

INTERFACES DA PSICOLOGIA SOCIAL

INTERVENÇÕES MULTIDISCIPLINARES

Sandro Moretti Silva



Φ Phillos

INTERFACES DA PSICOLOGIA SOCIAL

INTERVENÇÕES MULTIDISCIPLINARES

A sociedade brasileira do século XXI tem sido marcada nas suas inter-relações biopsicossociais por uma crise civilizatória e educacional nos últimos tempos, havendo a necessidade do profissional da área da Psicologia Social para mediar de forma interventiva os desconexos no ambiente escolar público. O Brasil, como um país em desenvolvimento, tem sido caracterizado pelas suas dimensões econômicas objetivas, pela diferença de distribuição de renda e pelas desigualdades sociais, regionais e culturais, provocando, dessa forma, rupturas nas relações sociais, que são percebidas no ambiente escolar público nas relações entre docente-discentes.

Na raiz histórica brasileira, manifesta-se a marca da desigualdade social, característica basilar evidenciada pela condição colonial anterior. Essa cultura favorece um liberalismo de ocultamento das desigualdades na medida que se nega efetivamente os direitos e faz recair, prioritariamente, sobre o sujeito, a responsabilidade por suas condições concretas de vida, materializadas em consignas de sucesso ou fracasso pessoal, frente à suposta igualdade de oportunidades oferecidas pela sociedade.

ISBN: 978-855296257-1



Φ Phillos



INTERFACES DA
PSICOLOGIA SOCIAL
INTERVENÇÕES MULTIDISCIPLINARES

DIREÇÃO EDITORIAL: Willames Frank
DIAGRAMAÇÃO: Jeamerson de Oliveira
DESIGNER DE CAPA: Jeamerson de Oliveira / Willames Frank
IMAGEM DE CAPA: <https://br.pinterest.com>

O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.



Todos os livros publicados pela Editora Phillos estão sob os direitos da Creative Commons 4.0

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

2017 Editora PHILLOS
Av. Santa Maria, Parque Oeste, 601.
Goiânia-GO
www.editoraphillos.com
editoraphillos@gmail.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S208p

Silva, Sandro Moretti

Interfaces da psicologia social intervenções multidisciplinares.
[recurso eletrônico] / Sandro Moretti Silva. – Goiânia-GO:
Editora Phillos, 2018.

ISBN: 978-85-52962-57-1

Disponível em: <http://www.editoraphillos.com>

1. Psicologia. 2. Psicologia social. 3. Psicossociologia.
4. Educação 5. Pedagogia. I. Título.

CDD: 110

Índices para catálogo sistemático:

1. Psicologia 110

SANDRO MORETTI SILVA

INTERFACES DA
PSICOLOGIA SOCIAL
INTERVENÇÕES MULTIDISCIPLINARES

Goiânia-GO
2018

Editora
Phillos

Direção Editorial

Willames Frank da Silva Nascimento

Comitê Científico Editorial

Dr. Alberto Vivar Flores

Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

Dr^a. Maria Josefina Israel Semino

Universidade Federal do Rio Grande | FURG (Brasil)

Dr. Arivaldo Sezyshta

Universidade Federal da Paraíba | UFPB (Brasil)

Dr. Dante Ramaglia

Universidad Nacional de Cuyo | UNCUYO (Argentina)

Dr. Francisco Pereira Sousa

Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

Dr. Sirio Lopez Velasco

Universidade Federal do Rio Grande | FURG (Brasil)

Dr. Thierno Diop

Université Cheikh Anta Diop de Dakar | (Senegal)

Dr. Pablo Díaz Estevez

Universidad De La República Uruguay | UDELAR (Uruguay)

AGRADECIMENTOS

*“Pois tu és meu rochedo e minha fortaleza;
E tu me guiarás e me conduzirás por causa
do teu nome”. Sal. 31:3*

Primeiramente, a Jeová Deus por me guiar e dar determinação e sabedoria para a conclusão dessa empreitada, visto que tive muitos obstáculos a vencer, mas com sua ajuda consegui atingir meus objetivos.

A meus familiares, minha filha Millene Laís e em especial a minha esposa Sandra Pinheiro, que esteve comigo todo esse tempo me dando incentivo para prosseguir no caminho do saber.

A todos os meus professores, Paulete Barbosa, Janaína Hilário, Patrícia Miranda, Magnólia Moura, Betijane Soares e Ana Lúcia, que contribuíram para o meu desenvolvimento intelectual.

Enfim, a todos aqueles que direta ou indiretamente acreditaram e contribuíram para a realização desta obra.

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** - Demonstra a Desigualdade Social no Brasil entre o período de 1976 a 2008 46
- Gráfico 2** - Demonstra a Evolução das Classes Econômicas no Brasil durante o governo Lula e Dilma entre 2003 a 2011 48
- Gráfico 3** - Demonstra a Despesa do Governo Federal Brasileiro. Desenvolvimento do Ensino entre 2004 a 2014 68
- Gráfico 4** - Demonstra a Evolução dos Gasto do Governo Federal com a Educação entre 2008 a 2015, em média 117%..... 71
- Gráfico 5** - Demonstra os modelos de Família no Brasil 124

LISTAS DE TABELAS

- A Tabela 1** - Demonstra a lista de Psicólogos por região no Brasil..... 55
- A Tabela 2** - Demonstra a Execução Orçamentária de 2004 a 2014 no Brasil..... 69
- A Tabela 3** - Demonstra o aumento de matrícula no Brasil..... 96

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	13
INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1	27
EPISTEMOLOGIA HISTÓRICA DA PSICOSSOCIOLOGIA E SUAS TRANSMUTAÇÕES	
As Discussões Epistemológicas da Psicossociogênese em Expansão	29
Desafios da psicossociologia na educação brasileira	35
Coesão educacional pública: Direitos e garantias sociais	43
As transmutações sociais desafiando o psicólogo social	53
A relevância laboral do psicólogo social na Escola Pública	59
CAPÍTULO 2	65
AS DIVERGÊNCIAS PEDAGÓGICAS E SOCIAIS NA ESCOLA PÚBLICA	
Desvio Social da Função Educativa Versus Negócio Lucrativo	65
As vicissitudes das práticas educativas a luz da psicologia social	77
A adequação curricular à diversidade cultural na Escola Pública	85
As demandas educativas: qualitativo versus quantitativo impactos na Escola Pública	93

CAPÍTULO 3.....	100
OS FENÔMENOS BIOPSIKOSSOCIAIS NO AMBIENTE EDUCACIONAL	
A fenomenologia das representações sociais: Dinâmicas da mente	101
Dissonâncias das relações biopsicossociais: Entraves da competência social	108
Habilidades cognitivas dos cérebros empáticos na Escola Pública	115
Ausência parental — Sobrecarga emocional — Comportamento inadequado	121
A visão holística e interventiva do psicólogo social	129
CAPÍTULO 4.....	136
ANÁLISE INTERPRETATIVA HISTORIOGRÁFICA DA PSICOLOGIA SOCIAL	
Exame investigativo historiográfico da psicologia social	138
A gênese da psicologia experimental — Alemanha	139
A gênese da psicologia funcionalista e estruturalista — EUA	142
A gênese da sociologia influenciada pela filosofia positivista — França	145
A dúbia gênese da psicologia social — Europa/EUA	148
A psicologia social na América Latina e no Brasil	155

CAPÍTULO 5	159
INSPEÇÃO DA PSICOLOGIA SOCIAL NO SISTEMA EDUCACIONAL	
Análise Interpretativa da Função Educacional no Brasil	159
Desvio da Função Educacional	161
Papel Social da Educação	165
As vicissitudes das Práticas Educativas	169
CAPÍTULO 6	175
ANÁLISE FENOMENOLÓGICA DOS PROCESSOS DA PSICOSSOCIOLOGIA	
Inspeção analítica dos fenômenos psicológicos e sociais na escola	175
Diagnóstico Psicológico das Incongruências das Relações Sociais	185
Conclusão	193
Referências Bibliográficas	197

PREFÁCIO

O propósito dessa obra é ruminar sobre a crise civilizatória mundial nesse século XXI, que desagua na comunidade educacional provocando os desconexos socioeducativos, necessitando de um psicólogo social para assessorar interventivamente à comunidade educacional no ambiente escolar. Com o advento da cybercultura, o universo sala de aula no contexto educacional, perpassa por uma transmutação social sem precedentes, desarmonizando as inter-relações entre docente/discente. Percebe-se, que os atores educacionais contemporâneos, são contraditórios e polissêmicos em seu processo sociointeracionista, o que implica em conviver com diferentes pontos de vistas, respeitando os projetos de vida de cada sujeito, promovendo a construção individual e ao mesmo tempo, oportunizando as construções coletivas e viabilizando a todos, a conquista democrática cidadã.

