEIRA, 2017, p.85).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) pode ser considerada o instrumento normativo mais importante sobre educação após a Constituição Federal de 1988. Traça princípios e objetivos para a educação nacional, além de especificar diretrizes contidas no próprio texto constitucional, como as normas contidas nos artigos 205 e 206. Dedica os artigos 22 a 38 para a educação básica, com destaque para a definição do valor a ser gasto por aluno nas escolas públicas para garantir a oferta do ensino fundamental de qualidade, a oferta progressiva de turno integral nas redes públicas de ensino, ampliação do conceito de educação

básica com a inclusão de creches etc. (VIEIRA, 2017, p.86).

> Assim, o dever do Estado em respeitar o direito à educação básica consiste, por exemplo, em não produzir medidas que contrariem ou esvaziem o conteúdo constitucional desse direito, ou ainda, que interfiram na efetivação do direito à educação básica nos termos constitucionais. Caso seja editada alguma lei que afronte a igualdade no acesso ao ensino básico dos indígenas e das crianças do campo, ou ainda, que produza tratamento discriminatório, o Estado descumpre seu dever de respeitar esse direito fundamental. O dever de respeitar o direito à educação básica está presente, por exemplo, na proibição em se editar medidas legislativas ou administrativas que retrocedam no nível de concretização desse direito (VIEIRA, 2017, p.89).

Em relação ao tratamento discriminatório Carvalho (2003, p.85-88) alerta para a dificuldade das escolas em lidar com a diversidade de sua população e reconhecer as suas limitações, o que compreende o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais. O Ministério da Educação, em 1994, classificou os alunos com vistas ao atendimento educacional especializado em: deficiência (mental, visual, auditiva, física e múltipla); condutas típicas de síndromes e altas habilidades (superdotados). Atualmente, deve ser garantido a esses alunos, o atendimento especializado preferencialmente na rede regular de ensino, conforme descrito no art.208 da Constituição Federal. Os sistemas educacionais podem valer-se de formas inovadoras de escolarização desse segmento social, o que exige o rompimento das barreiras de acesso à matrícula nas escolas, particularmente da rede regular de ensino.

O Estado deve oferecer educação básica em todas as etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Diz o legislador constituinte que a educação básica é um direito público subjetivo, nos termos do artigo 208§1º. Aliás o único direito com essa característica no rol dos direitos sociais. Isso significa que crianças, adolescentes e adultos possuem o poder de exigir do Estado o cumprimento das prestações materiais realizadoras da educação básica (VIEIRA,

2017, p.90). Outra autora complementa: “A referência ao dever do Estado com a educação infantil e à obrigatoriedade no atendimento às crianças torna-as detentoras de “um direito” que deverá ser universalizado com a maior urgência” (HORN, 2003, p.101).

O poder público não pode esquecer do transporte público para acesso à escola. Portanto, dentro da proposta de um ensino básico de qualidade, conforme recomendações constitucionais e infraconstitucionais, há que se considerar a elaboração de políticas educacionais que contemplem esses e outros aspectos considerados importantes. Casos reais apontam para essa realidade em vários lugares do Brasil.

Pesquisa local feita em Aracaju, por exemplo, diagnosticou problemas relativos aos meios de transporte para se chegar à escola, o que configurou principal vetor para a exclusão educacional de crianças e adolescentes. Nem sempre a escola fica próxima da residência das crianças e, quando existem, não há vagas disponíveis para todos. Assim, a única alternativa é arcar com os custos do transporte escolar. Em comunidades mais pobres, há que se escolher entre ir para a escola ou comprar alimentos. Os pais optam por esse último, ocorrendo o abandono escolar. Embora haja previsão em políticas públicas e obrigatoriedade no texto constitucional, na prática esse direito não existe. Muitas crianças não conseguem caminhar grandes distâncias e o abandono é a medida mais adotada pela maioria da população carente (MOREIRA, 2007, p.196).

O Estado tem o dever em proteger a educação básica. Isso implica a adoção de medidas que proporcionem a manutenção desse direito. Por isso, inclui a fiscalização da escola pública e privada no cumprimento das medidas legais em todos os âmbitos governamentais, bem como, um currículo escolar que contemple o diálogo da tolerância, da inserção de material didático, inclusive, adaptados para pessoas com deficiência, as quais fazem uso de tecnologia digital de informação e comunicação (TDIC), instalações adequadas e acessíveis, diálogo com a comunidade e, especialmente, com os pais dos alunos para que possam

compreender as dificuldades que os alunos enfrentam.

Considerações Finais

Interpretando a concepção de política pública, observa-se seu vínculo com a ideia de poder. Levando-se em consideração que nos Estados Democráticos todo o poder emana do povo, é coerente afirmar que a política pública deve satisfazer as necessidades desse povo. Sob esse espectro, oportuno ratificar que a política pública como ação governamental, devidamente planejada, deve atingir objetivos pré-estabelecidos.

No caso das políticas educacionais, os fins estão relacionados ao próprio desenvolvimento humano e da sociedade, razão pela qual elas devem combater as discrepâncias evidenciadas em sociedade. Em se tratando de educação básica, faz parte do objetivo potencializar uma cultura que valorize o ser humano em sua mais ampla dignidade. Por isso, a educação é um direito humano fundamental e deve ser trabalhada desde a mais tenra idade.

As políticas educacionais criadas no Brasil, tendo como foco o direito à educação básica, tem objetivos amplos. Há propostas e metas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino, o sistema de avaliação, o aperfeiçoamento de professores, os materiais didáticos voltados para atender esse público, bem como, contemplando minorias, como portadores de necessidades especiais, educação indígena e do campo. Em muitos casos, a política educacional adotada tem como parâmetro as diretrizes criadas por Organizações Internacionais como, por exemplo, o Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional. Há critérios mercadológicos envolvidos, todavia, não se pode negar os avanços que foram conquistados, principalmente, em matéria tecnológica e produção legislativa. Destacam-se os dispositivos constitucionais que tratam da educação básica, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Proteção à Pessoa com Deficiência, o Plano Nacional de Educação etc.

Espera-se que o Brasil avance em termos de políticas

educacionais. As metas traçadas pelo Plano Nacional de Educação para a educação básica podem avançar até 2024, ocasião em que esse plano completará seu ciclo de impacto. É o momento de avaliar os pontos positivos alcançados e reavaliar os negativos, criando medidas para combater as deficiências identificadas. Valorizar o ser humano a partir da família e da educação básica é tarefa imprescindível para a construção de uma sociedade de paz.

CAPÍTULO III

ABORDAGEM PSICOLÓGICA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: TEORIAS E PROCESSOS PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO

PSYCHOLOGICAL APPROACH IN THE LEARNING PROCESS: THEORIES AND PSYCHOLOGICAL PROCESSES OF EDUCATION

1 Introdução

Atualmente, há um grande problema no que diz respeito à conceituação da Psicologia da Educação, devido aos vários estudos realizados ao longo dos anos e à variedade de temas proporcionados nesta área.

Na ciência da educação, a psicologia da aprendizagem apresenta, muitas vezes, conhecimentos e estudos relacionados ao desenvolvimento da natureza humana e seus padrões normativos perante o processo de aprendizagem. Com isso, podemos inferir sobre o planejamento da execução das abordagens de ensino conforme o modo de entendimento da natureza humana como discente.

Para Lomônaco (1999), as escolas antigamente possuíam uma maneira diferente de abordagem: o estudante que não conseguia aprender como os demais era rotulado, além de ser desmotivado. Era exclusivamente ele o único culpado pela não aprendizagem.

Hoje, essa perspectiva foi alterada drasticamente. A criança que possui dificuldades na aprendizagem não é mais tratada da mesma maneira nem recebe a mesma abordagem; a escola é colocada no cálculo como participante do fracasso escolar (LOMÔNACO, 1999).

Por essa razão é primordial o estudo da psicologia da aprendizagem e suas teorias sobre o processo de ensino/aprendizagem, além das contribuições que elas proporcionam para a área da educação (NETTO; COSTA, 2017, p. 217). Assim, surgiu a questão norteadora deste livro: Como é feita a abordagem psicológica no processo de educação? E para responder a esse questionamento, foram delimitados objetivos gerais e específicos.

Como objetivo geral, o presente estudo busca responder como é feita a abordagem da psicologia no campo da educação; já quanto aos objetivos específicos, visa: explorar as teorias aplicadas à educação escolar; conhecer quais são os processos psicológicos da aprendizagem; e indagar como a psicologia do desenvolvimento ajuda no processo de formação escolar.

Pretende-se com este livro apresentar a contribuição

advinda de reflexões, dando ênfase às abordagens de ensino dos professores, procurando associá-las à aprendizagem dos alunos de uma forma progressiva. Para isso, foi utilizado na pesquisa o método de revisão bibliográfica de todo o material que estivesse em português, empregando como fonte de pesquisa o acervo da Scielo e bibliotecas virtuais de variadas universidades do país.

2 Teorias Da Psicologia Aplicada À Educação Escolar

O termo Psicologia pode ser entendido como a ciência que estuda o surgimento e o desenvolvimento dos fenômenos e dos processos psicológicos que motivam o comportamento humano. Apresenta-se como o momento de busca da verdade, no qual o homem busca o aprimoramento de suas ideias pela reflexão e pelo diálogo, num exercício de análise interior para descobrir a verdade (SERENÁRIO *et. al*. 2015).

O papel do conhecimento psicológico na educação é bastante considerado, levando em conta o passado e as várias perspectivas teóricas da Psicologia, que atuou e atua para a solução de problemas educacionais.

Para fomentar um ensino de qualidade, é essencial que os docentes tenham conhecimento das suas próprias concepções de aprendizagem e de educação, sua maneira de introduzir o ensino e dos respetivos resultados, pois na medida em que a abordagem é focada no professor, há um desencorajamento à adoção de um interesse profundo por parte dos alunos. Dessa forma, é útil que os professores se esforcem para refletirem sobre o modo como transmitem o conhecimento (LOURENÇO; PAIVA, 2017). Observa-se que:

> As Teorias da Aprendizagem são modelos teóricos desenvolvidos cientificamente para explicar como ocorrem os processos de ensino-aprendizagem no transcorrer da história da Psicologia do Desenvolvimento Humano e da Psicologia da Educação, buscando dar respostas às perguntas e indagações surgidas nas instituições de ensino (NETTO; COSTA, 2017, p. 218).

Hoje em dia, a psicologia da aprendizagem apresenta cinco teorias que são bastante aceitas nessa área, quais sejam: Gestalt, teoria Piagetiana, Behaviorismo, teoria de Vygotsky e teoria Cognitiva do Tratamento da Informação.

Na Gestalt, as aprendizagens dependem menos do desenvolvimento do que dos sentidos sensoriais. Neste sentido, compreende-se que é possível ensinar a mesma coisa a discentes de faixa etária diferentes, contanto que sejam oferecidos estímulos sensoriais, como também completa a teoria behaviorista, a qual pontua que os estímulos geram uma determinada resposta, obtida por modelagem ou condicionamento. Para a Gestalt, o conceito de que podemos ensinar qualquer coisa a qualquer criança independentemente da faixa etária fica evidente quando apresenta a solução de simplificar as unidades de ensino, subdividindo-as em quantidades de simples entendimento. Destacam-se aqui as palavras organização, paciência e perseverança.

Para a teoria behaviorista, a gênese da alfabetização começa com o ensino das letras, logo após as sílabas, as palavras, as frases e, por fim, os textos (RANGEL, 1999).

Piaget não aceita tanto a teoria de Gestalt quanto a do behaviorismo. Para Piaget, a razão deve superar os sentidos, sendo possível, corrigir a percepção, contrariando a ideia de Vygotsky, que defende que o resultado finalístico da aprendizagem promove desenvolvimento, assim como a interação no contexto (RANGEL, 1999).

Ainda em Rangel (1999), a aprendizagem e o desenvolvimento são interdependentes. Quanto mais aprendemos, mais desenvolvemos capacidade cognitiva e mais condições temos de continuar aprendendo. A aprendizagem e o conteúdo são interdependentes. Não criamos estruturas em conteúdo que não é familiar, assim aprendemos pouco no início dos conteúdos que não conhecemos. Neste modelo, o método de ensino é baseado na sequência de conteúdo, além de existir uma preocupação com as aprendizagens prévias dos alunos, a técnica de ensino

e o ritmo variando em função destas últimas.

Pode-se ver que, para o campo da educação, as teorias de aprendizagem apresentam conhecimentos relacionados à natureza humana e seus padrões para uma aprendizagem significativa, gerando enfoque no indivíduo aprendiz e no seu desenvolvimento intelectual (NETTO; COSTA, 2017).

2.1 Processos Psicológicos De Aprendizagem

Para melhor entendimento, utilizamos a definição de aprendizagem no estudo de Netto e Costa (2017, p. 216):

> A aprendizagem pode ser definida como um processo de aquisição de novos conhecimentos através de experiências vivenciadas e determinadas por fatores endógenos e exógenos que resultam na modificação do comportamento humano e que dependem de condições essenciais, tais como: mentais, físicas, sensoriais e sociais para se desenvolverem. A aprendizagem é um dos temas mais estudados pela Psicologia da Educação, pois praticamente todo comportamento e todo conhecimento humanos são aprendidos.

Estudos apontam que é possível ajudar os alunos a exercerem maior controle e refletir sobre seu próprio processo de estudo, com ensino de estratégias de aprendizagem, já que conhecer esses métodos e os hábitos de estudo de crianças se constitui num passo fundamental para o enriquecimento da capacidade de aprender dos alunos, para prevenir dificuldades de aprendizagem em idades precoces, bem como para o avançar para o desenvolvimento do desempenho acadêmico (BORUCHOVITCH, 1999).

O aprendizado é influenciado pela inteligência, pelo incentivo, pela motivação, e, para alguns autores, até mesmo pela hereditariedade. Os elementos fundamentais para manter as novas informações adquiridas e processadas pelo indivíduo são o impulso, o estímulo, o reforço e a resposta (LOURENÇO; PAIVA, 2010).

Além desses, há outros processos mentais que

influenciam o aprendizado, como linguagem, percepção, aprendizagem, pensamento, memória, atenção, motivação e emoção.

A percepção é a encarregada de dar uma "imagem" da realidade por meio dos estímulos externos e sentidos, assim como a aprendizagem também desempenha papel importante no processo de modificar e adquirir conhecimentos, habilidades, experiências, comportamentos, de acordo com o que aconteceu no passado. E, por ser o ser humano um ser social, a linguagem proporciona a comunicação propriamente dita (MENDES, 2017).

Mendes (2017) expõe que o pensamento vai transformar a informação, organizá-la e dar sentido a ela, como a atenção concentra os recursos em uma série de estímulos para ignorar o restante, diferentemente do que acontece na memória, que permite codificar a informação para armazená-la e depois recuperá-la.

Não menos importante, a emoção, que dirige o comportamento de maneira rápida e eficiente; e a motivação, que tem como função fazer com que o indivíduo direcione a conduta em direção suas metas e objetivos (MENDES, 2017).

A motivação tem sido avaliada como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do desempenho. Um aluno motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, insistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, utilizando estratégias apropriadas e procurando desenvolver novas capacidades de compreensão. Manifesta entusiasmo na execução das tarefas e brio relativamente aos seus desempenhos e resultados (LOURENÇO; PAIVA, 2010).

2.2 Psicologia Do Desenvolvimento

Psicologia do desenvolvimento é o estudo das alterações de comportamento do ser humano, desde sua infância até a velhice, sendo as fases mais pesquisadas a infância e a adolescência. Há quatro teorias principais sobre essas fases da vida e seu desenvolvimento, muito usadas pelos psicólogos

nas pesquisas sobre o comportamento de crianças e adolescentes. São elas: teoria da aprendizagem, teoria psicanalítica, teoria cognitiva e teoria da maturação (ALVIM; LYRA; PAIVA, 2019).