Esse projeto educacional visa analisar, discutir e examinar, como o mero aspirante graduando em educação, muitas vezes, não tem noção da prática socioeducacional e do dia a dia de uma sala de aula multicultural, com aprendentes com dificuldades de aprendizagem, e com comportamentos patológicos ou psicopatológicos. Diante dessas intempéries, o docente iniciante, sente-se muitas vezes, como uma presa jogada na cova dos leões, sem saber que rumo tomar ou mesmo, onde buscar subsídios na resolução das questões educacionais de natureza biopsicossociais, que são muitas, e por outro lado, interferem

em seu comportamento psicossocial, provocando no futuro docente, doenças psicossomáticas e psicopatológicas que desembocam na Síndrome de Burnout, que resulta no afastamento deste da sala de aula.

Não trago para você leitor, uma receita para todos os males da educação, mas, espero com essa pesquisa, intervir na prática docente, daquele que é mais cobrado, e que está à frente da sala de aula, o PROFESSOR, que é o polivalente da educação.

INTRODUÇÃO

“O conhecimento é a marca característica do ser humano e define sua trajetória. Ser e conhecer são indissociáveis para o homem”

Eloisa Penna

A sociedade brasileira do século XXI tem sido marcada nas suas inter-relações biopsicossociais por uma crise civilizatória e educacional nos últimos tempos, havendo a necessidade de profissional da área da Psicologia Social para mediar de forma interventiva os desconexos no ambiente escolar público. O Brasil, como um país em desenvolvimento, tem sido caracterizado pelas suas dimensões econômicas objetivas, pela diferença de distribuição de renda e pelas desigualdades sociais, regionais e culturais, provocando, dessa forma, rupturas nas relações sociais, que são percebidas no ambiente escolar público nas relações entre docente-discentes.

Na raiz histórica brasileira, manifesta-se a marca da desigualdade social, característica basilar evidenciada pela condição colonial anterior. Essa cultura favorece um liberalismo de ocultamento das desigualdades na medida que se nega efetivamente os direitos e faz recair, prioritariamente, sobre o sujeito, a responsabilidade por suas condições concretas de vida, materializadas em consignas de sucesso ou fracasso pessoal, frente à suposta igualdade de oportunidades oferecidas pela sociedade.

Na década de 70, o Brasil vivia uma crise educacional sem precedentes, e não se encontrava nas instituições

públicas profissionais aptos para desenvolver de forma significativa perante a comunidade escolar, o papel de Orientador Educacional. Esse serviço teve sua marca basilar no SOE (Serviço de Orientação Educacional), salientada pela implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 5.692/71, tendo como principal objetivo, firmar o ensino profissionalizante dos alunos de 1º e 2º graus, com o fim de suprir as necessidades impostas pelo mercado de trabalho. O perfil do Orientador Educacional, de acordo com Oliveira (2010), era discutir o currículo com a equipe educacional, o processo de ensino-aprendizagem frente à realidade social, além de analisar as contradições escolares nas diferentes relações que exercem e influenciam na aprendizagem e contribuir efetivamente para o melhor desempenho do ensino-aprendizagem nas escolas.

Em síntese, mesmo com esses serviços mencionados acima, nos últimos 37 anos o Brasil continua galgando caminhos diferentes no que diz respeito à orientação educacional psicológica, são perceptíveis na atualidade os desconexos das relações biopsicossociais no ambiente sala de aula, configurando-se assim a real necessidade do psicólogo social que na Resolução Conselho Federal de Psicologia — CEP nº 02/01 denomina-se de psicólogo escolar, ou educacional, conforme o artigo 5º do capítulo IV que descreve sobre as especialidades do psicólogo como gestor de mudanças. Ainda assim, a especialidade de psicólogo escolar não contempla a real necessidade da comunidade educacional, sendo ela uma comunidade social, em vista disso, a denominação de psicólogo social é mais abrangente por basear seus atendimentos em torno das

questões sociais e psicossociais, ao passo que o psicólogo escolar no seu registro de concessão do CFP nº 02/01, enfatiza quais as funções desse profissional, ao dizer: Análise e intervenção em todo sistema educacional que participam do processo de ensino/aprendizagem; Colaborar com o corpo docente e técnico na elaboração, implantação, avaliação e reformulação de currículos, de projetos pedagógicos, e de políticas educacionais; Participar de programas de orientação profissional com a finalidade de contribuir no processo de escolha da profissão e adaptação do indivíduo no trabalho. (BRASIL, 2001).

Todos esses processos são burocráticos, mas no que diz respeito às questões sociais e biopsicossociais e fenomenológicas que interferem nas relações entre professor/alunos a Psicologia Escolar, diante das suas funções acima citadas, não atende às demandas sociais na escola, havendo a necessidade de repensar sua atuação no ambiente educacional, pois sua tarefa está direcionada apenas para o processo de ensino-aprendizagem.

No Brasil há caminhos longos a percorrer no que diz respeito à Psicologia Social, tendo em vista que os psicólogos, em sua maioria, ainda não são formados por referenciais teórico-técnicos que desconsideram a relevância dos aspectos objetivos, históricos e sociais no desenvolvimento humano e na subjetividade. O ambiente sala de aula é uma representação microcós mica e não está imune às transformações e contradições sociais. Essas relações que se estabelecem na comunidade educacional entre seus atores, são resultantes das ações pedagógicas sobre os processos cognitivos e afetivos. Isto ocorre porque

a ação docente interfere na construção do conhecimento culturalmente organizado.

A Psicologia Social nasce no Brasil em 1971, com os interesses das elites, num Fórum de Psicologia Social no Rio de Janeiro, em outubro de 1970, promovido pela ABPA (Associação Brasileira de Psicologia Aplicada), I Encontro de Psicólogos Brasileiros em 1971 e II Encontro Nacional de Sociedades de Psicologia em 1973, constituindo-se como ciência e profissão para o controle, categorização e diferenciação dos indivíduos. A preocupação da transformação das condições de desigualdades sociais na vida do país é recente. O principal compromisso social da Psicologia Social é produzir a reflexão sobre ciência e profissão, numa perspectiva ética, e com a finalidade de manutenção ou transformação da realidade social. O objeto de estudo da Psicologia Social é avaliar como as pessoas pensam e se sentem a respeito do seu mundo social e como interagem e influenciam as outras.

A Psicologia brasileira mantinha-se, em geral, conservadora até o fim da década de 1990, quando ganha força a perspectiva do compromisso social na Psicologia defendido pelo Conselho Profissional a partir do movimento “cuida da profissão” que tinha por objetivo promover uma releitura ideológica na atuação profissional junto às políticas públicas por meio da constituição cidadã de 1988. A constituição foi um marco importante nesse processo, definindo os paradigmas da cidadania e estabelecendo o surgimento de políticas sociais.

Desde a promulgação em 1996 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases), Lei nº 9394/96, que se tem arrazoado a

pertinência do Psicólogo Escolar como uma nova conjuntura na educação brasileira, preterivelmente no ensino básico. No Brasil contemporâneo, a educação ganha novas fronteiras, a exemplo da saúde preventiva nas políticas públicas, com a emergência da chamada Psicologia da Saúde, surgiram novas possibilidades de atuação do psicólogo social. O Conselho Federal de Psicologia-CFP, segundo resolução 02/01, determina que o psicólogo escolar dedique sua pesquisa ao processo de ensino-aprendizagem, e realize intervenções técnicas e avaliativas, ao invés de intervenções nas relações biopsicossociais e nos fenômenos sociais psicólogos e ambientais.

A implementação da LDB de 1996 trouxe consigo uma nova arbitragem da “escola para todos” (uma escola igualitária) acarretando assim, dilemas de toda ordem, como por exemplo as práticas da sala de aula que não são neutras, tanto política como socialmente, ao contrário, elas estão carregadas de subjetividades e conteúdos sociais, constituindo-se, muitas vezes, em focos de conflitos. Percebe-se que a sociedade contemporânea é contraditória, plural e polissêmica. Isso implica em aprender a conviver com diferentes pontos de vista, respeitando os projetos de vida de cada indivíduo, promovendo a sua construção, oportunizando as construções coletivas e viabilizando a todos a conquista da cidadania. A escola não é feita apenas de saberes intelectuais a seres ensinados e exigidos, conforme pregava Paulo Freire (1987), mas também é um espaço de convivência social dentro ou fora da sala de aula, seja ele no pátio, na biblioteca, no refeitório, onde todos convivem segundo os princípios éticos e regras sociais, e

respeito mútuo.

Presume-se que na atual sociedade brasileira, os parâmetros socioeducacionais estão mudando vertiginosamente, havendo a necessidade de reavaliar as práticas pedagógicas tendo como aspecto a fenomenologia e as avalanches psicossociais no âmbito da sala de aula. O docente contemporâneo em seu ambiente educacional está sendo avaliado por novos critérios, a saber: superar limites, enfrentar desafios, romper preconceitos, desenvolver potenciais e sobressair às adversidades. Vivemos numa sociedade tecnológica que é fenomenologicamente ansiosa, agitada, estressada, impaciente, intolerante e que não gosta de ser contrariada. Esses comportamentos são notórios nas relações biopsicossociais dentro e fora da sala de aula, sobrecarregando ainda mais o polivalente educacional que acaba desenvolvendo: o estresse, a ansiedade, a síndrome do pensamento acelerado e por fim, a síndrome de *burnout*. Diante disso, é que se admite o direcionamento dessa pesquisa qualitativa para a importância do psicólogo social como gestor de mudanças.

A educação encontra-se atrelada ao contexto das relações sociais, constituindo-o e nela sendo construída. Educar não é, entretanto, condicionar socialmente o indivíduo, mas, fundamentalmente, garantir-lhe liberdade e autonomia. No atual espaço teórico-prático da psicologia, vive-se a renovação do fazer-poder profissional, aliando às demandas emergentes das políticas públicas. Trata-se de um contexto potencialmente aberto para novas abordagens psicológicas baseadas nos direitos humanos, necessitando de metodologias que encaminhem respostas efetivas e

organizem a regulação de referências mínimas para o exercício profissional. A principal questão sobre o compromisso social é produzir a reflexão sobre a ciência e a profissão, numa perspectiva ética.

É nesse contexto que, a Psicologia Social busca estabelecer uma compreensão da educação como uma agência reguladora do comportamento social. As práticas educativas e sociais sempre se miscigenam e se embaraçam, uma vez que toda e qualquer ação educativa possui cunho social. Acrescenta-se a falta de apoio e autonomia na atuação profissional, o que gera um processo de ócio e centralidade do trabalho em atividades operacionais e de pouco retorno afetivo no que tange às transformações concretas na realidade de vida social dos aprendentes e mediadores. O ambiente sala de aula é uma representação microcós mica e não está imune às transformações e contradições sociais. Essas relações que se estabelecem na comunidade educacional entre seus atores são resultantes das ações pedagógicas sobre os processos cognitivos e afetivos. Isso ocorre porque a ação docente interfere na construção do conhecimento culturalmente organizado.

A finalidade do trabalho da Psicologia Social é estar a serviço da manutenção ou da transformação da realidade social. Nesse ambiente sociointeracionista se faz necessário que a psicologia sócio-histórica estabeleça delimitações nos desarmônicos existentes, e busque implacavelmente encontrar entendimento dos equívocos e seus modos ao lidar com os seres cognoscentes, tendo em vista a marginalização constante de grupos sociais inteiros ao correlacionar a disseminação ativa de certas compreensões morais e

políticas na sociedade contemporânea.

Qualquer que seja a ação humana, não tem por objetivo o sujeito isolado, que tende a encobrir em nós e a nos transformar numa soma de várias individualidades distintas e fechadas. Partindo desse pressuposto, a relação educador/aprendentes se apresenta numa perspectiva da teoria da alma humana como uma referência fundamental para analisar a ação educativa desenvolvida como fonte investigativa na compreensão acerca do peso das relações sociais na construção do psiquismo, onde se manifestam os fenômenos socioculturais pela ação humana.

Levando em consideração todas essas psicanálises holísticas, é que nasceu a ideia para a temática, tendo em vista que essa abordagem é muito pouco atuante e analisada. Tal abordagem é focada nas inter-relações psicopedagógicas no âmbito da sala de aula. Ao explorar esses fenômenos biológicos, psicológicos, físicos, sociais e culturais que interferem nas relações interpessoais no âmbito educacional como objeto de estudo dessa pesquisa, o psicólogo social mediará através da investigação, avaliação, e das contribuições de teóricos renomados, promovendo, desta forma, um ambiente preventivo com qualidade de vida para professor/alunos.

Essa empatia psicológica das relações psicossociais que é chamada por Manes (2015) de “cérebros empáticos”, visa atuar na ressonância que seria ativada pela atuação de guias externos referentes ao que se passava na consciência do outro como uma projeção, que dependia da existência de sentimentos no eu do observador. Ao fazer essa tradução a psicologia social se deu conta das sistematizações dessas

relações grupais para harmonizá-las e assim garantir a produtividade desse grupo social. Diante das incongruências das relações biopsicossociais existenciais no microcosmo escolar é que surgiu o interesse em pesquisar este tema: “Psicólogo Social: os Desconexos das Relações Biopsicossociais no Ambiente da Escola da Rede Pública Estadual Professora Irene Garrido em Maceió/Alagoas”. A partir do tema, da problemática e dos objetivos propostos compreender o desenvolvimento dessa pesquisa qualitativa na busca de subsídios consistentes para embasar teoricamente esse trabalho.

As investigações abordadas por teóricos renomados possibilitarão o aprimoramento da metodologia que visa a compreensão da realidade do dia a dia da educação como: Lane (2001), Kruppa (2016), Zabala (2010), Delors (2012), Rehfeldt (2003) e Bock (2009), Braghirolli (2015), Moscovici (2007) e Coll (2010), buscando analisar o conhecimento científico e interação sinérgica, melhorando as habilidades de cada membro educacional.

No ambiente escolar as relações biopsicossociais não devem ser negligenciadas onde as complexas interações entre as dimensões emocionais cognitivas, sociais e culturais estão presentes, devendo ser analisadas numa perspectiva mais abrangente pelo pesquisador, onde as doenças psicológicas interferem na saúde física do indivíduo provocando doenças biológicas muitas vezes irreversíveis salientadas pelo modelo biomédico Amorim (2003). O fato é que a maioria das doenças psíquicas são resultados de interações de acontecimentos sociais psicológicos e biológicos, oferecendo muito pouco no que se refere ao

esforço preventivo necessário pelas políticas públicas para reduzir a incidência de doenças crônicas pela mudança de crença de saúde, atitudes e comportamentos. Outro aspecto que o pesquisador não deve negligenciar é a narrativa biográfica e emocional dessas relações, em vez de focalizar exclusivamente nos sujeitos, focar nos fenômenos que interferem e provocam os equívocos destas inter-relações.

As interações sociais educativas são congruentes terrenos mais profícuos da psicologia social contemporânea, abrindo espaço para uma microssociologia voltada para processos práticos na educação contínua para o social. Esse campo é propício para uma discussão epistemológica como um conjunto de recursos teóricos-metodológicos que visam a dinâmica escolar onde podem ser captadas suas características recorrentes, seus processos de oscilações ambíguos e suas perturbações. A escola é um espaço onde educar é um ato político, onde acontecem as manifestações de distintas formas, sejam através de atitudes verbais, através de gestos, ou mesmo por meio do silêncio diante de algum evento desagradável. Esses fatores contribuem na formação e caracterização da atitude docente como positiva ou negativa com relação ao grau de aceitabilidade do mesmo pelos discentes regulares ou com necessidades educacionais especiais.

O interacionismo social e a etnografia da prática escolar propõem os princípios básicos para este trabalho de investigação, tornando familiar o estranho, registrando o que parece óbvio; explorando a situação concebida pelos sujeitos dela participantes, levando em conta seus significados e interpretações; analisando a relação entre a situação e sala de

aula e o seu contexto de inserção; construindo as prováveis hipóteses e os argumentos no interior desta pesquisa.

A análise das interações sociais tem sido um campo mais profícuo da psicologia social contemporânea. Ao se deslocar para o plano de investigação e análise da interação entre indivíduos ou grupos, abre espaço tanto para uma microsociologia (espaço denominado sala de aula), quanto para uma psicologia social voltada para os processos práticos de instituição contínua do social, entretanto o foco desta pesquisa está na psicologia social. Percebe-se que a realidade escolar contemporânea representa grande diversidade de realidades práticas e funcionais, porém o seu foco de atuação é contribuir para a formação produtiva dos seus educandos.

Diante do exposto, pode-se perceber que o psicólogo social é uma terminologia mais completa, ao invés de psicólogo escolar, e deve servir como agente securizante para auxiliar os docentes e discentes a progressivamente modificar, melhorar, manter ou apenas refletir a respeito de suas condutas inadequadas que interferem na convivência harmoniosa que implica em partilhar, trocar e respeitar a individualidade do outro, na promoção de cérebros empáticos, que envolve processos afetivos e emocionais como seres sociais nas tomadas de decisão no cotidiano educacional. O indivíduo, como um ser biopsicossocial, engloba um sistema biológico (aspectos anatomo-fisiológicos e bioquímicos), um sistema psicológico (aspectos racionais e emotivos e relacionados às experiências sensoriais da história individual) e um sistema social (indivíduo na sua relação com a família e sociedade em geral, normas sociais de comportamento, pressões para mudar de

comportamento, valores sociais) sistemas esses que se encontram de forma integrada (Amorim 2003).

Esses paradigmas biopsicossociais onde estão incorporados os fatores biológicos, psicológicos, físicos e sociais são essenciais para detectar os sistemas complexos que podem levar à multiplicidade de fatores que influenciam as inter-relações entre discentes/docentes provocando os desconexos no ambiente escolar.