A teoria psicanalítica baseia-se na teoria formulada pelo suíço Sigmund Freud, para ele, as crianças são impelidas por impulso de sexo e agressividade e desenvolvem-se por meio de uma difícil interação entre suas necessidades, baseadas em impulso sexuais, e as exigências do meio em que habitam (ALVIM; LYRA; PAIVA, 2019).

Na teoria cognitiva, o desenvolvimento e a aprendizagem são codependentes. Ao somar aprendizado, aumentamos a capacidade cognitiva e, da mesma forma, as condições necessárias para aprender. Conteúdo e aprendizagem são interdependentes.

> Não criamos estruturas em conteúdo que não nos são familiares, e aprendemos pouco, no início, dos conteúdos que não conhecemos. Neste modelo o método de ensino é baseado na sequência de conteúdos e existe uma preocupação com as aprendizagens prévias dos alunos, a técnica de ensino e o ritmo variando em função destas últimas (RANGEL, 1999, p. 15).

Como evidenciado por Alvim, Lyra e Paiva (2019), a teoria da maturação afirma que o princípio básico da mudança no desenvolvimento é a "maturação", que significa o amadurecimento fisiológico, especialmente do sistema nervoso.

Considerações Finais

É possível entender, ao fim do presente estudo, que as teorias abordadas contribuem para a formação dos professores e discentes, quando se colocam como potencializadoras de reflexões das diferentes formas de abordagens que, por fim, promovem maior compreensão sobre o desenvolvimento humano.

Percebe-se com o estudo o ganho significativo da

compreensão a respeito do processo de ensino-aprendizagem, possibilitando uma visão sistêmica do quadro educacional. O entendimento apurado das abordagens de estudo possibilita ao docente examinar as melhores condutas para a execução de seus trabalhos pedagógicos. Entende-se que o trabalho em questão não apresenta um entendimento total do assunto e pode ser usado como referência para instigar novas pesquisas bibliográficas quantitativas e qualitativas sobre os temas, promovendo, por assim dizer, atos de transformações constantes na aprendizagem da formação docente.

É importante destacar que o ser humano está em constante mudança e que as abordagens devem ser revistas para adaptação com as novas realidades encontradas no mundo atual, possibilitando uma melhor interação com o ser discente, promovendo um processo de ensino-aprendizagem mais justo e qualitativo.

CAPÍTULO IV

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

EDUCATION FOR
ETHNIC-RACIAL RELATIONS

1 Introdução

A educação para as relações étnico-raciais são formas de ações afirmativas que visam a reparação, valorização e autenticação com políticas públicas para o fomento da identidade cultural das variadas etnias que se tornaram os pilares da sociedade brasileira, que desde o início contribuíram para sua construção. Torna-se foco central deste livro ressaltar a identidade nacional que com os povos indígenas, africanos e europeus, constituem as múltiplas características que o povo brasileiro destaca sua formação sociocultural.

Há menos de 150 anos ainda existia a prática da escravidão no país, época marcada pela negligência de direitos destinados a parcelas específicas da sociedade e por leis que favoreciam esse sistema econômico e social. É possível citar o decreto Nº 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854, que impedia o acesso de pessoas escravizadas a efetuarem matrículas ou frequentarem as escolas. Ciente de todas essas violações e com muita luta pelo fim do sistema escravista, após mais de cem anos depois com a promulgação de uma nova constituição, o Brasil se apossa de uma nova visão. De acordo com a constituição Federal de 1988 em seu artigo 205:

> 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 (BRASIL,1988).

A partir desse novo documento, todo cidadão brasileiro tem direito a escolaridade, mas além de fornecer o direito, foi necessário criar políticas de reparação social, para a exaltação de um Estado democrático, pois a escravidão no país deixou grandes sequelas em níveis sociais e econômicos, que são tratadas até os dias atuais.

Além de um ensino humanístico é necessário

reivindicar um ensino inclusivo que vise o atendimento universal, onde as instituições de ensino sejam palco para a troca de conhecimentos, interações entre os equivalentes e equidade entre os participantes, onde o ensino permita o posicionamento mediante todas as estruturas sociais.

2 Contexto Histórico

Ainda hoje a desigualdade social e educacional que existe entre brancos e negros é discrepante. Os dados demonstram com os índices, que a quantidade de negros presente nos mais baixos índices de desenvolvimento humano são elevados. O preconceito racial relaciona uma perversa negativa quanto a tudo que desrespeita ao negro e sua forma de significância no mundo. As elaborações preconceituosas são criadas na escola e em casa, atribuindo de forma natural o bárbaro. Porém, as crianças precisam ser criadas com responsabilidade, desenvolvendo valores de respeito pelas diversidades (PEREIRA, 2014).

Ao tratarmos de história brasileira, precisamos contextualizar com as relações com o continente africano. Este que abriga a origem da cultura de toda a humanidade, inclusive, representa a gênese da vida dos homens e mulheres do planeta. A presença do povo africano veio ao Brasil a partir das necessidades de comercialização de escravos. Da mesma forma, várias áreas do mundo criaram contatos permanentes com o continente africano por conta da comercialização de pessoas, ideias, produtos, tecnologias, ritmos e dentre outras trocas significativas que em sua maioria representavam ganhos financeiros.

Mesmo na atualidade percebemos grande influência da cultura africana em diferentes sociedades no mundo. Por isso, é de suma importância trazer a matriz da educação todo o contexto histórico da realidade de antagonismo das diferentes culturas que embarcam o histórico formativo do povo de estudo. Com essa ação podemos combater a exclusão e estimular a promoção do respeito pela compatibilidade da origem do povo, neste caso a sociedade

brasileira.

2.1 Educação Discrepante

Como na Grécia antiga, a educação no Brasil colonial era privilégio de cidadãos brancos e livres, que exerciam o pleno gozo da cidadania restrita, fator esse que alimentava a desigualdade social e conservava os princípios escravistas na sociedade Brasileira. É interessante ressaltar, que tal estrutura social, foi amparada pelas leis da época, sendo legalizada e até mesmo normatizada naquele período. O decreto nº 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854, é um exemplo de lei que impedia negros de utilizarem o sistema de educação, além de existirem outros mecanismos constitucionais que impediam esse acesso.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- brasileira e Africana (2004), "O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas para impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares".

Tais padrões foram incentivados por muitos anos. Após a abolição da escravidão, uma grande conquista para o país, em 1948 é confeccionada a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Com essa declaração, é assegurado o acesso à liberdade, a condenação do tráfico e escravidão de pessoas. "Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas" (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948). Através do Artigo XXVI é assegurado o direito à instrução para todo sujeito sem nenhum tipo de distinção:

> 1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.

> 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948)

Condenando a escravidão e elencando a instrução como direito inerente ao ser humano, há uma grande mudança de princípio que até o momento não havia ocorrido, abre-se uma nova visão em relação ao processo de educação.

No ano de 2003 é alterada a Lei 9.394. Essa alteração viabilizada pela Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, providencia a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira", além de dar outras providências. O artigo 26 - A em seu primeiro parágrafo, esclarece alguns conteúdos que devem ser obrigatórios nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares:

> § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003)

Em 2008 é efetuada uma nova alteração. Através da lei 11.645 de 10 de março, não só o estudo da cultura afro-brasileira se torna obrigatória, mas também o estudo da cultura e história dos povos indígenas, especialmente nas áreas como educação artística, literatura e histórias brasileiras. De acordo com o parágrafo 1º:

> O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e

> dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2008.)

Essas mudanças proporcionaram incontáveis pontos positivos para o ensino, pois a matriz afro-brasileira, africana e indígena trouxe incontáveis contribuições para a cultura brasileira. Com esse estabelecido houve a possibilidade de enriquecimento e diversidade das disciplinas curriculares, além de viabilizar a compreensão do importante papel exercido por diversos povos, ressaltando os de matrizes Africanas, visto que, incontáveis foram as suas contribuições para o desenvolvimento do país. Através dessas alterações, diversos foram os benefícios pedagógicos e culturais para a matriz curricular nacional.

É importante desconstruir algumas informações que se propagaram pela falta de informação e fatores históricos como o mito da democracia racial. Basicamente essa concepção desenvolve o conceito de que não existe racismo no Brasil por razões advindas da miscigenação. Apesar de alcançarmos avanços significativos quanto à redução dele, ainda negligenciamos nossa história com base nos contextos históricos de repressão racial.

2.2 Processo Pedagógico Da Questão Racial No Cotidiano Escolar

Além de um direito social, a educação tem sido entendida como um processo de desenvolvimento humano. A convivência escolar corresponde a um espaço sociocultural e institucional responsável pelo alinhamento pedagógico do conhecimento e da cultura.

De acordo com Nilma Lino Gomes, “às práticas educacionais que se pretendem iguais para todos acabam

sendo as mais discriminatórias" (GOMES, 2001, p. 86). Em determinadas circunstâncias o termo igualdade é empregado quando na verdade características equitativas devem ser empregadas. A alteridade está mais próxima da equidade que da igualdade.

Nos últimos anos, foi desenvolvida uma série de projetos para apoiar a implementação da legislação mencionada anteriormente, que trouxe, de forma obrigatória, a história da África, as relações entre o Brasil e a África, e a história dos africanos no Brasil para as salas de aula brasileiras.

Não há como fazer referência a todas as boas iniciativas, mas sabe-se que existem várias espalhadas pelo Brasil, levadas à tona individualmente por professores ou por pequenos grupos, por escolas e secretarias de educação, assim como há projetos de outros tipos de instituições, de maior dimensão, e com suas propostas e conteúdos disponíveis na internet.

Entre estes últimos, recomenda-se o projeto educativo A Cor da Cultura, que pode ser conhecido e ter seus programas e livros copiados no site, assim como o Programa Brasil-África: Histórias Cruzadas, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que também dá acesso, em sua página, a textos e materiais multimídia, e tem como objetivo "promover o reconhecimento da importância da interseção da história africana com a brasileira para transformar as relações entre os diversos grupos raciais que convivem no país" (PEREIRA, 2014). De acordo com Araújo, Bridi e Motim (2016, p. 307):

> [...] De acordo com o Censo Escolar 2013, 238 mil crianças e jovens estavam matriculados em escolas indígenas, que hoje alfabetizam os alunos tanto na língua de comunidade como em português e ensinam a história e os hábitos tradicionais de seu povo. Segundo o mesmo levantamento, havia 227 mil alunos matriculados em escolas localizadas em comunidades quilombolas.

Através de iniciativas como essa é possível promover

princípios que fortaleçam a identidade, o desenvolvimento da consciência, a condenação de práticas como o racismo e a xenofobia, além do incentivo e a promoção de atitudes que desenvolvam posturas empáticas. Todos esses fatores proporcionam o desenvolvimento de sujeitos críticos, questionadores, humanistas, ativamente participativos, com senso ético consolidado.

3 Metodologia

A disponibilidade de documentos, revistas, artigos, livros e sites, incentivaram a pesquisa bibliográfica e a análise documental como princípio fundamental para a realização desta obra. De acordo com Fontelles (2009 *apud* PRAÇA, 2015):

> Os procedimentos técnicos adotados em pesquisa científica, refere-se a qual técnica utilizar para obter os resultados previstos e imprevistos no projeto, entre as técnicas mais comumente utilizadas pode-se destacar: - a pesquisa bibliográfica na qual tecnicamente busca os resultados baseada em material já publicado, como por exemplo, livros, periódicos, fotos, documentos, cartas etc.

Utilizando essa premissa, por intermédio da Constituição, foi possível inserir leis e conhecer decretos que foram de extrema importância para o embasamento dos argumentos apresentados no corpo desta obra.

Considerações Finais

É necessário meditar sobre os princípios que regem os sistemas educacionais considerando fatores como cultura, representatividade, identidade, humanismo e historicidade, pois um ensino mecânico e excludente não são fatores que demonstram ganho nos processos de aprendizagem humano, ao contrário, limitam e precarizam os materiais de

ensino evidenciando um processo de aprendizagem pobre e estereotipado.

Uma nação que não reconhece sua própria história tende a não entender os valores culturais disseminados ao longo do tempo, não valorizando a riqueza proporcionada pela herança cultural. Além da inserção de componentes étnico- raciais no currículo escolar, é interessante compreender como se dá a alfabetização das diversificadas etnias em território brasileiro.

Essa disseminação da cultura indígena entre os seus semelhantes e a adesão do português no seu ensino, demonstra que além de conservarem a tradicionalidade de sua cultura, é possível utilizar da difusão para evoluir e continuar preservando sua existência sem perder seus traços específicos.

Para evoluir precisamos proporcionar um ensino inclusivo, rico em valores, diversidades, utilizando como fundamento o ensino humanístico e enfatizando o desenvolvimento do indivíduo humano, far-se-á necessário a compreensão dos princípios norteadores da educação universal, sendo possível a alfabetização e a difusão de cultura com base na alteridade. Ainda existe um longo caminho até o apogeu dessa experiência, mas de forma alguma essa idealização é em vão.

CAPÍTULO V

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO: AVANÇOS E DESAFIOS

THE IMPORTANCE OF SCHOOL EDUCATION IN THE BRAZILIAN PRISON SYSTEM: ADVANCES AND CHALLENGES

1 Introdução

Pesquisar sobre a importância da educação no sistema prisional brasileiro requer compreender a principal finalidade do ato de educar e a verdadeira função do cumprimento de pena. Desta forma, será possível compreender como ela é importante para o processo de reinserção social do encarcerado. Inicia-se essa pesquisa científica mostrando a evolução da pena, o modelo idealizado por Jeremy Bentham – "Panóptico" e sua transformação para o desenvolvimento da relação ensino-aprendizagem.

Mostra-se ao longo da pesquisa a evolução legislativa, políticas públicas e programas de governo sobre a oferta de educação aos encarcerados, nos seus mais diferentes níveis, incluindo o Plano Nacional de Educação, o qual tem vigência até 2024. Sem desconsiderar a legislação vigente sobre a educação, pontuou-se a adequação da Lei de Execução Penal ao material legislativo existente, especialmente, no que tange a Constituição Federal e o direito à educação. Possibilitou-se mostrar, com isso, como é importante conhecer a realidade social dos encarcerados, a qual também é confirmada com os estudos em âmbito Latino-Americano, por meio da Rede Latino-americana de Educação em contexto de Encarceramento (RedLECE).

Ainda que de maneira sintetizada, essa pesquisa também abordou a situação das mulheres em privativa de liberdade, mostrando que muito precisa ser feito nesse setor, pois a estrutura prisional é totalmente voltada para o século masculino. Houve avanços, mas os desafios são muitos em virtude do aumento da população carcerária e da falta de estrutura e gestão sobre as unidades prisionais brasileiras. Metodologicamente, trata-se de pesquisa bibliográfica e documental, no seu formato físico e digital, tendo como principal referencial teórico a obra da pesquisadora Elenice Maria Cammarosano Onofre, além da legislação pertinente.

2 História E Sistema Social Do Cárcere.

Imaginar as espécies de sanção é uma tarefa complexa, pois as formas punitivas se transformaram no decorrer dos anos. As sociedades da antiguidade, por exemplo, não adotaram o critério da recuperação do acusado. O critério era a punição corporal. Não havia a ideia de recuperar ou preservar a integridade física e psíquica do indivíduo.

O princípio do Talião foi muito utilizado pelos povos antigos, incluindo Hammurabi. É a primeira forma de punição. Nos textos bíblicos é exemplificado com a frase "olho por olho, dente por dente". Não é uma lei, mas uma ideia de que a pena equivale ao dano causado na vítima. Ninguém sofre a pena de Talião, mas pune-se o mesmo sofrimento que impôs ao cometer o crime (CASTRO, 2017, p.17-18).

A prisão é uma invenção recente, ainda que a privação da liberdade pareça uma forma universal de pena. A reclusão como modalidade punitiva no sistema prisional não tem mais de dois séculos. Os historiadores concordam com confinamento como castigo na Antiguidade, Idade Média e o Renascimento, mas se trata de uma prática rara, marginal e com a finalidade de aguardar um julgamento ou execução de uma sentença capital, à exemplo dos cristãos em Roma (FASSIN, 2019, p.35).

Entre os Hebreus era aplicado de maneira mais amena, pois outros princípios limitavam sua aplicação. Passou a ter individualização da pena e somente o autor poderia ser punido, não recaindo mais sobre seus pais ou parentes (CASTRO, 2017, p. 34).

Há um senso comum por penas corporais entre os povos antigos. Guardadas as devidas proporções, a ideia era retribuir o mal sofrido e a punição corporal adequava-se. Basta lembrar os processos de crucificação e as punições do Santo Ofício, em diferentes momentos da História, as quais remontam às formas mais bárbaras de punição.

Pode-se dizer que o sistema social desses cárceres era de desesperança entre os futuros condenados, para aguardar julgamentos injustos e receber a pena capital. Aprisiona-se o indivíduo e aplica-se o castigo punitivo. Todavia, isso foi sendo

transformado com o tempo e a preocupação com o ser humano ganhou novos contornos. Mas o que dizer sobre o processo de encarceramento no Brasil?

A história da punição e do encarceramento brasileiro constrange o sistema democrático social. A reforma penal parece infinita, pois há um crescimento descontrolado da violência, a qual alimenta o sistema prisional brasileiro. Em 2006, eram mais de 400 mil presos, com uma predileção pelo regime fechado. Essa superpopulação afronta a condição humana, aumenta a insegurança penitenciária, o abuso sexual e o consumo de drogas. Esses aspectos diminuem as chances de reinserção social do sentenciado, além de contrariar as condições mínimas exigidas pelos organismos internacionais. O que fazer com os sentenciados sempre assombrou a sociedade, fosse por conta da punição, vigilância ou correção (BRETAS, MAIA; COSTA, *et. al.*, 2009, p. 5-6).

As prisões no Brasil iniciam-se no período moderno, por volta do século XVIII. O sistema judiciário da era industrial praticou um controle diferente em relação ao encarceramento. O ato de punir rompeu com a tradição religiosa, com a força e a prerrogativa dos reis. A sociedade passou a ter o direito de se defender contra os indivíduos que apresentassem risco à propriedade e à vida. Houve uma racionalização da pena restritiva de liberdade. Disciplinou-se os corpos e as mentes rebeldes foram controladas. A evolução prisional envolveu costumes morais, pois não se tolerava mais os espetáculos de tortura pública (BRETAS, MAIA; COSTA, *et. al.*, 2009, p.5-6).

> [...] Cesare Beccaria apontava em 1764, no seu livro Dos delitos e das penas, que, se a punição fosse muito severa em relação a qualquer tipo de delito, mais crimes o indivíduo cometeria para escapar ao castigo prescrito. Pedia, por isso, a eliminação completa dos códigos criminais vigentes e de suas formas cruéis de punir o criminoso (BRETAS, MAIA; COSTA, *et. al.*, 2009, p.5-6).

Para Beccaria (2013, p. 52), os castigos devem ter o fim de impedir o culpado de ser nocivo futuramente à sociedade e

desviar seus concidadãos da senda criminosa. A pena deve ser proporcional ao delito, sendo escolhido os meios que causem ao espírito público a impressão mais eficaz, durável e o menos cruel ao corpo do culpado.

A transição para a penalidade de detenção, algo novo em termos jurídico-penais, ocorreu na virada do século XVIII para o XIX. Para Foucault, o surgimento da prisão era marcante na história da justiça penal, pois caracterizou o acesso à humanidade, o qual não se refere ao abrandamento do direito de punir, mas a adoção da exata medida da punição. A questão não era punir menos, mas punir melhor. Punir com uma severidade atenuada a partir de um conceito de universalidade e necessidade (RIBEIRO, 2012, p.36-37).

Oportuno falar no famoso "Panóptico" de Jeremy Bentham, um edifício que tinha por finalidade recuperar os criminosos por meio de uma vigilância rígida, dia e noite, de uma torre central no presídio. O preso era controlado durante todo o tempo. Os Estados Unidos seguiram essas ideias no século XIX. O preso ficava em isolamento, em silêncio e tendo que trabalhar, pois entendiam que isso levaria à construção de penitenciárias no estilo panóptico (BRETAS, MAIA; COSTA, *et. al*., 2009a, p.5-6):

> No final do Séc. XVIII o filósofo e jurista inglês Jeremy Bentham concebeu pela primeira vez a ideia do panóptico. Para isto Bentham estudou 'racionalmente', em suas próprias palavras, o sistema penitenciário. Criou então um projeto de prisão circular, onde um observador central poderia ver todos os locais onde houvesse presos. Eis o Panóptico (BECK, 2016).

As informações contidas nessa citação refletem a perspectiva de controle dos presos a partir de um ponto central do sistema penitenciário. Seu formato circular permite o controle dos corpos e a repressão diante de anormalidades. No Brasil, considera-se:

> Com isso, o Brasil se inseria no rol das nações civilizadas, mostrava-se ao mundo com ares de país moderno, cujo trato dos prisioneiros podia ser comparado com os referenciais europeus e norte-

> americanos. Contudo, o autor leva em consideração que, embora a construção das prisões penitenciárias do Império seguisse modelos estrangeiros, esses paradigmas não foram simplesmente copiados, mas adaptados de acordo com as particularidades da sociedade escravista brasileira. (BRETAS, MAIA; COSTA, *et. al*, 2009, p.5-6).

Assim, o Brasil não fez cópia, mas adaptação das prisões de acordo com sua realidade. Por sua vez, estava muito aquém do ideal, pois as prisões, ainda que relevadas à condição de observação não se preocupou com a condição do indivíduo, fato que se prolongou até os dias atuais. Isso aponta para um sistema social de extremo sofrimento.

As prisões se caracterizam como teias de relações sociais que promovem violência e despersonalização dos indivíduos. Sua arquitetura e rotina demonstram desrespeito à vida. As políticas públicas cumprem parcialmente o planejamento, gerando práticas institucionais que dificultam a reinserção social dos condenados (ONOFRE, 2014, p.35):

> A arquitetura dos cárceres acentua a repressão, as ameaças, a desumanidade, a falta de privacidade, a depressão, em síntese, o lado sombrio e subterrâneo da mente humana dominada pelo superego onipotente e severo. Nas celas lúgubres, úmidas e escuras, repete- se ininterruptamente a voz da condenação, da culpabilidade, da desumanidade [...] (ONOFRE, 2014, p.37).

A arquitetura e as prisões desprezam o homem e violam sua dignidade. Há falta de condições físicas e as relações sociais internas são deterioradas. Mas qual seria a solução ou parte dela? Visando prevenir crimes, Beccaria aponta:

> O homem instruído sabe comparar objetos, considerá-los sob diversos pontos de vista e modificar os próprios sentimentos pelos dos outros, porque vê nos seus semelhantes os mesmos desejos e aversões que agem sobre seu coração (BECCARIA, 2013, p.105).

As políticas de humanização, reeducação e reinserção

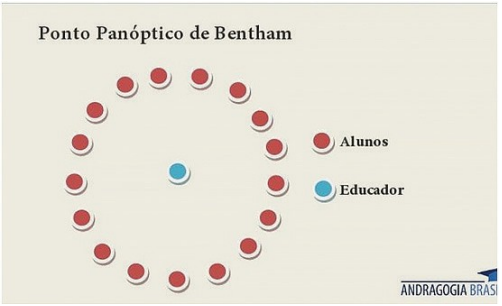
social dos encarcerados são de difícil concretização. A educação escolar permite uma libertação interior, mesmo diante da contradição entre o ideal educativo e a realidade punitiva. Os fatores que obstam a formação para a vida social são muitos, mas a educação escolar aos encarcerados ajuda no processo de valorização humana (ONOFRE, 2014, p.52-53).

Portanto, as contradições sobre a inserção da educação escolar nas prisões existem, mas considera-se um instrumento para que o encarcerado possa se transformar mesmo estando sujeito às condições adversas atrás das grades, pois o homem pode fazer-se por meio de sua própria experiência de vida nesse ambiente.

2.1 A Educação Escolar No Ambiente Prisional: Entre O "Panóptico" E A Realidade.

No tópico anterior descreveu-se o modelo ideal de prisão observatória a partir do "Panóptico", criado por Jeremy Bentham. Consta que esse modelo teria sido adaptado para outras instituições contemporâneas, como hospitais, sanatórios e outros. Mas seria mesmo possível visualizar esse modelo panóptico no processo educacional, para contribuir para a reeducação dos presos? Trata-se de um questionamento importante por causa das complexidades que envolvem a estrutura e o funcionamento do sistema prisional brasileiro. Vejamos a seguir:

Figura 1: Estrutura e o funcionamento do sistema prisional brasileiro.



Fonte: (BECK, 2016)

A interpretação de Beck (2016), aponta algumas vantagens sobre esse modelo de organização da sala de aula: todos os alunos poderão ver e ouvir o professor de maneira igualitária; esse tipo de organização facilita a interação entre as partes; há menos perturbações; por estarem de frente uns aos outros, os alunos concentram-se nas explicações dos colegas. O professor deverá ter movimento giratório para não ficar de costas para alguns alunos em demasia.

Ainda que o modelo panóptico traga vantagens e possa ser aplicado, há que se considerar outras perspectivas. O avanço das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), aponta para outros desafios na relação ensino-aprendizagem com o meio carcerário. Não são todos os espaços de privação de liberdade que possuem funcionalidade tecnológica para que o preso possa acompanhar as aulas, principalmente pelo fato de que o uso de tecnologias como a internet em sistemas prisionais deve ser aferido com muito cuidado. Mesmo assim, a educação ocorre nesses espaços.

É muito importante o uso de tecnologia na escola prisional. Afinal, que tipo de mercado estará disponível para esse estudante se ele não tem contato com a vida tecnológica. Se não houver inclusão digital ele estará fora do mercado de trabalho e sua reinserção social será muito mais difícil. Analisando a estrutura do sistema prisional brasileiro verifica-se que as inovações não podem ser aplicadas em sua integralidade. Portanto, há limites para o uso dessa ferramenta, especialmente, a disponibilidade de internet, mas é possível pensar uma perspectiva híbrida de ensino (MARTINS; FRAGA; LAWAL, 2018, p. 57-58).

Na organização e funcionamento das escolas no interior dos estabelecimentos penais da Rede COESPE (Coordenadoria dos Estabelecimentos Penitenciários do Estado de São Paulo) evidencia-se a gestão penitenciária e o fazer pedagógico propriamente dito. Há pressupostos e finalidades diferenciadas na organização das atividades

escolares no sistema penal paulista, nas quais a educação compõe a área de reabilitação. Até a década de 1970, o calendário escolar, o material didático, os processos de avaliação e promoção de séries eram análogos aos do ensino destinado às crianças (ONOFRE, 2014, p.73).

Na década de 1980, o ensino nas prisões seguiu as diretrizes programáticas da Fundação MOBRAL, posteriormente chamada de Fundação Educar, no que diz respeito ao ensino de 1ª a 4ª série. A educação básica foi dividida em três etapas: PEB I, PEB II e PEB III, caracterizando no sistema prisional o nível I. As diretrizes da Fundação Roberto Marinho complementariam o nível II, compreendendo o período de 5ª a 8ª série, permanecendo desta forma até 1990 (ONOFRE, 2014, p.74).

Em 1997, o programa de educação de adultos presos passou por uma série de alterações em decorrência do Telecurso 2000. O programa de educação básica com os três PEBs foi transformado em Programa de Alfabetização (Alfa I e II). Houve uma reorganização curricular para que a educação dos encarcerados fosse inserida no cenário educacional brasileiro, tendo um calendário letivo vigente nas escolas do sistema prisional paulista, de fevereiro a julho e de agosto até meados de dezembro. São duas horas diárias de aula para cada turma. Não raras vezes, as aulas são canceladas por questões de segurança e disciplina (ONOFRE, 2014, p.74-76). Outras justificativas:

> a) Os atendimentos de ordem jurídica, médica e social; b) O trabalho, principalmente em momentos de picos de produção, pois a opção pelas oficinas, além da remuneração, possibilita a remição de pena; c) A opção do aluno em não ir à aula em determinado dia; d) A concorrência da escola com outras atividades da unidade, principalmente as esportivas (ONOFRE, 2014, p.76).

Além das dificuldades para o funcionamento regular das escolas há que se considerar a qualidade do ensino, pois com o ensino supletivo permite-se o ingresso/matrícula do aluno encarcerado na escola a qualquer tempo, sem observar o período preestabelecido. O encarcerado fica em observação

durante quinze dias. Decide-se, então, se o mesmo deve continuar ou ser transferido para outra turma mais apropriada. Quanto à certificação feita pela Fundação Educar, essa foi substituída por uma "Declaração de Conclusão", fornecida pela Fundação Dr. Manoel Pedro Pimentel (FUNAP)[2], mas sem o reconhecimento do Ministério da Educação ou do Conselho Estadual de Educação. A obtenção da "Declaração de Conclusão" decorre de avaliações contínuas de acordo com cada fase em que o preso se encontra (ONOFRE, 2014, p.77).

Ainda em 2012, foi pautado pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e pela Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº 01/2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, uma das unidades Ministeriais que tem investido nesta nova forma de trabalho, a qual fica no Rio de Janeiro, sendo criada a primeira promotoria de educação da capital, tratando de tutela coletiva da educação. Em 2014, a promotoria se estruturou e recebeu a ferramenta que traduz em metas as necessidades de aperfeiçoamento do serviço educacional em relação à educação de jovens e adultos, oriundos do Plano Nacional de Educação no Brasil (PNE). Contemplou-se nessas medidas as visitas às unidades escolares que recebem jovens e adultos, inclusive as do sistema prisional e socioeducativo, com instrumentos normativos que criaram o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional Moraes (2018, p.8-9). E completa:

> Quanto à educação dos adolescentes e jovens em cumprimento das medidas socioeducativas, o

[2]A FUNAP assumiu a educação escolar nas unidades prisionais paulistas, assumindo a missão de formar homens e mulheres em situação de privação de liberdade. Em 1979, a FUNAP assumiu a missão, após rompimento da parceria da Secretaria de Estado da Educação. Entre 1979 e 2012, a FUNAP conduziu o processo educativo escolar, contando com ajuda de monitores, estudantes universitários e monitores-presos. Esse cenário foi alterado em 2012, quando Diretrizes Curriculares Nacionais ofertaram educação escolar para jovens e adultos em estabelecimentos penitenciários, retornando o compromisso pela educação as mãos da Secretaria de Estado da Educação (ONOFRE, 2014, p.11-10).

> Conselho Nacional de Educação aprovou em 2016, através da Resolução CNE/CEB nº 3/2016 as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (MORAES, 2018, p.9).

Constata-se uma evolução normativa no que tange à educação de jovens e adultos dentro do sistema carcerário, mas ainda resta verificar a situação de quem estava em nível II, juntamente com seus principais operadores. Em relação a esse nível de ensino:

> Em relação à conclusão do nível II, a avaliação é realizada por professores e instituições alheios ao processo de ensino e aprendizagem propriamente dito. Trata-se do Centro de Exames Supletivos (CESU), órgão da Secretaria de Estado da Educação, responsável pela realização dos exames oficiais de suplência em todo o Estado de São Paulo (ONOFRE, 2014, p.77).

As provas do CESU eram realizadas uma ou duas vezes por ano. Organizadas por disciplina, o aluno precisava de um conceito igual ou superior a cinco para receber um atestado de aprovação naquela disciplina. O certificado de conclusão era dado mediante aprovação nas cinco disciplinas curriculares: Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências e Matemática. Esse certificado valia como conclusão do ensino fundamental (5ª a 8ª séries) (ONOFRE, 2014, p.78).