O psicólogo social como gestor de mudanças atua não como um interlocutor ativo, mas, como aquele que propicia a reflexão na busca de subsídios para uma melhoria dos conflitos educador/aprendentes. Analisa à luz de diferentes abordagens na Psicologia Social na exposição sintética, os princípios essenciais que caracterizam as diferentes formas de pensar e suas diferentes implicações que decorrem das práticas pedagógicas. Cabe a esse profissional procurar os sentidos ocultos do discurso explícito dos educadores e da escola que demarca a prática pedagógica, ampliar seu olhar observador com uma sensibilidade clínica, procurando dar sentido à subjetividade, deslocando-se, assim, do lugar que é instituído pela demanda docente, não ficando preso à problemática aparente.

A Psicologia Social defende que as relações biopsicossociais só precisam de condições favoráveis no seu ambiente socioeducacional, onde lhe é permitido recondicionar os fatores incongruentes. Assim como um processo terapêutico depende essencialmente da relação terapeuta e cliente, o ambiente socioeducacional depende de uma harmonia nas relações interpessoais alunos-professor, na promoção de uma educação para o bem-estar de todos.

CAPÍTULO 1

EPISTEMOLOGIA HISTÓRICA DA PSICOSSOCIOLOGIA E SUAS TRANSMUTAÇÕES

A ciência moderna privilegia um tipo de conhecimento produzido por meio de um pensamento racional e lógico, identificado como uma atividade estritamente intelectual.

Eloisa Penna.

Nesta primeira parte, as principais concepções apresentadas de forma sucinta estão relacionadas com As Discussões Epistemológicas da Psicossociogênese em Expansão, ou seja, seu crescimento científico e histórico e suas mudanças ao longo do tempo como disciplina independente. Em seguida, trataremos do Desafio da Psicologia Social no Brasil, que enfatiza alguns desafios que os psicólogos brasileiros tiveram que enfrentar para adaptar alguns conceitos positivistas e behavioristas à realidade da sociedade brasileira, que era bem diferente da realidade da Europa e dos Estados Unidos, com a finalidade de melhorar as relações humanas nos tratos do cotidiano educacional no Brasil. Outro campo a ser avaliado é a Coesão Educacional Pública -Direitos e Garantias Sociais, previstos na legislação brasileira, porém, desconsiderado pelo gestor das políticas públicas, privando os atores educacionais de um ambiente harmonioso e saudável nas escolas públicas. Por fim será abordado outro tema de extrema relevância: As

Transmutações Sociais Desafiando o Psicólogo Social Contemporâneo.

É no debate que a ciência moderna privilegia o conhecimento por meio de um pensamento racional e lógico. Esse mesmo conhecimento é um sinal distintivo do ser humano que define sua direção. Esquadrinhar o conhecimento do mundo e de si mesmo foi um fator inicial da humanidade e continua a instigá-la em todas as suas prestezas. A produção desse conhecimento leva a um equilíbrio estável, a uma estabilização e consolidação do mundo, de nossas percepções e pensamentos. A percepção, a intuição e a emoção precedem o pensamento como meio de aquisição de conhecimento, tanto no desenvolvimento individual como na história da humanidade. Dificilmente somos capazes de discriminar por completo todas as vertentes pelas quais o conhecimento vem se operacionalizando ao longo da história da humanidade. Dentre as diversas formas pela qual ele vem produzindo, atualmente, a ciência representa uma vertente de grande repercussão e credibilidade, constituindo um dos melhores instrumentos para explorar os aspectos desconhecidos da realidade. (PENNA, 2013, p.27).

Toda a ciência ao ser analisada na sua historicidade, a priori, o investigador busca: sua gênese, as suas tradições civilizatórias, entender os seus paradigmas teóricos, sua natureza desconhecida e sua aplicabilidade na sociedade atual. Fazer essa constituição científica não é nada fácil, por exemplo a escolha dos teóricos, catalogar ao fazer os fichamentos, encontrar a veracidade dos dados coletados, avaliar todo o seu desenvolvimento e, por fim, ver a sua

aplicação ou não na sociedade da qual se espera resultados. Em relação a essas afirmações pretende-se analisar e destacar a Psicologia Geral e sua historicidade e depois suas diversas ramificações e suas mudanças ao longo de seu processo histórico.

As discussões epistemológicas da psicossociogênese em expansão

Pleiteia-se primeiro fazer uma viagem pela gênese da Psicologia Experimental. Surgiu no século XIX associada à filosofia, com as obras de James Mill e John Stuart Mill, dois filósofos que tinham ideais em Psicologia. A primeira obra foi Análise dos Fenômenos da Mente Humana, publicada em 1829, por adotar os seguintes elementos básicos da mente: sensações e ideias. As sensações geram ideias, e na sua obra intitulada “A Associação das Ideias”, Mill destaca o processo pelo qual as sensações produzem ideias, ou fluxos de ideias associadas.

Um pensamento sucede a outro pensamento; a uma idéia, segue-se outra idéia incessantemente. Se nossos sentidos estão despertos, estamos constantemente recebendo sensações, do olho, do ouvido, pelo toque, e assim por diante; mas não só sensações. Depois das sensações, as idéias são permanentemente estimuladas a partir de sensações recebidas antes; depois dessas idéias, outras idéias; e durante nossa vida, uma série desses dois estados de consciência, chamados sensações e idéias; está constantemente ocorrendo. Eu vejo um cavalo; é uma sensação. Imediatamente, penso em seu dono; isso é uma idéia. Pensar

em seu dono; me faz pensar em seu escritório; ele é um ministro de Estado: essa é outra ideia. A idéia do ministro de Estado me faz pensar em negócios públicos; e sou conduzindo a uma série de idéias políticas. Essa é uma nova sensação (MILL; STUART *apud* HOTHERSALL, 2006, p. 65).

Outro filósofo que contribuiu para a Psicologia Experimental tornar-se independente da filosofia, foi Alexandre Bain, com suas obras “Os Sentidos e o Intelecto”, em 1855, e “As Emoções e a Vontade”, em 1859, e, por fim, a “Mente e Corpo” em 1873. Essas obras na verdade tiveram um atraso de quatro anos entre a publicação de duas partes. Bain estava mais próximo de ser o que nós consideraríamos um psicólogo com os estudos dos filósofos até o momento. Como vimos, seus principais defensores, James Mill, John Stuart Mill e Bain, foram homens que fizeram esforços próprios que deram ênfase à reforma social. Esses ideais das orientações filosóficas favoreceram a origem do Behaviorismo nos Estados Unidos, uma posição que agora está sendo rebatida pelas escolas contemporâneas do pensamento inatista.

A Psicologia Experimental fundamenta-se como disciplina independente, no século XIX com as pesquisas de laboratório na *Universität de Leipzig* na Alemanha, no qual o psicólogo Wundt e sua equipe fazem os seus experimentos científicos em 1879. Com a morte de Wundt em 31 de agosto de 1920, seus alunos Edward Titchener e Hugo Münsterberg emigraram para o curso de psicologia nos Estados Unidos, criaram outros laboratórios, deslocando seu centro hegemônico para lá, nas primeiras décadas. A partir daí a

Psicologia deixa de ser experimental e passa a ser estruturalista, por estudar a estrutura da mente. Titchener acreditava na ciência da mente nas suas pesquisas, sua tarefa principal foi dissecar a consciência e reduzir a consciência aos seus elementos mais simples e básicos. Já Münsterberg, fundou seu laboratório na *Universidade Freiburg* na Alemanha, continuou com a psicologia experimental, com respeito à percepção do tempo. A Psicologia norte-americana, que rapidamente tornou-se o modelo dominante da psicologia do século XX assumiu totalmente o princípio do positivismo, por ignorar as suas origens e as causas finais dos problemas estudados, e se orientou ao estudo das leis do comportamento (HOTHERSALL, 2006).

As ideias centrais do positivismo filosófico francês influenciaram Henri Saint-Simon (1760-1825) e Auguste Comte (1798-1857) no curso de filosofia em 1830 e 1842, numa análise do desenvolvimento histórico das ciências ambos chegaram à conclusão de três estágios: o estágio teológico (tenta explicar a realidade recorrendo a agentes sobrenaturais), estágio metafísico (os agentes sobrenaturais são substituídos por forças abstratas, como a natureza) e o estágio positivo (o qual renuncia à procura das causas últimas dos fenômenos e a ciência se limita a determinar, partindo da experiência observável, as leis da natureza), a intenção primária era que as ciências, sem exceção, deveriam evoluir para estágio positivo, na busca de leis que pudessem ser utilizadas para explicar a realidade e, assim, fundamenta-se as Ciências Sociais.