Dentro dessa perspectiva transformativa, o panorama internacional também foi afetado. Na América, por exemplo, os países também tiveram de se adequar as novas diretrizes traçadas pelos programas educacionais voltados à educação carcerária. Um exemplo foi a criação da Rede Latino-americana de Educação em contexto de Encarceramento (RedLECE), nascida a partir do programa Eurosocial 1 (2005-2009), da Comunidade Europeia, a qual foi criado para potencializar o diálogo entre União Europeia e América Latina (RODRIGUEZ; VIVANCOS-ALIGANT, 2018, p.57)[3].

3 Tradução livre (Luiz Claudio Gonçalves Junior): La Red Latinoamericana de Educación en Contextos de Encierro – RedLECE – nació en el marco del programa Eurosocial 1 (2005-2009) de la Comisión Europea, creado para potenciar el diálogo birregional entre Unión Europea y América Latina em la temática de la cohesión

Em 2006, pautado nas propostas da RedLECE, ocorreu o III Foro educativo do Mercosul, em Belo Horizonte (Brasil), e formou-se um bloco de 11 países ratificando o documento fundador da RedLECE, sendo reconhecido pelo Conselho de Ministros do Mercosul e países associados. Enfatizou que a educação é um direito humano válido para toda a vida e não um benefício carcerário. Preconizou a inclusão de pessoas privadas de liberdade aos planos de gestão e execução das políticas educacionais públicas (RODRIGUEZ; VIVANCOS-ALIGANT, 2018, p.58-59)[4].

Com o passar dos anos, a educação no sistema penitenciário foi melhorando. O sistema panóptico foi considerado válido, mas talvez apresentasse dificuldades para ser implementado no sistema prisional brasileiro por conta do grau de periculosidade dos presos diante de um formato único para atender as diferentes características dos detentos. Ainda assim, o ensino carcerário foi aplicado e se adaptando a nossa realidade.

2.2 O Desafio Da Reinserção Social Por Meio Da Educação Do Encarcerado

Visto que a educação ao encarcerado é defendida em diferentes níveis, em legislações nacionais e internacionais, bem como, em políticas educacionais, resta analisar se a Lei de Execução Penal (LEP) também contempla o direito à educação em suas normas específicas. Desta forma, será oportuno analisar os argumentos sobre a reinserção social desse encarcerado. Neste sentido, destaca-se:

---

social.

4 Tradução livre (Luiz Claudio Gonçalves Junior): [...] em 2006 se propuso la creación de la primera Red Latinoamericana de Educación em Contextos de Encierro – RedLECE con enfoque institucional. Em noviembre de 2006, con ocasión del III Foro educativo Mercosur (Belo Horizonte, Brasil), um bloque de 11 países ratifico el documento fundador de la Red, cuya existência fue imediatamente reconocida y respaldada por el Consejo de Ministros de Mercosur y países associados [...] [...] Asimismo, enfatizo em que la educación para los privados de la libertad es un derecho humano a lo largo de toda la vida y no um beneficio carcelario y preconizó la inclusión de las personas privadas de libertad em los planes de gestión y ejecución de las políticas educativas públicas [...].

> Embora ainda para muitos a educação seja reconhecida como benefício para os apenados, é direito garantido em lei, conforme previsto na Lei de Execução Penal – LEP (1984), na Constituição Federal (1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996). É fundamental destacar que os sujeitos em situação de restrição e privação de liberdade estão, privados de direito de ir e vir detendo ainda os demais direitos, principalmente liberdade de consciência, de expressão, de religião e de criação (JULIÃO, 2018, p.165-166).

Complementa Julião (2018, p.166), dizendo que o art.83 da LEP (1984), prevê que o estabelecimento penal, conforme sua natureza, deve contar com áreas e serviços destinados a dar assistência, educação, trabalho, recreação e prática esportiva. A educação como dever do Estado compreende a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado, integrando-se ao sistema escolar da unidade federativa, podendo existir convênio com entidades públicas e privadas, instalando escolas e cursos especializados.

Sobre a LEP, Renato Marcão (2010, p.55) explica que a assistência educacional compreende a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado, sendo obrigatório o ensino de primeiro grau. O art. 19 da LEP, diz que o ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento. A biblioteca nas prisões deve ser provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos. E complementa:

> A assistência educacional tem por escopo proporcionar ao executado melhores condições de readaptação social, preparando-o para o retorno à vida em liberdade de maneira mais ajustada, conhecendo ou aprimorando certos valores de interesse comum. É inegável, ainda, sua influência positiva na manutenção da disciplina do estabelecimento prisional (MARCÃO, 2010, p.56).

Pode-se considerar como marcos legais e operacionais da política de educação no cárcere os seguintes instrumentos normativos: a) Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (Pronasci); b) A Lei nº 12.433/2011, que dispõe sobre a remissão de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho; c) o Decreto Presidencial (nº

7.626/2011) que institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito Prisional; d) as Diretrizes básicas para arquitetura prisional (Resolução CNPCP nº 09 de 2011) que determina previsão de módulos educativos, laborais, de esporte e lazer em âmbito das unidades prisionais e; e) Lei nº 13.163/2015, que institui o ensino médio nas penitenciárias (JULIÃO, 2014, p.168).

Além das políticas públicas já citadas, outros planos e programas estratégicos voltados à educação do encarcerado foram elaborados, inclusive com legislações recentes sobre a oferta de ensino médio. Busca-se levar o conhecimento às pessoas que estão em situação privativa de liberdade para cumprir um direito consagrado na Constituição Federal. Não há dúvida que contribui para o processo de reinserção social, mesmo diante dos diferentes problemas que foram visualizados.

A assistente social e pesquisadora Santa Rita, 2018, p.199), destaca o crescimento alarmante das taxas de encarceramento, em especial, nas prisões de mulheres. Dados divulgados pelo Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça, de junho de 2014, informam que o Brasil conta com uma população carcerária de 579.781 pessoas custodiadas no Sistema Penitenciário, sendo 37.380 mulheres e 542.401 homens. Em relação ao homem pode ser considerado bem inferior o número de mulheres encarceradas, mas é preciso informar que, entre 2000 e 2014, o aumento da população feminina foi de 567,4%, enquanto a média de crescimento masculino foi de 220,20%. Ressalta as estruturas e os serviços inadequados diante da superpopulação feminina, além do percentual de 42% de mulheres sem condenação. A maioria dos espaços físicos penais são locais adaptados para as mulheres, sem considerar as especificidades de gênero. A heteronormatização vigente nos projetos arquitetônicos não leva em consideração a realidade feminina (SANTA RITA, 2018, p.200).

De acordo com (SILVA, 2012, p.103), a gravidade da situação prisional no Brasil tem indicadores que apontam a prisão como o destino de pessoas de extratos sociais

historicamente mais vulneráveis, e cuja educação foi negligenciada pelas instâncias naturais de socialização como a família, a escola, a igreja e, consequentemente, o mercado de trabalho. Febens e prisões tem constituído as últimas instâncias de socialização para milhares e jovens e adolescentes, transpondo o sistema socioeducativo para o penal.

São vários os problemas da população carcerária. Propor o direito à educação em vários níveis, com as diferentes dificuldades e especificidades é uma tarefa complexa e gera impacto no processo de reinserção social. No mais, considerando homens e mulheres, há o consenso de que houve um crescimento populacional carcerário.

Explica Torres (2019), que a Lei de Execução Penal (LEP) ancora-se na reintegração social dos custodiados do sistema de justiça criminal e elenca, no artigo 11, seis dispositivos assistenciais: material, à saúde, jurídica, educacional, social e religioso. Todos respaldados em recomendações internacionais e com regras mínimas da ONU para o tratamento digno de presos. A educação favorece a integração do condenado e atende ao preceito constitucional da universalização da educação. E mais:

> As assistências têm entre seus objetivos, prevenir a reincidência penal, a partir de orientações e qualificações ofertadas pelo Estado, durante o período de reclusão. A partir destes preceitos a legislação estabelece diretriz e indica a assistência educacional como uma das possibilidades de acesso à vida fora das prisões (TORRES, 2019).

Finaliza dizendo Torres (2019), que a LEP abarca a instrução escolar em diferentes níveis, incluindo a educação a distância e a estruturação de bibliotecas. Todas essas ações educativas devem se articular com a administração municipal e estadual de educação para fins de remição de pena. A remissão abrevia o tempo de permanência na prisão, sendo que a cada 12 horas de frequência escolar haverá a redução de 1 dia de pena privativa de liberdade. Com o tempo, o pagamento com remição passou a ser

admitido por meio de “leitores resenhistas” de livros. O leitor tem quatro dias reduzidos da pena a cada resenha, observando-se o limite anual de quarenta e oito dias. Neste sentido, a universalização da educação em prisões se efetiva na aprovação das Diretrizes Nacionais, na oferta da Educação de Jovens e Adultos e, particularmente, com a aprovação da remição como pagamento.

A oferta educacional na prisão identifica alternativas que devem ser seguidas para que haja a reinserção do estudante encarcerado na sociedade. As propostas educacionais e a legislação vigente contribuem para isso. Obviamente, existem problemas que precisam ser superados, como estruturas físicas, inclusive, para a adaptação de recursos tecnológicos; ampliação e execução das assistências penitenciárias, além das dificuldades inerentes à gestão das unidades prisionais. Apesar disso, a educação continua a ser um instrumento importante para reverter os aspectos negativos.

Considerações Finais

Abordar a relação existente entre a educação e o sistema carcerário brasileiro permite compreender as condições reais para que esse encarcerado possa ser reinserido na sociedade em condições de evitar futuros erros. Não se trata de verificar a educação como instrumento que apenas faz parte do sistema carcerário, mas de reconhecer que a educação é um direito humano e ao preso não pode ser negligenciado.

Ao longo da história as punições e a estrutura prisional foi sendo aperfeiçoada, mas muito precisa ser feito. Aliás, a prisão sob a óptica contemporânea é algo recente e a valorização do homem requer urgência, pois é imperioso que o homem retorne à sociedade ciente dos seus erros, mas redimido para uma nova vida em sociedade.

O modelo “panóptico” de encarceramento pode não ser o ideal, mas é muito vantajoso diante de alguns modelos que

vemos na contemporaneidade, o qual não respeita a condição humana e viola sua dignidade. Adaptado ao setor educacional, com especial destaque para o ambiente carcerário, ele poderia ter sido aplicado, mas as normatizações prisionais não adotaram o modelo cilíndrico, bem como, quando foi proposta não se falava em tecnologia digital de informação e comunicação (TDIC), tornando-se algo muito diferente da realidade brasileira.

A Constituição Federal e as normas que regulam a educação nos espaços prisionais são atuais e seguem as diretrizes internacionais para esse modelo de ensino, todavia, existem normas programáticas que precisam ser aperfeiçoadas, razão pela qual a educação dos encarcerados precisa melhorar em estrutura, material didático, gestão e disciplina dos presos.

É inconcebível ver o grau de violência e a briga de facções nos presídios nacionais, afastando qualquer possibilidade de implementação educacional para a ressocialização do encarcerado. Isso sem falar no sistema prisional feminino que está em descompasso com as medidas específicas que devem ser colocadas em prática. Ainda assim, acredita-se que a educação continua a ser o instrumento mais importante para a reinserção dos presos na sociedade.

CAPÍTULO VI

O CONTRASTE DAS TIC'S NOS AMBIENTES ESCOLARES

THE CONTRAST OF ICT'S IN SCHOOL ENVIRONMENTS

1 Introdução

Atualmente, vive-se o momento do desenvolvimento tecnológico, na qual todos os âmbitos sociais se beneficiam com as ferramentas tecnológicas existentes, que emergem com o propósito de aprimorar as atividades exercidas e necessidades de todas as áreas que compõem a sociedade. Logo, nas áreas educacionais não poderia ser diferente. As tecnologias contribuem ativamente para maximizar o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando inovações nos modelos de lecionar e de adesão de conhecimento (GARCIA, 2013).

A necessidade do uso das tecnologias nas metodologias de ensino é tema presente em diversos estudos. As pesquisas abordam variadas formas de inserções tecnológicas nos ambientes educacionais, e enfatizam a relação de dependência existente com a formação docente, no qual é criado o desafio de introdução das ferramentas tecnológicas para que haja o auxílio no processo de ensino e aprendizagem tornando o processo inovador, desafiador e dinâmico (OLIVEIRA; MOURA; SOUSA, 2015).

Tem-se como principal objetivo do processo de ensino-aprendizagem mediado pelas tecnologias, a formação de estudantes ativos e operantes, onde o educador e a tecnologia se transformam em um único mediador desse processo, desenvolvendo os métodos de aprendizagem para que ela traga resultados eficazes (GARCIA, 2013).

Por essa razão far-se-á fundamental estudar a importância da utilização da tecnologia na educação, e as teorias que tratam deste processo para o campo do ensino-aprendizagem, assim como as contribuições disponibilizadas na área da educação.

Com esses questionamentos surge a seguinte questão: “Como a inserção das tecnologias na educação auxilia o processo de ensino e aprendizagem?” E para responder esse

questionamento, foram delimitados objetivos para nortear o processo de pesquisa. Como objetivo geral o estudo busca responder como são produzidas as abordagens tecnológicas no campo da educação, e como objetivos específicos, compreender o processo da revolução tecnológica, conhecer o uso de diferentes tecnologias no ambiente escolar e indagar como ocorre a preparação dos docentes em relação a aplicação das tecnologias na educação.

Pretende-se com esse modelo de estruturação apresentar a contribuição da reflexão, dando ênfase às abordagens de ensino dos professores e procurando associá-las às abordagens e aprendizagem dos alunos de forma progressiva.

Para isso, utilizou-se na pesquisa o método de revisão de artigos que estivessem em português na base de pesquisa da Scielo e bibliotecas virtuais de várias Universidades do país, utilizando as palavras-chave: Educação, Ensino, Recursos tecnológicos e Tecnologia Digital.

2 O Processo De Revolução Tecnológica

Analisando as últimas décadas, é correto afirmar que os aparatos tecnológicos caminharam rumo à inovação em velocidade extraordinária, tornando-se necessário o acompanhamento de todas essas mudanças de perto e constantemente. Cria-se a necessidade de aproximação das famigeradas ferramentas tecnológicas, além das atualizações contínuas das informações disponíveis. Não obstante com o crescimento vertiginoso, a inserção em setores até então não inimagináveis, ressaltam a natureza adaptativa deste instrumento.

> Com o acelerado desenvolvimento tecnológico ocorrido nos últimos anos, as tecnologias de informação e comunicação tornaram-se a cada dia um instrumento auxiliar a praticamente todos os campos das atividades humanas (CURSINO, 2017, p. 21).

As áreas da educação foram bastante afetadas com os

avanços tecnológicos, impactando nos padrões de estrutura física, na formação docente, nos métodos de comunicação e nas ferramentas disponibilizadas nas práticas cotidianas. Atualmente é difícil imaginar o processo de ensino sem o uso das TIC's (tecnologias da informação e comunicação), levando em consideração que, os ambientes escolares devem auxiliar a formação social dos indivíduos através dos conhecimentos básicos, para que seja feita sua inserção integral na sociedade, além de inserir os estudantes nas constantes atualizações dos recursos técnicos disponíveis, para que se potencialize o processo de aprendizado.

> Tecnologia e educação caminham juntas e são mecanismos que auxiliam na formação do indivíduo, disponibilizando e sistematizando informações no processo de comunicação e interação, servindo como base de apoio, conduzindo para a estruturação ou construção/ reconstrução dos conhecimentos (MORAIS; SILVA, 2014, p. 7).

Ainda compactuando com a visão de Morais e Silva (2014), a tecnologia em parceria com a educação, possibilita que alunos tenham acesso às várias informações disponíveis, por meio de um modelo mais atrativo, lúdico e dinâmico. Essa forma de aplicação traz benefícios para o desenvolvimento educacional além de ser vista como uma grande oportunidade para desenvolver aulas que contornem o padrão formal e engessado de ensino.

A Informática a cada dia garante mais espaço e demonstra sua relevância no campo educacional. Sua utilidade como instrumento mediador de aprendizagens e suas ações no contexto social aumentam rapidamente entre nós. Exposta essa realidade, a metamorfose educacional leva consigo mudanças estruturais e funcionais que contrastam com as novas molduras que apresentam as tecnologias (SANTOS, 2012).

É evidente que o acesso da sociedade no geral às tecnologias tem caráter progressivo e inevitavelmente se

demonstra irremediável. A adequação a essa realidade é essencial, logo que, a cada dia a informatização no cotidiano nos impõe o fenômeno progresso, e nessa realidade cada vez mais competitiva, aquele que não se adequa cede espaço para aquele que é obstinado e flexível.

2.1 A Utilização De Diferentes Tecnologias No Ambiente Escolar

Segundo Alves (2001 *apud* MORAIS; SILVA, 2014), no século XIX, o quadro negro foi visto como um recurso tecnológico inovador, pois possibilitou que um único professor se comunicasse com todos os estudantes de uma turma simultaneamente. Atualmente essa prática está caindo em desuso, mas em compensação outros recursos foram incorporados à sala de aula, como televisões, livros didáticos, aparelhos de som, retroprojetores e até notebooks e celulares. Apesar das muitas aquisições ainda existem outras formas de tornar o ensino atualizado.

O espaço educacional deve se tornar sinônimo de inovação, acompanhando as mudanças sociais, enfatizando os processos tecnológicos. A todo o momento surgem ferramentas que ampliam o aprendizado favorecendo as metodologias de ensino. Além de facilitar as práticas, as ferramentas tecnológicas auxiliam no arquivamento de informações e o acesso a ambientes de aprendizagem, enriquecendo o estudo, tornando as práticas mais atraentes. Os equipamentos eletrônicos oferecem diversas possibilidades para que sejam restringidos somente à transmissão de informações com fins de memorização.

> O computador vai permitir novas formas de trabalho, possibilitando a criação de ambientes de aprendizagem em que os alunos possam pesquisar, fazer antecipações e simulações, confirmar ideias prévias, experimentar, criar soluções e construir novas formas de representação mental (SANTOS, 2012, p. 25).

Mesmo com a facilidade ao alcance das mãos, o intuito

desses aparatos não é conceder as respostas sem o entendimento prévio. O propósito é potencializar a formação dos indivíduos, desnaturalizando o modelo único de resolução das adversidades, e que auxilie na aplicação dessas vivências adquiridas nos ambientes escolares e em todos os espaços possíveis, para solucionar os problemas que nascem no cotidiano social. É necessário compreender como o manuseio dessas ferramentas pode impactar a vida dos agentes sociais. Além dos aparelhos celulares, a rede de computadores se mostra aliada importante nesse processo.

Investindo fortemente na obtenção do conhecimento por meio da aplicação tecnológica, por meio de computadores, celulares, notebooks e o acesso à internet, essa adição representa a probabilidade de êxito na inserção educacional, visto que a mesma possibilita a interação entre todas as camadas da pirâmide social, além de levar o ensino a lugares que não existia até então o ensino presencial ou que seu acesso tornou-se dificultado por diversos fatores, como a falta de transporte, de estrutura ou o isolamento socioespacial. Considerando essas peculiaridades, o desenvolvimento tecnológico e o esforço para sua implementação, fortalecem o princípio da implementação dos recursos visando à inclusão digital.

Diferentemente das gerações anteriores, as crianças de hoje estão cada vez mais expostas às tecnologias e possuem maior receptividade e interesse em aprender com essas ferramentas, pois estas estão presentes cada vez mais cedo em seu dia a dia. Considerando a facilidade em se adaptar, adquirem conhecimento prematuramente através do contato direto com essas ferramentas. Esse processo favorece a aprendizagem, principalmente quando utilizado em conjunto com outras ferramentas, estimulando o desenvolvimento nos ambientes familiares e escolares (CURSINO, 2017).

2.2 As Potenciais Ferramentas E Plataformas Disponíveis

> Diante de um histórico de modelos de escola nada atraentes-educação 1.0, educação 2.0, em que a figura do docente era o centro do processo, passar pela transição da educação 3.0, e chegar à educação 4.0 significa romper de forma até abrupta com todas essas três primeiras fases da educação que tem em comum uma aprendizagem com foco na exposição de conteúdos e na dicotomia entre teoria e prática (SILVA; CARVALHO; BRITO; SILVA, 2019, p. 4).

Utilizando os formatos atuais, é necessário citar a "educação 4.0". Da mesma forma que a sociedade e as indústrias se reformulam e adotam novos padrões de operacionalização, as salas de aulas se reformulam para acompanhar as mudanças sociais. Neste momento, o modelo teórico e de exposição deixam de ser os métodos principais; as salas de aula do futuro te ensinam através da prática, te ensinam fazendo. De acordo com Garofalo (2018), o termo educação 4.0;

> [...] está ligado à revolução tecnológica que inclui linguagem computacional, inteligência artificial, Internet das coisas (IoT) e contempla o *learning by doing* que traduzindo para o português é aprender por meio da experimentação, projetos, vivências e mão na massa.

Empregando a definição anterior, não só aparelhos computacionais são utilizados, mas todas as ferramentas que utilizam da interação com aluno, que possam ser dimensionadas, montadas, articuladas e experimentadas. O aprendizado através da prática e experiência. Se articulado através desse modelo, os sistemas contemporâneos possibilitam a grande utilização dos laboratórios, sejam físicos ou virtuais.

Na modalidade física esse recurso surpreende por sua didática e dinamismo: as impressoras 3D. De acordo com Zaparolli (2019, p. 60) a "manufatura aditiva, também conhecida como impressão tridimensional (3D), tecnologia desenvolvida nos anos 1980 com o objetivo de produzir

protótipos tridimensionais de produtos de uma forma rápida". Essa ferramenta promove a aproximação entre o ensino, a prática e os estudantes. Através de um modelo digital tridimensional produzido em sala, é possível conhecer uma célula animal em tamanho ampliado, entender as proporções geográficas de determinado território, conhecer o rosto de um poeta famoso e até calcular os lados de um triângulo real. O melhor é ter tudo isso sem sair da sala, utilizando apenas materiais simples em conjunto com a impressora 3D. Outra ferramenta que é de grande utilidade para as salas de aulas é a realidade aumentada. Conforme Kirner (2011 *apud* LEITE; SANTOS; JÚNIOR, 2018, p.14):

> [...] realidade aumentada pode ser definida como o enriquecimento
> do mundo real com informações virtuais (imagens dinâmicas, sons espaciais, sensações hápticas) geradas por computador em tempo real e devidamente posicionadas no espaço 3D, percebidas através de dispositivos tecnológicos.

Esse artifício possibilita o acesso a recursos complementares dentro do próprio material escolar, tornando-se possível criar projeções com links inseridos nos livros didáticos que também são chamados de livros interativos, que ao serem escaneados pelos celulares projetam imagens ou mesmo abrem jogos de fixação até então não explorados. São múltiplas as aplicabilidades para esse recurso. Apesar de parecer uma alternativa recente, o sistema de realidade aumentada já possui algumas décadas e é utilizado em vários setores.

Além das ferramentas, as plataformas de ensino se tornaram bastante necessárias, decorrente das necessidades apresentadas pela dinâmica da aprendizagem e pelas circunstâncias que eclodiram recentemente. Citando uma das plataformas mais conhecidas entre os estudantes, o *moodle* que corresponde ao acrônimo de "*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*", é uma plataforma gratuita que auxilia no ensino a distância.

Dentro da área de estudos do moodle existem diversos

comandos disponíveis. De acordo com Pontes (2017), os profissionais da educação podem criar salas, desenvolver treinamentos, compartilhar materiais didáticos, realizar avaliações, propor debates e discussões de maneira fácil e acessível, tanto para quem ensina quanto para quem aprende. O software é confiável e realmente oferece auxílio no processo de ensino-aprendizagem.

Por último e não menos importante, os serviços *G Suite for Education,* também conhecido como *Google Apps*, são serviços disponibilizados pelo Google, que oferecem um conjunto de ferramentas, que auxiliam o ensino domiciliar. Essas ferramentas podem ser utilizadas por celulares, tablets, computadores e notebooks, ampliando o acesso aos serviços disponíveis. Nessa variedade de ferramentas, estão disponíveis geradores de textos, planilhas, formulários, desenhos, armazenamento de fotos, mapas entre outros serviços.

As formas para se utilizar essas ferramentas é exponencialmente grande, disponibilizando a proximidade, versatilidade e interatividade através das ferramentas tecnológicas. Por consequência da grade de utilidades e sucesso do *G Suite for Education*, essa ferramenta se torna mais conhecida a cada dia, expandindo seus serviços e suas funcionalidades.

2.3 A Preparação Docente Para O Uso Das Tecnologias Aplicadas À Educação

É perceptível que grande parte dos educadores não está familiarizada com as ferramentas tecnológicas, especialmente a Informática e a Internet, contrariando a ideia de que inserção é sinônimo de domínio. Essa realidade ocorre por vários motivos, mas destacando dois, a comodidade e o modelo tradicional ainda vigente, são os que mais saltam à percepção. É necessário repensar os modelos de formação docente para que eles colaborem na formação dos estudantes. Frizon, Lazzari, Schwabenland e Tibolla (2015, p. 10193), sintetizam que:

> Considerando que as tecnologias digitais têm provocado mudanças na sociedade de modo geral, há que se considerar que a escola precisa ser redimensionada para atender as demandas atuais. Esse redimensionamento passa pela reavaliação do papel do professor, e consequentemente pela formação inicial dos futuros professores. Os cursos superiores de licenciaturas precisam preparar os futuros docentes para o uso eficaz das tecnologias digitais, contribuindo com o aluno no desenvolvimento das capacidades cognitivas que são requeridas para que se concretize os processos de ensino e de aprendizagem.

O problema que mais se destaca quando o assunto é o profissional docente, não é a falta de acesso à informação ou a tecnologia, mas a pouca capacidade crítica e procedimental para se relacionar com variedades que a quantidade exorbitante de informações e de recursos tecnológicos disponibiliza. A utilização das tecnologias atuais, demanda a necessidade de aprendizado para sua utilização, destacando-se não só a habilidade, mas a experiência relacionada ao tratamento da informação (SANTOS, 2008). Portanto, é necessário que haja proatividade, a participação nos cursos de formação continuada, revisão das práticas de ensino, o compartilhamento das experiências com outros profissionais, além da solicitação de auxílio sempre que necessário. Todas essas práticas são necessárias para que se aprenda o manuseio correto das ferramentas disponíveis no ambiente de trabalho, não se entregando aos hábitos conformistas como resposta ao comodismo.

> [...] para o professor fazer uso dos recursos é necessário participar de formação continuada sobre a temática, para que reflita, discuta e tenha conhecimentos para utilizá-los, apropriando-se de suas possibilidades e limitações, bem como identificar suas contribuições para o processo de ensino aprendizagem. [...] Portanto, refletir sobre o uso dos recursos tecnológicos no processo ensino-aprendizagem de maneira crítica e responsável é fundamental para a apropriação de conceitos e

> conhecimentos que contribuam para a melhoria da prática pedagógica do professor traduzindo-se numa aprendizagem significativa para o aluno (MORAIS; SILVA, 2014, p. 16).

O uso da tecnologia pode ser assinalado como auxiliar do professor que visa potencializar o processo de ensino-aprendizagem da turma. Se utilizada como ferramenta pedagógica, proporciona aulas mais dinâmicas, que despertam o interesse dos estudantes em relação aos conteúdos que deverão ser trabalhados, tendo em vista que as tecnologias tendem a proporcionar contatos mais cativantes que uma simples aula expositiva.

Ressaltando a importância da formação tecnológica, é possível citar a Resolução CNE/CP, de 18 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Em seus critérios referentes à organização curricular da formação de professores, no artigo 2º em seu inciso VI é dissertado que deve estar presente o preparo para "o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores" (BRASIL, 2002). Explicitando a importância desse tópico para a educação. Por isso o investimento em recursos voltados para a formação inicial e continuada deve englobar o princípio tecnológico, para que o profissional em sua gênese abarque os processos que serão úteis em suas práticas em sala de aula, impactando positivamente sua vida profissional. Essa formação robusta visa influenciar os padrões de pensamento e comportamento do docente, estimulando a mudança de postura, através do pensamento crítico, reflexão e fluidez, necessários para a execução eficaz do desafio que é lecionar. É necessário repensar o papel da escola e do professor no processo de ensino, para que as práticas além de sua formação sejam potencializadas, buscando inovação e progresso para o sistema educacional. É necessário enfatizar o modelo de estudante que esse processo pretende formar, suas características e aptidões.

3 Metodologia

É importante delimitar os métodos de pesquisa necessários para o desenvolvimento de um excelente estudo científico. Através desses métodos é possível coletar dados para estruturalizar a produção de artigos, monografias, trabalhos de conclusão de curso, resenhas ou até mesmo projetos de pesquisa.

Dentre as várias opções existentes como as pesquisas qualitativas, quantitativas, descritivas, exploratórias, explicativas, bibliográficas e as pesquisas de campo, foi utilizado na produção deste livro o método de pesquisa bibliográfica. De acordo com Fonseca (2002, p. 32 *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 37), a pesquisa bibliográfica:

> (...) é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

É pertinente ressaltar que podem ser utilizados vários métodos simultâneos para potencializar a qualidade do trabalho em andamento, visto que não existem regras que determinem a utilização unitária dos métodos de pesquisa citados anteriormente.

Após a delimitação da questão problema, iniciou-se o processo de análise de todo o material disponível fisicamente e virtualmente, com o intuito de salientar o livro proposto. Após os passos aqui citados, começou a compilação de informações para a produção desta obra.

Considerações Finais

É possível compreender ao fim do presente estudo que as teorias apresentadas contribuem de diferentes formas para a formação dos professores e estudantes ao serem propostas as reflexões necessárias para o entendimento das diferentes abordagens teóricas.

No aprofundamento dos conhecimentos relativos à utilização das tecnologias no processo de aprendizagem, conclui-se que, atualmente a internet é um recurso bastante utilizado pelos professores, seja nas aulas propriamente ditas, nas atividades que envolvam pesquisas para a produção de plano de aulas, trabalhos interiores e exteriores ao ambiente escolar, mas toda essa utilização está longe da sua aplicação ideal.

Os laboratórios de informática e multimídia são recursos disponíveis, mas em número insuficiente para atender toda a demanda, necessitando de agendamento prévio para utilização deles. O formato das salas de vídeo e laboratórios de informática demonstra modelo ultrapassado, onde grades e portões são utilizados para o respaldo dos equipamentos, transparecendo o sentimento de distanciamento e pouca confiança em seus usuários. Formulando uma opinião distópica, o ideal seria a diluição de tais ambientes nas próprias salas de aula, diminuindo o distanciamento dos estudantes e as ferramentas tecnológicas disponíveis. Através dessa proposição, cria-se o modelo ideal.

E por último, mas não menos importante, a formação dos professores com ênfase no uso das tecnologias, Molde necessário para salientar o processo de aprendizagem, já que muitos professores formados a mais de uma década não passam constantemente por cursos de formação continuada, culminando na não dominação das ferramentas tecnológicas e comprometendo sua utilização e até mesmo acarretando seu abandono.