As Ciências Sociais nascem em 1798 com as ideias de Auguste Comte, o primeiro a se referir ao estudo

científico da sociedade, com a convicção de que o mundo social se regia, assim como o mundo físico, baseado nessas confirmações, ele chegou à conclusão de uma série de leis invariáveis que o levou a definir o termo “Sociologia” como ciência positiva, cujo objetivo deveria buscar se utilizar das leis que explicam o mundo social. Apesar de Saint-Simon e Comte terem estabelecido as bases de uma ciência da vida social, a consolidação definitiva da sociologia como disciplina científica independente da filosofia não ocorreu na França até o final do século XIX. Sua consolidação independente só se deu com as ideias do sociólogo britânico Herbert Spencer, que inspirou Émile Durkheim a conceber a sociedade como uma entidade supra-orgânica, descrevendo, assim, a evolução social, como um processo de estado homogêneo.

As obras de Durkheim deram uma expansão no entendimento primordial às Ciências Sociais como uma ciência sociológica. Primeira obra: *La División del Trabajo Social* (1893), destinada à solidariedade mecânica e à solidariedade orgânica. Nessa divisão do trabalho nas sociedades pré-industriais, predomina a solidariedade mecânica das sociedades modernas. Já a divisão de tarefas e funções especializadas implica em solidariedade diferente da solidariedade orgânica. A segunda obra: *Las Reglas del Método Sociológico* (1895), seus fundamentos epistemológicos e metodológicos, começam por redefinir seu objeto de estudo, com métodos científicos e sociológicos, delimitados como fatos sociais defendidos pelos positivistas. A terceira obra: *El Suicidio*. Seu principal enfoque é o comportamento da pessoa, explicado por

princípios de natureza psicológica, que distinguem à três tipos de suicídio: o egoísmo, que significa quando o indivíduo está integrado à sociedade o altruísta, que responde de maneira contrária, quando o indivíduo está excessivamente integrado à sociedade e, finalmente, o anômico, no qual a atividade do indivíduo se encontra desorganizada e sofre da falta de norma que o vinculem à sociedade. As influências de Durkheim vão muito além das práticas sociológicas. Ele reconhece o trabalho de Jean Piaget sobre o Realismo Moral, as concepções da memória como produto social e cultural de Frederic Bartlett e suas críticas na obra de Serge Moscovici, a teoria das Representações Sociais.

Os primeiros estudos sobre Psicologia Social (Intermental) nascem, com o processo Interpsicológico no final do século XIX com Gabriel Tarde. O interpsicólogo, autor de várias obras. As primeiras obras de Tarde: *Las Leys de la Imitación* (1890) e *La Lógica Social* (1895). Para Tarde a Psicologia Social era uma ciência interpessoal ou uma sociologia elementar na qual o comportamento social não é o resultado da influência unidirecional da coletividade sobre o indivíduo, mas um processo de influência recíproca entre consciências que surgem de interações espontâneas. Outro psicólogo que contribuiu com esse processo Gustave Le Bon em sua obra: *La Psicología de las Massas y Análisis del yo*, que faz uma extensa referência ao pensamento do autor, mostrando suas coincidências e discrepâncias com ele. Diferente de Tarde, Le Bon afirma que quando os indivíduos se reúnem para formar parte de uma multidão surgem determinados processos psicológicos que não estão presentes

nos indivíduos isolados.

A consolidação da Psicologia Social como disciplina independente só acontece nas primeiras décadas do século XX com a obra de Wilhelm Wundt, com a Psicologia do Povo, onde ele foi percebendo as limitações da Psicologia Experimental para o estudo dos processos mentais superiores e acabou propondo uma divisão da Psicologia em duas áreas: a Psicologia Experimental, centrada no estudo de processos mentais básicos, e a Psicologia do Povo, cujo objetivo deveria ser o estudo dos processos mentais superiores. Suas ideias foram expostas em dez volumes entre 1900 e 1920, como disciplina cultural.

A Psicologia Social sofreu muitas influências como ciência em expansão, da Psicologia da Gestalt, Psicologia Psicanalítica e da Psicologia Behaviorista. Havendo a necessidade de romper com a Psicologia Experimental e se consolidar com a sociologia. Esse processo se deu por meio William McDougall, no seu manual de Psicologia Social escrito pelo sociólogo Edward Ross (1866-1951), como um exemplo do processo de consolidação simultânea da Psicologia Social tanto da Psicologia com da Sociologia. Fortemente influenciado por Tarde, McDougall (1908) definiu a Psicologia Social como uma especialidade da Sociologia, orientada ao estudo da uniformidade devido às causas sociais, isto é, aos contatos mentais ou às interações mentais. Assim, a Psicologia Social chega à América Latina no século XX como ciência expansionista (ÁLVARO, 2006).

De acordo com Lane (2001), a Psicologia Social chega a América Latina oscilando entre o pragmatismo

norte-americano e a visão abrangente de um homem que só era compreendido pela Filosofia ou Sociologia, ou seja, um homem abstrato. Nos congressos interamericanos de Psicologia foram excelentes termômetros para novas propostas, principalmente para o grupo da Venezuela, que se organizou numa Associação Venezuelana de Psicologia Social (AVEPSO), em conformidade com a Associação Latino-Americana de Psicologia Social (ALAPSO). Nessa ocasião, psicólogos brasileiros também faziam críticas, procurando novos rumos para uma Psicologia Social que atendesse à realidade do Brasil. Esses movimentos culminam em 1979 no Peru, com propostas concretas de uma Psicologia Social em bases materialista-históricas, voltadas para trabalhos comunitários, com a participação de psicólogos peruanos e mexicanos entre outros. Diante do exposto, é mister investigarmos como a Psicologia Social chegou ao Brasil, e quais os Desafios da Psicossociologia na Educação Brasileira.

Desafios da psicossociologia na educação brasileira

Desde o processo de industrialização no Brasil, século XIX, que a Psicossociologia Educacional tem enfrentado desafios marcados por crises, orientadas por duas tendências predominantes: a tradição pragmática dos Estados Unidos, que pretendia harmonizar as atitudes nas relações grupais, depois da Segunda Guerra Mundial, como também a tendência da filosofia tradicional vinda da Europa, enraizada na fenomenologia. Essas duas tendências chegaram ao Brasil sem grandes alterações, durante a década

de 50, buscando ajustar-se e adequar-se ao comportamento individual no contexto social.

Essa mesma crise desenvolveu-se nos EUA na década de 60, diante dos graves problemas sociais de violência, injustiça social, preconceito, individualismo e miséria acompanhando a realidade de outros países. Ao tentar globalizar as leis universais do conhecimento produzido nos EUA, os psicólogos sociais norte-americanos veem suas realizações cair por terra provocando, assim, uma crise na Psicologia Social. A crise também estendeu-se sobre a França e Inglaterra, denunciando o seu caráter ideológico mantenedor de relações sociais injustas. (LANE, 2001).

No final dos anos 70, no contexto da luta pela democratização no Brasil, emergem críticas às várias formas de manifestação da Psicologia enforcing as teorias, as abordagens, as práticas, sua organização acadêmica e profissional. Nesse período, são fortes os debates em várias instâncias da Psicologia, com a finalidade de buscar novas perspectivas teóricas e metodológicas e sua expansão para vários campos da vida social, acarretando a superação da velha tríade: escola-trabalho-clínica. Talvez isso caracterize um novo momento histórico que vislumbrava seu processo de expansão como ciência e profissão, assim como seu reconhecimento, sua originalidade e excelência em várias instâncias.

Após a aprovação de Lei 4.119/62, a Psicologia foi reconhecida como profissão, e, a partir daí, são criados os primeiros cursos regulares. Nesse momento, é potencializada a expansão que já vinha anteriormente ocorrendo, sobretudo pelo aumento de cursos ocasionado pela Reforma

Universitária de 1968. É justamente nesse período que se concretiza a profissão da Psicologia. Com a Portaria nº 227, designada pela comissão de professores do curso de Psicologia e de especialistas em Psicologia Aplicada, avaliada pelo Ministério da Educação, promulga autorização para o funcionamento de escolas em 9 de outubro de 1962. Constituída pelos professores Lourenço Filho, Enzo Azzi, posteriormente substituído por Arrigo Leonardo Angelini, Pedro Parafita Bessa, Antonius Benko S. J. e Carolina Matuscelli Bori. Em 21 de janeiro de 1964, o Presidente da República, o senhor João Goulart, promulga o Decreto nº 53.464 que regulamenta a profissão de psicólogo através da Lei nº 4.119. Em 20 de dezembro de 1971, o senhor Presidente da República Emílio Garrastazú Médici, promulga a Lei nº 5.766, que cria os Conselhos Federal e Regionais de Psicologia (MASSIMI, 2004).

Segundo Santos (2014), a Psicologia Brasileira nasce em 1971, com os interesses das elites, num Fórum de Psicologia Social no Rio de Janeiro em outubro de 1970, promovido pela Associação Brasileira de Psicologia Aplicada (ABPA), I Encontro de Psicólogos Brasileiros em 1971 e II Encontro Nacional de Sociedades de Psicologia em 1973, constituindo-se como ciência e profissão para o controle, categorização e diferenciação dos indivíduos. Tais transformações ressoam com as exigências das novas condições de trabalho da Psicologia no país. Os serviços de Psicologia Social não podiam mais restringir-se apenas à classe média ou alta, mas aproximar-se das camadas menos favorecidas da população, cujo processo evidencia-se à desigualdade social.