CAPÍTULO VII

INTEGRAÇÃO DA SINGULARIDADE HUMANA NO PROCESSO DE APRENDIZADO

INTEGRATION OF HUMAN SINGULARITY IN THE LEARNING PROCESS

1 Introdução

É de extrema significância a contextualização da educação especial desde seus primeiros passos até os dias de hoje, além de entender como cada ação inclusiva e de integração se constituíam em cada época, tornando-se fatores sociais e culturais. No território brasileiro, as primeiras instituições especializadas no atendimento às pessoas com deficiência visual e auditiva a serem fundadas foram o Instituto Nacional de Educação de Surdos, também conhecido como INES em 1857, e o Instituto Benjamin Constant em 1854 (SANTOS, BARBOSA, 2016, p. 40). Na década de 1940, houve o surgimento das primeiras políticas que abrangiam o público inclusivo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Esse documento reconhece como direito essencial de todos, o acesso à educação. E só a partir da década de 1960 que surgem os movimentos sociais com o intuito de consolidar esses direitos. Fortificada em 1970, a temática educação especial começou a ser discutida com mais frequência dentro das áreas escolares e da educação nacional.

No Brasil, o projeto de integração escolar surgiu com impactos mais significativos a partir da década de 1990, na maior parte como resultado das pressões paradigmáticas decorrentes das experiências desenvolvidas no exterior (BEYER, 2005).

Com esse contexto de reflexão e mudanças, a educação especial tornou-se pauta de discussões para governos, ONGs, iniciativa privada, para os professores e para toda a comunidade. A partir desse contexto, múltiplas leis foram elaboradas e entraram em atividade. De início, houve muita contradição, até chegarmos ao modelo em vigor. Na atualidade, muitos autores defendem o ensino especial, mas somente por meio do ensino inclusivo é possível que o aluno sem necessidades especiais desenvolva a conceituação correta, paciência, aceitação e a compreensão que é o intermédio a convivência. No processo de formação e aprendizagem do aluno que detém necessidades especiais, não só o espaço deve ser adaptado, mas todos os componentes, trazendo à tona que, além da quebra do

preconceito e da distribuição da informação em nível global, a formação do professor faz-se de extrema importância.

Sua missão, em primeiro lugar, é acreditar no potencial dos seus alunos, buscando através da prática de ensino e do convívio com outros profissionais que estão inseridos nesse contexto, a formação profissional. ressaltando que esse mesmo educador, é responsável por realizar um ensino de qualidade e crítico na medida do seu desenvolvimento. Assim, por meio da educação, pode-se partir a todos, o valor social da educação.

2 Desafios da educação

Um dos maiores obstáculos da educação inclusiva, se encontra na adaptação do espaço escolar, onde mesmo estando inserido no ambiente educacional, o estudante se depara com mais esse contratempo. Toda a estrutura deve ser adaptada para que haja mobilidade e acolhimento em nível global sem segregar nenhum tipo de estudante e suas especificidades.

No meio físico, rampas e corrimões são de extrema importância para a locomoção dos usuários que têm seus movimentos limitados. Portanto, é resguardado o direito de acessibilidade arquitetônica, física, atitudinal e a inclusão social. Com a Lei nº 13.146 (2015), fica esclarecido que, “acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino.”

Interagindo com o espaço físico se encontra o material escolar. Vygotsky (1995) desenvolve o conceito de compensação social, na qual é entendido que, na falta de um sentido à uma compensação nos outros, assim o aluno que tem deficiência e que vive em um ambiente fértil e que dispõe de certo acompanhamento, consegue desenvolver-se de modo a sobrepujar suas limitações.

Exemplo bastante famoso é encontrado em Ludwig van Beethoven, que superou a falta de audição, através das relações artísticas e exploração dos demais sentidos.

Conseguindo compor músicas mesmo não escutando as notas mais agudas, utilizando apenas seu tato. Desta forma o agente de ensino não só deve constatar qual será o melhor método, como os materiais que melhor se adequam ao desenvolvimento de aprendizagem do aluno e suas capacidades cognitivas.

Para entender o desafio da educação diante da ação inclusiva no espaço escolar é importante destacar as etapas e transformações do processo de ensino e aprendizagem.

A primeira delas foi, justamente, a exclusão. Era preferível abandonar o assunto a discuti-lo, implicando, dessa forma, na restrição dos portadores de necessidades especiais dos processos educacionais. De acordo com Castro e Carvalho (2013, p. 15 *apud* ARAÚJO; POWIDAIKO; SOUZA; BARROS; CHELIS, 2018, p. 38), "Aristóteles falava que a linguagem era o que dava condição de humano ao indivíduo e que, portanto, os surdos estariam abaixo dessa condição e deveriam ser tratados como tais".

Em um segundo momento histórico, surgiu uma nova etapa: a segregação. Nessa, o ensino especial deveria existir, mas de forma separada. As causas eram o preconceito e a falta de conhecimento. Consideravam os portadores de necessidades especiais como pessoas atrasadas, débeis e que possuíam castigos divinos. Com a quebra desses tabus e o desenvolvimento científico, nasce a fase da integração.

Nessa etapa, a pessoa com deficiência é ambientada ao meio social, propiciando, dessa forma, sua adaptação, reformulando assim a visão das pessoas que interagiam com aqueles indivíduos que portavam alguma especificidade. Os respectivos momentos históricos são destacados por Carvalho et al. (2014, p. 38);

> Aos elementos históricos brevemente elencados anteriormente soma-se o fato de, historicamente, com o fim da sociedade comunal, as pessoas com deficiência serem marginalizadas de forma cada vez mais intensa, tornando-se ora alvos de eliminação, ora, de comoção social, a exemplo de pecadores ou referência para comoção fraterna e teológica, e, no capitalismo, com exceção dos pertencentes à classe

> dominante/burguesia (ainda que se tenha de reconhecer situações de exclusão social entre as pessoas com deficiência mesmo nessa classe). A regra é, contudo, que a maior parte dos defeituosos oriundos da classe proletária é mantida à margem da sociedade.

Por fim, se encontra a etapa mais evoluída: o ensino inclusivo. Como o próprio nome indica, esse ensino visa à inclusão de forma geral nos ambientes de ensino, derrubando todo tipo de barreira e construindo processo educacional que mais se aproxima do ideal. É importante destacar que cada situação deve ser analisada para gerar o melhor ambiente e currículo para o processo de ensino para o discente.

Após a descrição didática e sistêmica visando caracterizar as etapas evolutivas da educação, a contextualização de cada período propicia a identificação de cada modelo de sociedade a partir das evidências históricas, ressaltando os desafios enfrentados pela educação desde sua origem até a atualidade. Desse modo, faz-se necessário examinar o histórico social amparado por exemplos, desde o sistema exclusivo até o início da inclusão educacional.

2 Histórico da educação inclusiva

Percebe-se que, de acordo com cada momento histórico, as pessoas com deficiências eram encaradas com tatos sociais diferentes. Os egípcios desenvolveram em sua cultura o respeito por elas. Isto, analisado através dos materiais disponíveis, como a arte e até registros que trazem fórmulas e remédios para curar a cegueira. Santos e Barbosa (2016, p.11), afirmam que,

> (...) é possível encontrar nos registros dessa civilização indícios de fórmulas e remédios desenvolvidos para combater a cegueira. (...) nos papiros egípcios encontramos dados de que esse povo era constantemente acometido por infecções nos olhos.

O nanismo também era algo visto como normal e as

pessoas que portavam tal especificidade interagiam de forma natural nessa sociedade. Já a cidade de Esparta, que era a cidade conhecida como o habitat dos guerreiros e a famosa Roma, expurgaram todas as crianças que nasciam deficientes. Seguindo esse mesmo raciocínio, no Brasil algumas tribos indígenas mantiveram esse tipo de costume conhecido como infanticídio. De acordo com Lourenço e Barani (2011), "Nesta fase, em Roma e Grécia, essencialmente em Esparta e Atenas, cidades de grande respeito quando se tratava de guerras, não poderiam admitir pessoas com imperfeições".

Na Idade Média, essa condição foi analisada de maneira totalmente diferente, onde pela primeira vez na história, as pessoas com deficiência eram vistas como pessoas que sofreram castigos divinos. Portanto, elas não poderiam ser mortas ou molestadas. Essa época reforçou a imagem estereotipada das pessoas com deficiência, associando a deficiência com aspectos negativos.

Ainda, nas afirmações de Santos e Barbosa (2016, p.15), "foi uma época que contribuiu para o desenvolvimento de estereótipos socialmente construídos acerca da imagem da pessoa com deficiência. Aquele que é diferente não é normal. É o que chamamos de estigma social."

A revolução burguesa trouxe grandes transformações nos aspectos políticos, sociais e econômicos. A exploração do trabalhador através da industrialização inaugurou grandes mudanças, onde não se referendou mais a deficiência como fator divino, mas como fator genético. Assim, houve o início do acompanhamento médico para constatar o tipo de deficiência. Nesse momento, através do laudo de um médico, as pessoas poderiam ser encaminhadas para o mercado de trabalho e, noutros casos, poderiam ser impedidas de se inserirem no mundo do trabalho. Nas palavras de Sega (2012, p. 2), em seu trabalho a educação inclusiva, a autora descreve:

> Com a Revolução Burguesa, a concepção de homem e de sociedade modificou-se, o que resultou também numa mudança de concepção para a deficiência. Surge uma conotação mais direta com o sistema econômico em ascensão, na qual a deficiência recebeu a função de classificar, pejorativamente, os indivíduos não produtivos

> economicamente. (...) com o avanço da medicina, houve uma prevalência da visão organicista sobre a deficiência mental, sendo considerada como um problema médico e não mais como uma questão espiritual.

Houve um grande crescimento de instituições para amparo e cuidados das pessoas que não poderiam fazer parte do mercado de trabalho, como as ONGs e instituições. E aquelas pessoas que poderiam voltar ao trabalho eram treinadas e novamente inseridas na sociedade.

Com os séculos XVI e XVII, a ciência começou a desenvolver métodos para atendimento às pessoas com necessidades especiais. O método de amputação se desenvolve e a recuperação também. Os projetos das primeiras cadeiras de rodas surgem, abriram espaço para a inserção das pessoas com deficiência nos meios educacionais.

Já a história da educação inclusiva e da educação especial sofreu mudanças de acordo com a sociedade vigente de cada época, desde tempos antigos até a atualidade. Os estudantes que conseguiam se enquadrar no modelo de desenvolvimento do ensino continuavam, e os que não conseguiam se integrar, eram excluídos e encaminhados para escolas especiais – se tornavam pessoas enclausuradas ou fora do convívio em sociedade.

Com a integração social, surgiu a necessidade de inserir as pessoas com deficiência na sociedade. Porém, fortalecia o entendimento de que o sujeito deveria se adaptar à sociedade, e não o oposto. A integração consistia em "inserir as pessoas com deficiência nos sistemas sociais gerais como a educação, o trabalho, a família e o lazer" (SASSAKI, 1999, p. 31).

Assim, nasce a educação especial com o intuito de atender uma parte desses excluídos, os deficientes. Inicialmente eles eram atendidos em locais específicos, onde particularizavam suas deficiências. Mas, não se discutia em escola para todos. Ainda era um ideal muito distante. Com o tempo, muitos documentos nacionais a partir da década de 1980, foram colocados em vigor, podendo ser citados:

- A Constituição federal de 1988, onde o Artigo 205 traz a

educação como um direito comum a todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. O Artigo 206 estabelece a "igualdade de condições de acesso e permanência na escola", além da oferta de atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, no art. 208;

- A Lei de diretrizes e bases da educação nacional nº 9.394/1996 no artigo 58, desenvolve o ideal de que o atendimento educacional será feito em classes, escolas, ou serviços especializados, sempre que não for possível sua integração nas classes comuns do ensino regular;

- O Decreto nº 7.611/2011 em seu artigo primeiro, descreve o dever do estado com a educação dos indivíduos que são o público-alvo da educação especial, possibilitando a "garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades", e a "oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação".

Desde 1998, a educação especial passou por diferentes períodos e várias transformações. Apesar de ser um assunto relativamente novo na história da educação, ela se desenvolve no aprimoramento dos respaldos escolares, onde as leis, a comunidade, os pais e os alunos, vem se desenvolvendo e adaptando a realidade deste verdadeiro desafio que é a educação especial.

3 Categorias de integração educacional

Conforme apontado pela professora Maria Cecília de Freitas Cardoso da faculdade de educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro em seu artigo Integração Educacional e Comunitária, publicado na Revista Brasileira de Educação Especial (1992, p. 92-93), existem 4 graus de integração do indivíduo que devem ser observados para uma plena compreensão das necessidades e particularidades de um processo de integração educacional.

Integração Física - Essa corresponde às pessoas de um mesmo "grupo" ocupando um espaço físico, isso quer dizer compartilhando um mesmo local, independentemente de ser

um mesmo pátio, o mesmo recreio, o mesmo refeitório, a mesma escola, o mesmo ônibus. Essa se faz como condição para se aprofundar o conhecimento mútuo, fator essencial para que haja o processo de interação positiva. Mas é necessário planejar para que esse modelo de integração tenha sucesso. Se não houver cuidado e planejamento sua implantação, torna-se motivo para o aumento da segregação, tendo em vista as características sociais da atualidade, onde a integração não ocorre espontaneamente.

Integração Funcional - Ocorre a integração funcional quando as pessoas fazem parte do mesmo grupo com uma atividade única e comum para todos, como exemplo, podemos citar um grupo de alunos assistindo um filme, ouvindo juntos uma história, participando juntos de uma experiência em ciências etc. É importante destacar que todos do grupo possuem a mesma função, mesmo que a execução seja feita conforme a particularidade de cada um. Não sendo necessário a comunicação direta entre os membros desse coletivo.

Integração Social - Para haver integração social é necessário o contato e interação entre os indivíduos do grupo. Nas atividades listadas anteriormente ou em várias atividades que naturalmente surgem no ambiente escolar pode ser aproveitada para gerar interação entre os alunos e promover interação entre as partes gerando a integração de todos no contexto social;

Integração Comunitária - De acordo com a autora, para que a integração comunitária ocorra é necessário ter sistemas de apoio na comunidade. Ações vindas do poder público, como o governo do Estado, da Prefeitura, das associações, dos grêmios e da iniciativa privada, sendo essenciais para a integração comunitária, pois com a energia investida do poder público poderemos criar rampas de acesso, passeios com pisos táteis, semáforos com avisos sonoros, dentre outras medidas necessárias para que pessoas com deficiência possam participar ativamente da sociedade juntamente com as demais.

Sob a ótica da educação, alguns aspectos essenciais para a integração devem ser considerados. Ainda em

conformidade com Cardoso (1992, p. 94-95), a seguir estão listados dois aspectos essenciais para a integração educacional:

Partilha - Atividades comuns bem planejadas representam uma forma eficaz em que os educadores podem inserir no processo de ensino/aprendizagem de educandos especiais a integração com alunos do ensino regular da mesma idade cronológica.

Proporção natural - Neste tópico destacamos a importância da reflexão para o estudo e compreensão da educação para pessoas especiais na mesma proporção que são encontradas na sociedade em geral. Com isso, podemos acolher com atenção e sem distinção as pessoas com necessidades, que da mesma forma dependem e necessitam do estudo.

4 Formação profissional do professor

Nos últimos 10 (dez) anos de trabalho com a educação inclusiva, houve um desenvolvimento notável, não só em trabalhos acadêmicos e pesquisas, mas também em legislações e leis sobre o tema. Até se chegar a dado momento, a formação do professor licenciado foi se desenvolvendo gradualmente.

No final da década de 1960 e no início da década de 1970, a formação da educação especial começou a fazer parte dos cursos de pedagogia, com as habilitações específicas para cada deficiência. Entretanto, a LDB n. 9.394/1996 trouxe a probabilidade da formação especial nos cursos de ensino médio e magistério.

Porém, depois de se passado cinco anos, ao estabelecer as diretrizes do curso de pedagogia, veio a extinção das habilitações nesse curso. Contudo, no desenvolver da década, houve uma fomentação na formação especial pelo setor privado, nos níveis de aperfeiçoamento e especialização.

Em 2002, são lançadas as diretrizes nacionais curriculares, que estabelecem a formação em nível superior onde os docentes na sua base curricular lidam com atendimento à

diversidade. Adquire-se assim, informações sobre os cuidados e as necessidades da educação especial.

Na formação dos professores, se encontra, através da grade curricular, matérias e conteúdos sobre educação inclusiva, sobre a educação especial e até mesmo a formação em libras. Mas, quando se é analisado, é possível constatar que as matérias que tratam do ensino inclusivo são abordadas como conteúdos secundários servindo apenas para a complementação de carga horária. Materiais equivalentes há 50 horas, bastante superficiais, e não aprofundados no assunto. Através do decreto nº 5626 de 2005 é estabelecido:

> Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Brasil, 2005, p. 1).

Os reflexos dessa introdução sem o aprofundamento da questão são vistos na prática quando se é dialogado com o professor a possibilidade da inserção do estudante que possui alguma deficiência em uma sala de aula. As afirmações começam a vir à tona: “alunos especiais precisam de atenção especial” ou “não temos preparo suficiente fornecido na formação”. Fica evidenciado a falta de convivência e de informação com o tema e a convivência mencionada.

É de grande importância destacar, de modo geral, que a formação recebida pelos professores influencia diretamente no desenvolvimento dos alunos (LIBÂNEO, 1998). Portanto é de extrema importância reconhecer que a formação adquirida pelos professores impulsiona diretamente o desenvolvimento do aluno.

É conveniente ressaltar que a LDB (1996), traz em seu artigo número 59 inciso III, o reconhecimento da formação especializada dos professores, para um atendimento de qualidade às pessoas com necessidades especiais, dentro de qualquer modalidade de ensino, “Professores com

especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns." (BRASIL, 1996).

Assim, haverá o desenvolvimento do ensino desde que todas as aplicações pedagógicas e de formação, estiverem sendo colocadas em prática, em conjunto com todos os fatores de aprendizado. Para Mittler (2003, p. 16):

> A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e prepará-los para ensinarem aquelas crianças que estão atual e correntemente excluídas das escolas por qualquer razão.

5 Metodologia

O presente livro foi desenvolvido por meio de um estudo histórico sobre o tema inclusão social, buscando propiciar aos leitores um conteúdo de fácil compreensão e enriquecedor no quesito saber. Realizou-se uma pesquisa exploratória dentro das referências bibliográficas apontadas, para maior entendimento e compreensão do assunto. Para analisar o contexto geral e expor a problematização do tema, vários autores foram consultados. Como principal referência, o psicólogo Lev Semyonovich Vygotsky (1995), que desenvolveu diversos trabalhos sobre interação social e condições de vida, dedicando grande parte dos seus estudos à análise e aprimoramento dos ideais pedagógicos. A partir do material por ele produzido, várias teorias e novos trabalhos surgiram.

Considerações finais

O papel do professor na educação inclusiva é fundamental para o adequado desenvolvimento da escolaridade dos educandos. Desta forma o docente deve procurar se aperfeiçoar, no que tange a educação continuada. Erradicar suas dúvidas referentes ao espaço físico e a

formação docente, são fatores primordiais. Através da ajuda mútua entre todos os profissionais e, com proatividade dos mesmos, transformar-se-á o ensino em uma terra fértil para novos conhecimentos. É, em união com toda a equipe escolar, que trabalhar-se-á de forma pedagógica.

Em conjunto com toda a comunidade, os profissionais da educação possibilitam aos alunos da escola regular e integrada, o desenvolvimento de todos os conhecimentos cognitivos para a formação de pessoas com direitos semelhantes perante a educação. Trabalhará todas as diferenças, compreendendo que a subjetividade é fator primordial para se analisar cada caso como único, explicitando a importância do empenho do professor e de todos que estejam envolvidos na escolarização de cada estudante.

O espaço escolar adaptado explicita, o engajamento e esforço para que haja a oferta para todo aluno, independentemente de sua condição física ou social. Enfatizando que o ensino de qualidade é aquele que se investe e inova a todo momento, obtendo como princípio a determinação e a consciência. Deste modo, tem-se desafios coexistindo com a responsabilidade e espírito de aventura.

Observando tais quesitos, é perceptível que existe muito o que desenvolver quando o assunto retratado versa sobre a educação integrada. Desta forma, cabe o empenho, e a singularidade constituída neste processo. E deve valorizar todo tipo de compromisso, para que o incentivo a novas atividades seja respeitado e implantado em todos os setores da educação, obtendo a meta que esse tipo de postura se transforme em prática corriqueira para todo tipo de pessoa que vise educação como meio de mudar a realidade.

REFERÊNCIAS

ALVIM, C.; LYRA, E. P., PAIVA, G. de. As Principais Teorias Da Psicologia aplicada à Educação Escolar. **Academia.edu.** São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/39236519/as_principais_teorias_da_psicologia_aplicada_%c3%80_educa%c3%87%c3%83o_escolar. Acesso em: 12 fev. 2020.

ARAÚJO, S. M. de; BRIDI, M. A.; MOTIM, B. L. **Sociologia:** v. único: Ensino Médio. São Paulo: Scipione, 2016.

ARAUJO, M. D. C. S. G. de; POWIDAIKO, A. M. de S.; SOUZA, A. M. G. de; BARROS, N. dos S. da S.; CHELIS, S. Corandin. Surdocegueira: **Desafios de uma inclusão**. Educação, Artes e Inclusão. v. 14, n. 3, 2018. p. 36 - 59.

BARRETTO, R. **Direitos Humanos.** 5. ed. rev. e atual. Salvador/BA: Juspodivm, 2015.

BECCARIA, C. **Dos delitos e das penas.** Tradução de Paulo M. Oliveira. São Paulo/SP: Edipro (Clássicos Edipro Bolso), 2013.

BECK, C. **Ponto panóptico de Bentham.** Andragogia Brasil, 2016. Disponível em: https://andragogiabrasil.com.br/ponto-panoptico-de-bentham/. Acesso: 14 mar. 2021.

BOBBIO, N. **A Era dos Direitos.** Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro/RJ: Elsevier, 2004.

BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. **Psicologia Reflexiva Crítica.** v. 12. n. 2. Porto Alegre. 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-9721999000200008& script=sci_arttext. Acesso: 9 fev. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso: 03 set. 2020.

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948. Disponível em: http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/7/docs/declaracao_universal_dos_ direitos_do_homem.pdf. Acesso em 15 ago. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 1996.** Brasília, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seep/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf . Acesso em: 09 abr. 2018.

BRASIL. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. **Aprova Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Côrte.** Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html. Acesso em: 02 set. 2020.

BRASIL. **Lei 11.645,** de 10 de março de 2008. Disponível em: http://planalto. gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 15 set. 2020.

BRASIL. **Lei 10.639,** de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: http:/ planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso: 04 set. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 5.626** de 22 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18, Lei n. 10.098, 19 dez. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/ d5626.htm. Acesso em: 06 abr. 2020.

BRASIL. **Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf. Acesso: 03 set. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.611,** de 17 de novembro de 2011. Brasília, 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 06 abr. 2020.

BRETAS, M. L.; MAIA, C. N.; COSTA, M.; SÁ NETO, F. de. **Introdução:** História e historiografia das prisões, p.5-25. In: MAIA, C. N.; SÁ NETO, F. de; COSTA, M.; BRETAS, M. L. (Org). **História das Prisões no Brasil.** Rio de Janeiro/RJ: Rocco, v.1, E-book, 2009.

BUCCI, M. P. D. O conceito de política pública em direito, p.1-50. *In:* BUCCI, M. P. D. **Políticas Públicas:** reflexões sobre o conceito jurídico. São Paulo/SP: Saraiva, 2006.

CARDOSO, M. C. de F. Integração Educacional e

Comunitária. **Revista Brasileira de Educação Especial,** Bauru, v. 1, p. 89-100, 1992.

CARVALHO, A. R. de. et al. (org). **A pessoa com deficiência na Sociedade Contemporânea:** problematizando o debate. 2. ed. Cascavel: EDUNIOESTE, 2014. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portalunioeste/arquivos/proex/pee/A_pessoa_com_deficiencia_problematizando_o_debate_2_edicao.pdf. Acesso: 8 abr. 2020.

CARVALHO, E. N. S. de. Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Perspectivas para os alunos com necessidades educacionais especiais, p.85-98. *In:* SILVA, E. B. da. **A educação básica Pós-LDB.** São Paulo/SP: Pioneira Thompson Learning, 2003.

CASTELLO, L. A.; MÁRSICO, C. T. **Oculto nas palavras:** dicionário etimológico para ensinar e aprender. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CASTRO, F. L. de. **História do Direito Geral e do Brasil.** 13. ed. Rio de Janeiro/RJ: Lumen Juris, 2017.

Declaração universal dos Direitos Humanos. **Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris.** 10 dez. 1948. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdF. Acesso em: 08 abr. 2020.

DIAS, R.; MATOS, F. **Políticas Públicas:** princípios, propósitos e processos. São Paulo/SP: Atlas, 2012.

DUARTE, S. G. **Dicionário Brasileiro de Educação.** Rio de Janeiro/RJ: Antares; Nobel, 1986.

DURKHEIM, É. Educação e Sociologia. Trad. de Stephania Matousek. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

FASSIN, D. **A sombra do mundo:** uma antropologia da condição carcerária. Trad. de Rosemary Costhek Abílio. São Paulo/SP: Universidade Federal de São Paulo, 2019.

FERREIRA FILHO, M. G. **Curso de Direito Constitucional.** 40. ed. São Paulo/SP: Saraiva, 2015.

GIOVANNI, G. D.; NOGUEIRA, M. A. (Org.). **Dicionário de Políticas Públicas.** 2. ed. São Paulo: Unesp; Fundap, 2015.

GOMES, M. T. U. **Direito humano à educação e políticas públicas.** Curitiba/PR: Juruá, 2009.

GOMES, N. L. Educação cidadã, Etnia E Raça: O trato

pedagógico da diversidade. *In:* CAVALLEIRO, E. (Org). **Racismo e antirracismo na educação:** repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 83-96.

GONÇALVES JUNIOR, L. C. Política Pública e Polícia Militar Ambiental em Guaratinguetá-SP: uma Semente Inteligente, p. 239-264. Centro Universitário Salesiano de São Paulo. Programa de pós-graduação em Direito. Lorena/ SP: **Revista Direito & Paz,** Ano X, n. 19, 2. semestre, 2008, ISSN: 1518-7047.

HORN, R. H. P. A educação infantil após a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, p.99-104. *In:* SILVA, E. B. da. **A educação básica Pós- LDB.** São Paulo/SP: Pioneira Thompson Learning, 2003.

JULIÃO, E. F. (Org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul:** questões, perspectivas e desafios. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2018.

JULIÃO, E. F. Panorama da Política Nacional de Educação para Jovens e Adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil, p.165-198. *In:* JULIÃO, E. F. (Org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul:** questões, perspectivas e desafios. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2018.

JUSPODIVM. **Caderno de Estudos da Lei Seca.** 3. ed. Salvador/BA: JusPodivm, Tomo I, 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

LOMÔNACO, J. F. B. Psicologia e educação: hoje e amanhã. Instituto de Psicologia. **USP. Psicol. Esc. Educ.** (Impr.). v. 3 n.1. Campinas, 1999. Disponível em: http://scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85571999000100002. Acesso: 10 fev. 2020.

LOURENÇO, A. A.; PAIVA, M. O. A. de. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. Centro de Investigação em Psicologia e Educação - **CIPE.** 2010. Disponível em: http://cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/313/195. Acesso em: 11 fev. 2020.

LOURENÇO, A. A.; PAIVA, M. O. A. de. Abordagens ao ensino: implicações no processo de aprendizagem dos alunos. Centro de Investigação em Psicologia e Educação do AEAH – **CIPE.** v. 17, n. 3. 2017. Disponível em: https://www.e_publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/37700/26

555. Acesso em: 11 fev. 2020.

LOURENÇO, K. R. C.; BARANI, E. Educação e Surdez: Um Resgate Histórico pela Trajetória Educacional dos Surdos no Brasil e no Mundo. **Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade,** v. 2, p. 03-24, 2011.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva:** contextos sociais: Porto Alegre: Artmed, 2003.

MAIA, C. N.; SÁ NETO, F. de; COSTA, M.; BRETAS, M. L. (Org). **História das Prisões no Brasil.** Rio de Janeiro/RJ: Rocco, v.1, E-book, 2009.

MARCÃO, R. **Curso de Execução Penal.** 8. ed. São Paulo/SP: Saraiva, 2010.

MARTINS, R.; FRAGA, P.; LAWALL, J. S. (Org.) **Educação na prisão:** uma conversa para educadores no sistema prisional. Rio de Janeiro/RJ: Gramma, 2018.

MELLO FILHO, J. C. Constituição Federal anotada. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1988. *In:* GOMES, M. T. U. **Direito humano à educação e políticas públicas.** Curitiba/PR: Juruá, 2009.

MENDES, A. da S. **Processos psicológicos.** Universidade Católica de Santos. 2017. Disponível em: https://www.studocu.com/ptbr/document/universidade-catolica-de-santos/simulacao-de-processos/resumos/procesos-psicologico-trata-sobres-os-8-processos-psicologicos-basicos-sao-a-percepcao-b-aprendizagem/5751484/ view. Acesso: 11 fev. 2020.

MORAES, B. M. de. O Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro e a proteção da Educação – novas perspectivas de um direito exigível em qualquer idade, p.7-10. *In:* JULIÃO, E. F. (Org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul:** questões, perspectivas e desafios. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2018.

MOREIRA, O. R. **Políticas Públicas e Direito à educação.** Belo Horizonte/BH: Fórum, 2007.

NETTO, A. P.; COSTA, O. S. A importância da Psicologia da Aprendizagem e suas teorias para o campo do ensino-aprendizagem. **PUC.** Goiás. v. 27, n. 2, p. 216-224. 2017. Disponível em: http://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/

article/viewFile/4495/3090. Acesso em: 8 fev. 2020.

NEUBAUER, R. Políticas de Educação, p.779-786. *In:* GIOVANNI, G. Di; NOGUEIRA, M. A. (Org.). **Dicionário de Políticas Públicas.** 2. ed. São Paulo: Unesp; Fundap, 2015.

NEVES, C. M. de C. O Projeto Pedagógico da Escola na Lei de Diretrizes e Bases, p. 27-35. *In:* SILVA, E. B. da. **A educação básica Pós-LDB.** São Paulo/SP: Pioneira Thompson Learning, 2003.

ONOFRE, E. M. C. **Educação Escolar na Prisão:** o olhar de alunos e professores. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2014.

ORTH, M. A. A sociedade informatizada e as políticas públicas do Banco Mundial para a educação, p.209-227. *In:* ORTH, M. A.; FONSECA, S. M. S. V. da; CASTRO, V. L. C. de; RAMIREZ, V. L. **Políticas Educacionais:** aspectos legais da educação básica. 2. ed. rev. e atual. Canoas/RS: Unilasalle, 2005.

PEREIRA, A. A. Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula. Brasília: **Fundação Vale,** 2014. Disponível em: https://www.faecpr.edu.br/site/documentos/relacoes_afro_sala_de_aula.pdf. Acesso em: 20 nov. 2020.

PILETTI, N.; ROSSATO, G. **Educação Básica:** da organização legal ao cotidiano escolar. São Paulo/SP: Ática, 2010.

PINTO, A. F. M. *et. al.* Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: **SECAD,** 2006. p. 262. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf. Acesso em: 12 dez. 2020.

PRAÇA, F. S. G. Metodologia da pesquisa científica: Organização estrutural e os desafios para redigir o trabalho de conclusão. **Diálogos Acadêmicos**, p. 72-87, jan.-jul., 2015. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170627112856.pdf. Acesso em: 16 set. 2020.

RANGEL, A. P. **Psicologia da Educação.** Porto Alegre. 1999. Disponível em: http://rafaelamelo.weebly.com/uploads/1/1/4/0/11404205/a_psicologia_da_ educacaoped.pdf. Acesso em: 9 fev. 2020.