No Brasil do século XX já havia um pensamento psicossocial, denominado de “pensamento social brasileiro”. Os autores que mais se destacaram nesse sentido focam Sylvio Romero, Raimundo Nina Rodrigues e Manoel Bomfim, cujas ideias foram as marcas brasileiras da industrialização, domínio das oligarquias rurais e seu contexto intelectual regido pelo predomínio das ideias positivistas. Em 10 de julho de 1980, foi fundada a Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO), conforme consta nos Anais do I Encontro Brasileiro de Psicologia Social, 1980, atividades registradas oficialmente (LANE, 2001).

O primeiro a contribuir para a Psicologia Social no Brasil foi o sergipano Sylvio Romero (bacharel em direito, sociólogo, historiador e professor), com sua obra intitulada “Psicologia Nacional-Prejuízos de Educação-Imitação do Estrangeiro” em 1886, cujo entendimento era declarar uma Psicologia dos povos, que denotava um índice de 90% da população brasileira que era analfabeta, inaugurando, assim, os estudos de Psicologia Social. O segundo, Raimundo Nina Rodrigues maranhense (médico), entre as várias obras, a que mais se destaca é “As Raças Humanas e a Responsabilidade Penal no Brasil”, em 1904, cujo destaque é a diferença entre os povos civilizados e bárbaros baseada na organização cerebral herdada. O terceiro a contribuir com a Psicologia Social foi Manoel Bomfim, médico sergipano. Sua obra de destaque “América Latina- Males de Origem”, cujo objetivo era estudar o grupo social e compreender as condições e o meio social e seus antecedentes. Ele também fundou o Laboratório de Psicologia Experimental no Rio de Janeiro

em 1906, tendo em vista a reforma de ensino no Brasil à época, objetivando pesquisas nessas áreas.

O primeiro curso de Psicologia Social no Brasil surgiu em São Paulo, em 1930, ministrado por Raul Carlos Briquet; o segundo curso de Psicologia Social, ministrado por Arthur Ramos em Alagoas, em 1935, ambos os médicos enfatizavam os fatores psíquicos, comportamento social, as inter-relações psicológicas dos indivíduos na vida social e a influência total do grupo sobre a personalidade. Na década de 80, foi criada a Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO), junto com a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP), ambas deram um salto de qualidade nos eventos científicos na produção de artigos, dissertações e teses na promoção de uma Psicologia Social compromissada com o social e o educacional (BOMFIM, 2003).

Silvia Lane foi a psicóloga brasileira que mais se destacou ao realizar sua tarefa de investigação na área que apontava para o indivíduo ajustado à sociedade, com valores superficiais, mas concebendo a realidade como algo estático e eterno, e o indivíduo passivo. Como a primeira presidente da ABRAPSO, sintetizou questões pertinentes à Psicologia Social no início da década de 80. Permaneceu na presidência até 1983, mas sua contribuição foi permanente. Em 1981 publicou o seu livro *O que é Psicologia Social*, abordando diversas questões, mas dando enfoque à nova relação entre a Psicologia e a Psicologia Social, enfatizando, assim, a identidade social, a consciência, a linguagem, como também as questões familiares, escola, trabalho, classe social, comunidade e alguns aspectos da Psicologia Social no Brasil.

O nono Encontro Nacional de Psicologia aconteceu no “Colóquio Internacional Paradigmas da Psicologia Social para América Latina”, caracterizou-se pela diversidade de temas e grande número de trabalhos apresentados nas diversas modalidades, entre elas 8 conferências, 17 mesas-redondas, 9 miniconferências, 21 grupos com diferentes apresentações e comunicações orais, e sem falar de 2 grupos do Brasil, que apresentaram trabalhos com teorias, pesquisas e aplicação das representações sociais e reflexões conceituais, temáticas e metodológicas, e várias sessões de posters. Estavam presentes Regina Helena Campos (UFMG), Silvia Lane (PUC/SP), Maria Inácia (UFRJ), Mariza Monteiro (Universidade da Venezuela), Celso Sá (UERJ), Marina Massimi (USP/Ribeirão Preto), Elizabeth Melo Bomfim (UFMG), Denise Jodelet (*École des Hautes Études en Sciences Sociales*, de Paris/França), todos estes participaram entre outros (LANE, 1981).

Nasce assim uma nova Psicologia Social compromissada com grupos e organizações populares. Dessa forma, os psicólogos sociais brasileiros começaram a produzir conhecimento científico com raízes na realidade brasileira e, assim, pararam de “importar” teorias que não se coadunavam com a realidade social deste país, estabelecendo uma nova visão de Psicologia Social, sob uma perspectiva sócio-histórica.

Considerando os aspectos históricos observa-se que, tanto no plano da ciência quanto da profissão, a Psicologia brasileira mantinha-se, em geral, conservadora até o fim da década de 1990, quando ganha força a perspectiva do compromisso social na psicologia. Tal movimento também

se expressa nas agendas de pesquisa, ampliando o estudo de temáticas que possam subsidiar uma atuação pautada na transformação social. Neste contexto, a obra de Silvia Lane e Wanderley Codo (Psicologia Social: o homem em movimento) pode ser considerada como o marco de nascimento de uma Psicologia brasileira com expressivo compromisso social. (SANTOS, 2014, p.53 e 54).

Goulart (2011), explica que a Psicologia da Educação na sua implantação teve seu caráter essencialmente individualista, integrando-se aos currículos das Escolas Normais, tornando-se a base “científica” do novo modelo de ensino primário. Sua base primordial era a preocupação reformista nas quatro séries do ensino elementar, com a finalidade de formar docentes capazes de conhecer a personalidade da criança e orientar sua aprendizagem. Esse movimento da Nova Escola desde sua implementação em 1925, até a sua duração, em 1950, não procurou refletir sobre o processo de aprendizagem no contexto da estrutura das relações sociais. A ênfase primordial era nos testes psicológicos, pois existia a preocupação com os problemas sociais. Uma das maiores críticas que se pode fazer à Psicologia Educacional, refere-se ao distanciamento entre seu conteúdo e a prática escolar, o que se explica, provavelmente, pelo fato de ela ter-se restringido contexto ao psicológico sem aproximação do pedagógico ou do social. Este distanciamento tem sido responsável pela percepção que têm muitos professores de que o conteúdo de Psicologia da Educação exerceu pouca influência em sua formação e não é significativo para sua atuação. (GOULART, 2011, p. 195).

Assim, o maior desafio da Psicossociologia é concentrar-se em descrever, compreender e classificar os elementos e características do comportamento humano em geral. Daí resultam extensos estudos sobre inteligência humana, que se desdobram em pesquisas acerca da capacidade como memória, atenção e percepção; estudos sobre processos mentais, da associação de ideias, dos atos reflexos; estudos sobre aprendizagem, desenvolvimento e, principalmente, sobre as características e padrões de comportamento humano (PENNA, 2013, p. 72).

Na esfera do comportamento humano no século XX, o psicólogo norte-americano John B. Watson, opunha-se ao foco de Wundt na experiência consciente. Watson argumentava que se a Psicologia quisesse ser uma ciência, era necessário concentra-se somente nos aspectos tangíveis da natureza humana, ou seja, o comportamento seria o tópico legítimo da Psicologia. Para ele o que acontece dentro da pessoa, após o estímulo ser apresentado e antes de a resposta ser dada não pode ser visto. Se assim não for feito não é interessante para a ciência especular sobre isso. Na visão do psicólogo norte americano Skinner, o comportamento pode ser controlado por consequência, pelo reforçador que o acompanha. O comportamento respondente envolve uma resposta motivadora por estímulos ambientais específicos. Um comportamento operante não pode ser remontado a um estímulo específico; ele age no ambiente e o modifica. A personalidade é simplesmente um padrão de comportamentos operantes (SHULTZ, 2011, p. 343).

Para a Psicologia Social, o comportamento social poder ser definido como conjunto de relação ao ambiente

comum. Diz-se que requer um uma disciplina especial denominada de “Ciências Sociais” para compreender as situações sociais e forças sociais por trás dos comportamentos sociais. São muitos os fatores que interferem nos comportamentos sociais de uma sociedade: governo, guerras, migrações, condições econômicas, procedimentos culturais e ambiente. O comportamento social surge porque um organismo é importante para o outro como parte de seu ambiente. Portanto, o ponto focal é a análise do ambiente social e de quaisquer aspectos que porventura possua (SKINNER, 2003).

A psicossociologia, assim como em outras ciências, tem suas pressuposições e conceitos de estabilidades e mudanças difíceis de seres alteradas. Partindo do exposto, percebe-se outro campo de extrema relevância a ser analisado: Coesão Educacional – Direitos e Garantias Sociais. Desafio para a psicossociologia avaliar o campo que promove os desconexos nas relações humanas por causa das desigualdades sociais, provoca os conflitos e, em consequência disso, a desarmonia dos direitos e garantias sociais garantidos e previstos na constituição brasileira (MARKOVÁ, 2006).

Coesão educacional pública: Direitos e garantias sociais

A raiz histórica basilar no Brasil tem sido marcada por desigualdades sociais, educacionais e econômicas, trazendo, dessa forma, consequências danosas para a harmonia na sociedade brasileira. Num país periférico como

o Brasil, a desigualdade social toma contornos perversos, dada a condição de miséria e de subcidadania vivenciadas nas camadas sociais, que interferem nos direitos e garantias sociais conquistados na constituição de 1988. O Brasil continua marcado por graves desigualdades sociais. Em 2012, aos 40% mais pobres da população brasileira correspondiam 13,3% da renda total do país, enquanto os 10% mais ricos tinham 41,9%. Problemas de raízes históricas, políticas e culturais continuam presentes devido tanto ao pensamento estreito das elites, quanto a insuficiente organização popular, o que comprova a importância da radicalização democrática e da participação da população no processo necessário à mudança social. (KRUPPA, 2016, p.142).

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), em sua pesquisa sobre indicadores de desenvolvimento sustentável, adverte sobre o índice ou coeficiente de Gini desenvolvido pelo italiano Corrado Gini em 1912. Em sua pesquisa, o IBGE em 2008 enfatizou que no Brasil o índice era de 0,531.

De acordo com Santos (2014) e Francisco (2006) esse índice mede o grau de concentração na distribuição de rendimento da população e variação de 0 (zero) - situação de plena igualdade - a 1 (um), conjuntura de desigualdade máxima. Todavia, um índice em torno de 0,5 é compreendido como um valor expressivo de forte desigualdade na distribuição de renda. O Brasil é um dos piores do mundo, muito distante dos primeiros colocados, como Hungria (0,244), Dinamarca (0,247) e Japão (0,249). Entre os 127 países analisados, o Brasil encontra-se na incômoda 120^a

posição conforme dados do Banco Mundial, embora apresente perspectivas de evolução.

No Brasil, a ampliação das políticas sociais tem ganhado maior notoriedade e desenvoltura nas décadas de (2005-2015) devido ao programa de transferência de renda aos mais pobres, como o Bolsa Família, criado em 2004 para transferência de renda a famílias em situação de pobreza extrema. Para participarem do programa, as famílias precisam garantir a permanência das crianças de até 15 anos na escola, com frequência mínima de 85% e a atualização das carteiras de vacinação. Programa Universidade para Todos (ProUni), criado em 2004 para garantir o acesso de jovens de baixa renda ao ensino superior, por meio da concessão de bolsas de estudo integrais ou parciais. Os beneficiados estudam em instituições privadas de educação superior. Brasil Carinhoso, Criado em 2012 pela presidente Dilma Rousseff. O programa social é voltado para famílias com crianças de 0 a 6 anos. O Brasil Carinhoso prevê que todas as famílias com pelo menos uma criança nessa faixa etária tenham renda mínima de R\$ 70 por integrante. Entre outros Minha Casa Minha Vida, Fome Zero, Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf) e Bolsa Verde (MIRANDA, 2017).

O crescimento econômico não reduziu a desigualdade social na mesma proporção. Nos dados coletados de 1976 a 2008 houve pouca oscilação. Ao analisar o gráfico 1º abaixo, constata-se muito pouca oscilação na desigualdade social na nação brasileira (brasilecola.uol.com.br/geografia/indice-gini.htm).

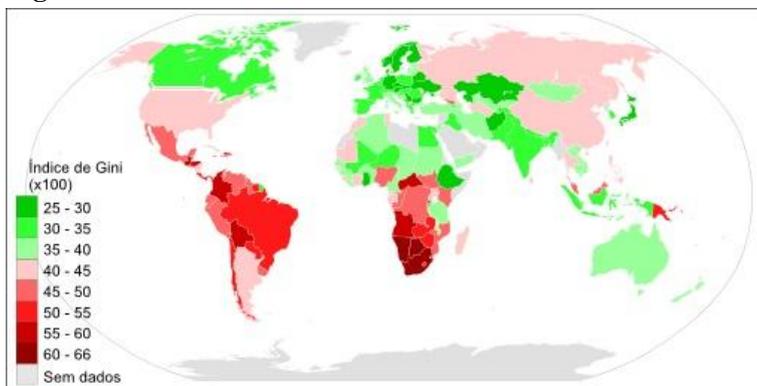
Gráfico 1:



Fonte: <http://brasilecola.uol.com.br/geografia/indice-gini.htm>

Outro fator importante nesse contexto são as diferenças regionais destacadas pelo indicador do IBGE de 2010: maior no Centro-Oeste (0,558), o menor nas regiões Norte e Sul (0,498). Estados que possuem os maiores índices de Gini: Piauí, Paraíba e Alagoas, apresentados nas proporções elevadas de famílias com rendas mensais per capita inferior a $1/2$ salário mínimo - 44,1%, 42,2% e 47,6%. A realidade brasileira é bem diferente de outros países desenvolvidos, como mostra a Figura 1 abaixo:

Figura 1:

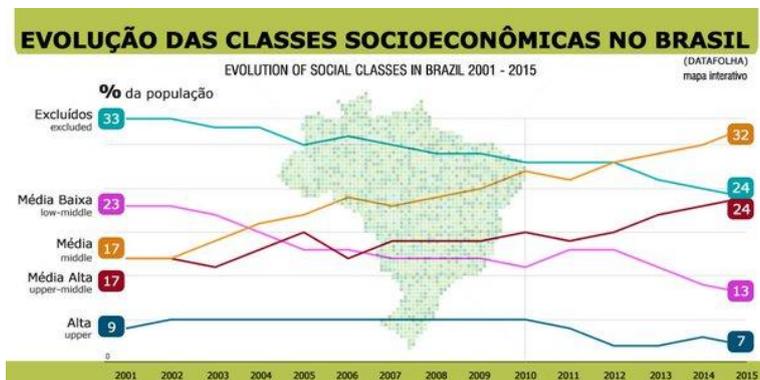


Fonte:<http://brasilecola.uol.com.br/geografia/indice-gini.htm>

As questões explicitadas e discutidas acima defendem a necessidade de uma coesão educacional pública mais condizente com os direitos e garantias sociais previstos na constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. São perceptíveis os graves problemas no cenário promissor das políticas públicas direcionadas ao social, implantadas no início do século XXI. O papel do Estado no governo Lula em 2003 a 2011 foi decisivo para que o Brasil retomasse a luta contra o subdesenvolvimento, combinados ao crescimento econômico e distribuição de renda. Porém, as desigualdades sociais persistem na atualidade e a constante marginalização de grupos sociais inteiros, que correlaciona-se com a disseminação ativa de certas compreensões morais e políticas na sociedade. (SANTOS, 2014).

O gráfico 2 abaixo demonstra algumas evoluções nas classes socioeconômicas no Brasil durante o governo Lula e Dilma.

Gráfico 2:



Fonte: <http://arte.folha.uol.com.br/graficos/eKe81/pic.twitter.com/Hpp1LUDJki>

Enfatiza Kruppa (2016), da mesma forma que a renda e as transformações havidas na educação vêm contribuindo para a mudança do perfil social da população brasileira. A relação entre educação e ascensão social não é linear e não deve ser mecanicamente considerada, como o fazem as análises apoiadas na teoria do capital humano. Pelo contrário, já é conhecido o paradoxo da elevação da escolaridade e o aumento do desemprego, como é a situação dramática de vários e muitos bem despreparados jovens do Brasil.

Porém, há outro campo que se faz necessário ser avaliado pelas políticas públicas, que tem afetado a convivência social no ambiente escolar nos últimos tempos, as questões de ordem afetivas ou emocionais que interferem nas inter-relações entre professor/alunos no cotidiano da sala de aula. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 prevê no seu artigo IV assistência psicológica e outras

formas de assistência social (BRASIL, 2013).

Nesse contexto social e histórico no Brasil, faz-se necessário avaliar o PL nº 3.688/2000, da relatora deputada Keiko Ota e o Projeto Lei do relator deputado José Guimarães, o PL nº 1270/11, ambas as leis frisam a necessidade urgente de profissionais da área da Psicologia Escolar. Porém, o PL da Deputada Keiko vai mais além, por ressaltar a necessidade de Centros Multidisciplinares integrados por profissionais da saúde como assistente social e psicólogo social na escola pública.

A Constituição Federal desde 1988 constitui um marco importante nesse processo, definindo os paradigmas da cidadania e estabelecendo o surgimento de políticas sociais estabelecidas pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases), Lei nº 9394/96, que viabiliza a pertinência do psicólogo escola, ao invés de psicólogo social que seria mais equivalente com a realidade atual da sociedade, no contexto preferivelmente educacional básico público. O PL nº 8.035/10, referente ao Plano Nacional de Educação- PNE, aprovado pela Câmara do Deputados e em análise no Senado Federal, voto da relatora prevê na meta 4.4: O estímulo à criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos professores da educação regular”. (PNE, 2000).