RIBEIRO, N. F. A prisão na perspectiva de Michel Foucault, p.35-47. *In:* LOURENÇO; ONOFRE (Org.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas:** enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos/SP: Edufscar, 2012.

RODRIGUES, M. M. A. **Políticas públicas.** São Paulo/SP: Publifolha (Folha Explica), 2010.

RODRIGUEZ, M. N.; VIVANCOS-ALIGANT, N. Red Latioamericana de Educación en contexto de encierro – RedLECE, p.57-84. *In:* JULIÃO, E. F. (Org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul:** questões, perspectivas e desafios. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2018.

SANTA RITA, R. P. A construção da Política Nacional de Atenção às Mulheres em situação de privação de liberdade e egressas do Sistema Prisional Brasileiro, p. 199-214. *In:* JULIÃO, E. F. (Org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul:** questões, perspectivas e desafios. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2018.

SANTOS, T. dos; BARBOSA, R. da S. **Educação inclusiva.** Londrina: Editora Distribuidora Educacional S.A., 2016.

SASSAKI, R. K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 3 ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SAPIO, G. **A educação no Brasil e o princípio da dignidade da pessoa humana.** Coordenação de Diamantino Fernandes Trindade. São Paulo/SP: Ícone (Coleção conhecimento e vida), 2010.

SEGA, M. V. D. **Educação inclusiva.** 2012. Disponível em: http://eventos.uenp.edu.br/sid/publicacao/artigos/20.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

SERENÁRIO, B. A. D. *et. al.* **As principais teorias da psicologia aplicadas à educação escolar.** São Paulo, 2018. Disponível em: https://passeidireto.com/arquivo/55937833/as-principais-teorias-da-psicologia-aplicadas-a-educacao- escolar. Acesso em: 8 fev. 2020.

SERRANO, P. J. **O direito à educação:** fundamentos, dimensões e perspectivas da educação moderna. Rio de Janeiro/RJ: Jurismestre, 2015.

SILVA, R. da. Por uma política nacional de educação para os

regimes de privação de liberdade no Brasil, p.81-118. *In:* LOURENÇO; ONOFRE (Org.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas:** enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos/SP: Edufscar, 2012.

TOMMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD (Org.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1996, p.130. *In:* ORTH, M. A. A sociedade informatizada e as políticas públicas do Banco Mundial para a educação, p.209-227. *In:* ORTH, M. A.; FONSECA, S. M. S. V. da; CASTRO, V. L. C. de; RAMIREZ, V. L. **Políticas Educacionais:** aspectos legais da educação básica. 2. ed. rev. e atual. Canoas/RS: Unilasalle, 2005.

TORRES, E. N. **Prisão, Educação e Remição de Pena no Brasil:** a institucionalização da política para a educação de pessoas privadas de liberdade. Jundiaí/SP: Paco Editorial, E-book, 2019.

VIEIRA, A. F. Z. **O Direito à Educação Básica na Constituição Federal.** Rio de Janeiro/RJ: Lumen Juris, 2017.

VYGOTSKY, L. **Semionovitch. Obras Escogidas**-V: fundamentos de defectologia. Madrid: Visor, 1995.

WINCH, C.; GINGELL, J. **Dicionário de Filosofia da Educação.** Tradução de Renato Marques de Oliveira. São Paulo: Contexto, 2007.

ZANTEN, A. Políticas Educativas, p. 640-645. *In:* ZANTEN, A. **Dicionário de Educação.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.



Danillo Miguel de Sales Santos – O professor Danillo Miguel de Sales Santos é Graduado em Administração de Empresas (Unisal), possui MBA em Gestão de Pessoas, MBA em Gestão Educacional (Faculdade Damásio), MBA em Gestão Empresarial, MBA em Comunicação e Marketing, possui experiência Internacional onde participou: Education Program: School of Business - The George Washington University USA 2014. O professor Danillo Sales é Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela Miami University Science of Technology USA. Possui Extensão Universitária em: Gestão de Projetos, Gestão de Processos e Formação de Facilitadores de aprendizagem pela ENAP-Escola - Nacional de Administração Pública. Pela Universidade Estadual do Maranhão o professor Danillo possui extensão em: Metodologias ativas na educação, Psicologia da Educação, Desenvolvimento Humano e Educação, Gestão com Pessoas, Multimeios em Educação, Negociação, como produzir vídeo aula, Dificuldades em Aprendizagem. Pela Universidade Federal do Rio grande do Sul, possui extensão em: Inovação e empreendedorismo em indústrias criativas, Design na economia criativa. Pela Universidade Federal de São Carlos Danillo possui extensão em: Processos avaliativos no ensino superior, Gamificação para Educação. Pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul, possui extensão em: Gestão em Educação Escolar, Personalização do Ensino a partir de metodologias ativas, Aprendizagem por pares Peer instruction; Gamificação gamification; Aprendizagem com Baseada em Problemas ABP; Design Thinking DT, Projetos Educacionais e Interdisciplinares, Gestão em Educação Escolar, Aprendizagem Significativa. Pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia o Professor Danillo possui extensão em Didática no Ensino Superior. Possui formação em Design Thinking pela Saint Paul Escola de Negócios, e formação em Inovação e Design Thinking Anhembi Morumbi SP. Possui extensão em Gestão de Projetos Anhembi Morumbi. Pela FGV o professor Danillo possui

extensão em Planejamento e estratégia para Gestão Escolar, Modelos de Gestão Participação em congressos internacionais, nacionais como participante e ouvinte.

-



Hugo Silva Ferreira – Graduado em Administração de empresas pela Faculdade Educacional da Lapa, Tecnólogo em processos gerenciais com ênfase em Gestão de Pequenas e Médias Empresas, Licenciatura em Educação profissional em Nível Médio, Pós- Graduado em Docência do Ensino Superior com MBA em Gestão de Pessoas e Educação Corporativa, trabalhou como Analista de Licitações e contratos, foi gestor de construtora atuante em licitações públicas, Atuou como professor de nível técnico/ profissionalizante sendo atualmente Tutor EAD da Faculdade Única, Diretor Educacional da instituição de ensino Viabile School e Gerente Comercial na Autêntica Engenharia Industrial. Membro do Conselho Federal de Administração. Ingressou na carreira acadêmica em 2013, sendo Professor e pesquisador das áreas de ciências sociais aplicadas, envolvendo atividades de educação, pesquisa e desenvolvimento científico, com foco no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula, formação do profissional docente, planejamento e controle de produção. Seus interesses de pesquisa concentram-se no princípio da ação de ensinar/educar e suas implicações na formação de professores e suas políticas; na produção de saberes e conhecimentos para prática laboral eficiente e processos de gestão industrial e educacional. Atualmente, mestrando em Administração pela Must University. Experiência em Administração, Educação, Tecnologia e Gestão de produção. Principais áreas de ensino: planejamento estratégico, gestão de pessoas e administração da produção.



Luiz Claudio Gonçalves Junior – Graduado em Direito pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo U.E. Lorena/SP - UNISAL, onde também obteve o título de especialista em "Direito do Estado". É mestre em Biodireito, ética e cidadania pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo U.E. Lorena/SP - UNISAL. Tem experiência docente nas seguintes áreas: Bioética e Biodireito, Direitos Difusos e Coletivos, Direito Constitucional, Direitos Humanos e História do Direito. Foi professor e coordenador do Curso de Direito na Universidade Cruzeiro do Sul, na cidade de Caraguatatuba/SP - UNICSUL. Foi professor no Centro Universitário Salesiano de São Paulo U.E. Lorena e no Centro Universitário de Barra Mansa com pesquisa na área do Biodireito e da Bioética. É membro do Grupo de Pesquisa em Bioética, Biodireito e Biotecnologias: dos desafios teóricos aos dilemas práticos sobre vida, saúde e morte. Esse grupo de pesquisa pertence ao programa de Mestrado em Direito no Centro Universitário Salesiano de São Paulo U.E. Lorena/SP - UNISAL. Também é membro do grupo de pesquisa em Direito Ambiental pela mesma Instituição de Ensino Superior. Na área educacional: Doutor em Educação (linha de pesquisa em História e Política Educacional) pela Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP/ SP. Pós-graduado em Educação e Tecnologia (Mídias na Educação) pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Foi professor e coordenador do curso de pedagogia na Universidade Brasil - UNIESP. Na área de História: é licenciando em História pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, com previsão de término de curso em 2021. É pós-graduando em História e Arqueologia do Extremo Oriente Próximo e Mediterrâneo - UNASP. Atividade atual: É professor de Direito na Fundação Oswaldo Aranha / Centro Universitário de Volta Redonda - UniFOA, nas áreas de Direito e Bioética, História do Direito e Ética Profissional. É responsável pelo grupo de pesquisa em Biodireito, Ética e Direitos Humanos, com apresentação e publicação de trabalhos em simpósios e colóquio. É professor de Direito Penal e Ciência Política no Centro de Estudos

Ambientais do Vale do Paraíba / Faculdade de Roseira - CEAVAP/FARO. Tem experiência na área de Direito e Bioética, História do Direito e Direito Ambiental, atuando principalmente nos seguintes temas: Patrimônio Cultural, Direito à cidade, Ensino Jurídico e Bioética e Direitos Humanos.



Victor Lucas Caldeira – Docente da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. Licenciado em Sociologia pela Unopar e especialista em Educação a Distância 4.0 pela Sociedade Técnica Educacional da Lapa (FAEL). Cursa Pós-graduação em Ensino de Sociologia na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) e Docência com Enfâse na Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG). Faz Curso Técnico- profissionalizante em Tradução e Interpretação de Libras pela Escola Estadual Francisco Sales - Instituto de Deficiência da Fala e Audição (IDFA). Possui como objetivo principal, atuação na produção de pesquisas e estudos na área das Ciências Sociais e educação, intercalando com o exercício da docência. Seus interesses de pesquisas e formações concentram-se no exercício da educação/docência, nos processos de formação docente e suas legislações e a modalidade inclusiva do ensino e as estruturas sociais que a permeiam.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade que me concede.

Agradeço a todos que contribuíram de alguma forma para construção deste trabalho. Em especial aos meus pais, Maria e Sebastião, que lutaram para que seus filhos tivessem uma educação. Toda minha vida é resultado do trabalho de vocês, obrigado. À minha noiva, Gabriela, por sempre me apoiar e me ajudar. Aos meus alunos, inspiradores no meu trabalho.

Dedicatória

Dedico esta obra a todos os apaixonados por educação.

Como o saudoso Paulo Freire já mencionava, que a educação não poderia mudar o mundo, mas poderia mudar as pessoas e estas as responsáveis por mudar o mundo, sinto-me honrado por poder contribuir com a educação.

Muito importante poder contribuir com a divulgação da ciência, e ter a oportunidade de organizar este livro, junto com vários outros autores evidencia o quanto é importante, o debate e a reflexão sobre educação e direitos humanos como forma de contribuir para formação docente.

Independente se você atuar na Educação Básica ou Superior, em cursos de extensão, cursos livres, ou até mesmo na educação empresarial, este livro irá contribuir para seu aprendizado e, uma das ideias que você se identificar e aprimorar-se, tenho a certeza de que terá excelentes resultados. Sem mais delongas, desejo uma excelente leitura e nos colocamos a disposição para contribuir com sua evolução na educação...

Prof. Ms. Danillo Miguel de Sales Santos

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade de mais esta obra.

Agradeço a todos que contribuíram para que este trabalho fosse possível. Em especial minha família, que a todo momento me dão apoio e base para os desafios diários.

À minha esposa e filhos, por todo encorajamento, inspiração e ajuda.

Agradeço aos Professores Victor Caldeira, Danillo Miguel de Sales

Santos e Luiz Claudio Gonçalves Junior, pela amizade e empenho neste projeto.

Dedicatória

Dedico este projeto aos fanáticos pela educação. Sabemos que a transformação começa com pequenas mudanças e esta obra é fruto dessa iniciativa.

Prof. Ms. Hugo Silva Ferreira

Agradecimentos

Agradeço a minha família por apoiar todos os meus projetos acadêmicos.

Ao professor Danilo Sales, da Faculdade Serra Dourada/Lorena - SP, por me convidar para fazer parte deste trabalho coletivo maravilhoso, juntamente com os demais coautores dessa obra, a quem estendo meus sinceros agradecimentos e votos de sucesso. Sem a confiança e o incentivo de todos seria difícil chegar nesse momento tão importante. Certamente, uma amizade que resultará em novos projetos científicos.

Em especial, gostaria de agradecer a todos os meus alunos (as) do Centro de Estudos Ambientais do Vale do Paraíba – CEAVAP / Faculdade de Roseira – FARO e da Fundação Oswaldo Aranha / Centro Universitário de Volta Redonda – FOA/UniFOA, os quais me impulsionam para as atividades de pesquisa e se tornaram grandes parceiros nesses tempos de ensino remoto. Minha gratidão pelo apoio e carinho. Principalmente, agradeço a Deus por me permitir viver essa experiência em dias tão desafiadores.

Dedicatória

Dedico essa obra a todos os professores, do ensino básico ao universitário, desse nosso amado Brasil, os quais tiveram que reinventar novas formas de ensinar e aprender na era do culto ao modernismo. O novo “estado da arte – tecnologia educacional”, nos fez refletir sobre as questões mais simples e afetivas do nosso cotidiano. Descobrimos o que realmente importa! No início da pandemia de COVID-19, a informação é que seriam duas semanas de ensino a distância e tudo retornaria ao normal. Hoje, estamos caminhando para quase dois anos de ensino remoto e já se sabe que a educação não voltará a ser o que era antes: nem as escolas e universidades, nem os pais e alunos, nem eu e você. “Reinventar-se”! Nunca uma palavra exprimiu tanto anseio por liberdade em tempos de restrições e desafios para o futuro educacional.

Prof. Dr. Luiz Claudio Gonçalves Junior

Agradecimentos

Agradeço a contribuição dos professores Hugo Silva Ferreira, Danillo Miguel de Sales Santos e Luiz Claudio Gonçalves Junior pelo empenho e esforço que, aplicado neste trabalho possibilitou sua conclusão, efetivação e sucesso. Sem a singularidade e comprometimento de vocês nada disso seria possível.

Dedicatória

Dedico esse projeto a duas personalidades que mesmo muito distintas incentivam e fomentam o meu crescimento pessoal e profissional. São elas, meu querido tio Samuel Mendes Caldeira, e o grande, notório e sapiente Antonio Iria. Sou grato pela amizade e tutoria e tenho o prazer de colocar à prova minha constante formação como indivíduo através do convívio com vocês.

Prof. Victor Lucas Caldeira

O livro “Educação e Direitos Humanos: contribuições para a formação docente” vem à lume como ápice aos esforços e comprometimento dos autores engajados na concretização da temática da educação. A grande riqueza que a obra apresenta é a possibilidade de a educação ser estudada sob forma multifacetada, abordando-a: como um direito fundamental e humano na inclusão e materialização da dignidade humana; como tema essencial nas políticas públicas objetivando a acessibilidade a todas as pessoas e a efetividade do Plano Nacional de Educação Básica em atendimento à previsão constitucional; como processo de ensino/ aprendizagem do ponto de vista da psicologia educacional, o qual serve de instrumento pedagógico para um ensino de qualidade; como base para a construção sociocultural, ampliando a temática da educação inclusiva, através da noção diacrônica e sincrônica educacional e seus impactos no contexto contemporâneo; como forma de superação das desigualdades étnico-raciais historicamente referenciada no Brasil, utilizando a educação para promoção e atingir a igualdade; como caminho para inserção da população encarcerada visando a reversão do aspecto negativo tanto do indivíduo quanto da sociedade; como sistema apto de novas metodologias inovadoras à aplicação dos processos de inserção tecnológica nos ambientes escolares. Torna-se essa obra o caminho para a promoção da dignidade da pessoa visando renovar a opção da proposta pedagógica educacional num contexto multidisciplinar fomentando o respeito ao ser humano.

ISBN: 978-65-995060-1-7