Diante da crise educacional contemporânea no Brasil, o relator, o deputado José Guimarães, lança o Projeto Lei 1.270/11, estabelecendo a obrigatoriedade da presença de profissionais de psicologia nas escolas públicas e privadas de

ensino infantil e fundamental. Também encontra-se em tramitação no Congresso Nacional, aguardando a aprovação da câmara legislativa e sanção do Presidente da República. A função principal do psicólogo social, segundo o deputado, fica estabelecida no artigo 2º: O psicólogo escolar terá a função de atuar junto às famílias, corpo docente, discente, direção e equipe técnica, com vista à melhoria do desenvolvimento humano dos alunos, das relações professor-aluno e aumento da qualidade e eficiência do processo educacional, através de intervenções preventivas, podendo recomendar atendimento clínico, quando julgar necessário. (BRASIL, 2011).

A necessidade desse profissional na escola pública nos remete ao ano de 1942, que foi um marco através da Lei Orgânica do Ensino Industrial nº 4.073/42, que estabeleceu a importância do Orientador Educacional. Por fim, a Lei nº 5.692/71, que veio complementar e efetivar, nas instituições educacionais públicas, a instalação do SOE- Serviço de Orientação Educacional. Enfatizado por Pasinato (2012), O decreto Lei 72.846/73, que determinou as atribuições do Orientador Educacional, confirmou o caráter psicológico da orientação, mantendo a conceituação de tal área, mais uma vez, em uma visão individualizada e pessoal, comprometida com os que necessitam de uma orientação revestida de um aconselhamento psicológico.

Nas escolas de ensino público, essa lei teve suas atribuições executadas a partir de 1946, através da Lei nº 8.529, no antigo Ensino Primário, que ficou conhecido como 1º grau, consolidado em 1978. Porém, o papel de Orientador Educacional teve sua transformação ao longo do tempo

devido ao seu crescimento, em meados do ano de 1984, atribuindo a esse profissional novas conjunturas dando posse aos cargos de Supervisor e Diretor Escolar, não cabendo mais o papel de Orientador Educacional. Segundo Pasinato (2012), uma vez extinto o cargo de Orientador Educacional para as necessidades das escolas, foi criado o cargo de Coordenador Pedagógico, que teria como objetivo atender às necessidades dos professores e alunos.

No Brasil contemporâneo, a educação ganha novas fronteiras, a exemplo da saúde preventiva nas políticas públicas, emerge da chamada Psicologia da Saúde, surgiram novas possibilidades de atuação do psicólogo contemporâneo. O Conselho Federal de Psicologia-CFP, segundo resolução 014/00, determina que o psicólogo escolar (ao invés de psicólogo social) dedique sua pesquisa ao processo de ensino-aprendizagem e realize intervenções biopsicossociais nas relações interpessoais entre discente/docentes.

Atua no âmbito da educação formal realizando pesquisas, diagnóstico e intervenção preventiva ou corretiva em grupo e individualmente. Envolve, em sua análise e intervenção, todos os segmentos do sistema educacional que participam do processo de ensino- aprendizagem. Nessa tarefa, considera as características do corpo docente, do currículo, das normas da instituição, do material didático, do corpo discente e demais elementos do sistema. Em conjunto com a equipe, colabora com o corpo docente e técnico na elaboração, implantação, avaliação e reformulação de currículos, de projetos pedagógicos, de políticas educacionais e no desenvolvimento de novos procedimentos

educacionais. No âmbito administrativo, contribui na análise e intervenção no clima educacional, buscando melhor funcionamento do sistema que resultará na realização dos objetivos educacionais. Participa de programas de orientação profissional com a finalidade de contribuir no processo de escolha da profissão e em questões referentes à adaptação do indivíduo ao trabalho. (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2001, p.9)

A Psicologia Social tem por base estabelecer uma compreensão da educação como uma agência reguladora do comportamento social. As práticas educativas e sociais sempre se miscigenam e se embarçam, uma vez que toda e qualquer ação educativa possui cunho social. A educação encontra-se atrelada ao contexto das relações sociais, constituindo-o e nele sendo construída. Educar não é, entretanto, condicionar socialmente o indivíduo, mas, fundamentalmente, garantir-lhe liberdade e autonomia. Acrescenta-se a falta de apoio e autonomia na atuação profissional, o que gera um processo de ócio e centralidade do trabalho em atividades operacionais e de pouco retorno efetivo no que tange às transformações concretas na realidade de vida social dos aprendentes e mediadores.

Diante dessa explanação é perceptível a necessidade da atuação do profissional da Psicologia Social, o psicólogo que muitas vezes é confundido com o psiquiatra. O graduando em Psicologia pode se especializar em qualquer área da Psicologia Geral. Diferente do graduando em psiquiatra que primeiro se forma em medicina e depois faz residência de dois anos em psiquiatria, especializando-se em doenças ou distúrbios mentais e técnicas de intervenção

sobre a dinâmica do funcionamento mental, além de uma formação complementar em psicanálise das teorias da fenomenologia do comportamento (BRAGHIROLI, 2015).

A partir dessas considerações será abordado agora outro campo de análise que envolve o profissional da área, o psicólogo como agente securizante, tendo em vista que a sociedade contemporânea tem em sua formação valores que estão em constante transformação. Será explanado o seguinte tema: As Transmutações Sociais Desafiando o Psicólogo Contemporâneo.

As transmutações sociais desafiando o psicólogo social

A transmutação social que perpassa a sociedade brasileira multicultural é dicotômica, os valores sociais e morais mudaram nas últimas décadas desafiando, assim o psicólogo social a rever seus conceitos sociais, científicos e morais. A dimensão dos sentimentos, emoções, ações e sentidos da vida são variáveis em especial quando se trata de avaliar e pesquisar comportamentos inadequados no ambiente social. Tentar perceber ou identificar comportamentos antissociais, transtornos de personalidades, distúrbios comportamentais e variação de humor é desafiador para o profissional da área na atual conjuntura social. Cada ser humano é único, imagine atrelado ao ambiente social em que as diversas personalidades e comportamentos estão interagindo socialmente, além das discrepâncias e divergências que venham a ocorrer nesse ambiente social na escola pública.

Discorre Kahhale (2015), A base de toda a sociedade e de sua formação, de seus valores e idéias e, até mesmo, de suas transformações está, pois, nas condições materiais. A vida determina a consciência e as idéias surgem da realidade material, sempre em transformação, de modo que os conceitos dominantes apenas se universalizam por conta dos interesses da classe dominante, já que estão a serviço da manutenção do sistema. Assim, é muito comum que o conjunto de idéias desvincule-se das condições materiais que produziram, de tal forma a permitir a falsa aparência que estas idéias dominam a história. Seria assim construída a ideologia, levando os homens à alienação: a atribuição das determinações de sua existência e da organização da sociedade desvincula-se das bases materiais, dirigindo-se as explicações a idéias de caráter abstrato e universal.

Bock (2009), aborda a Psicologia como ciência e profissão regulamentada no Brasil desde 1962, e até 2008 existia cerca de 200 mil profissionais atuando no mercado de trabalho. Outro aspecto é saber com clareza o que é ser psicólogo e sua prática, e essa de fundamental importância para os jovens que pretendem ingressar nessa profissão. Assim como é relevante superar os preconceitos e os equívocos a respeito dela. A Psicologia, no Brasil, é uma profissão reconhecida por lei- Lei 4.119/62, são psicólogos, habilitados ao exercício profissional, aqueles que completam o curso de graduação em Psicologia e se registram no órgão profissional competente. Sabendo que os psicólogos não são adivinhos, mas procuram com o seu trabalho conhecer e dar visibilidade ao que chamamos de dimensão subjetiva ou psicológica da realidade. É a dimensão dos sentimentos,

emoções, ações, sentidos, significados, desejos e pensamentos que os sujeitos vão construindo no decorrer da vida e que permite pensar e sentir algo em relação às outras pessoas e situações vividas.

A Psicologia possui recursos teórico-técnicos para compreender e dar visibilidade e inteligibilidade a esse mundo subjetivo e pode fazer isso em relação a um sujeito ou a um coletivo de sujeito. O psicólogo trabalha na compreensão dos registros ou das expressões e relações de um sujeito, ou na compreensão dos sujeitos, suas regras e valores morais adotados por um conjunto social. Segundo o Conselho Federal de Psicologia atualmente existem, 280.962 psicólogas (os) 2016, a tabela nº 1 abaixo destaca os psicólogos por região no Brasil (BOCK, 2009).

Tabela 1:

CRP	Estados	Psicólogos
1a Região	DF	8.554
2a Região	PE	9.778
3a Região	BA	10.036
4a Região	MG	31.640
5a Região	RJ	35.487
6a Região	SP	88.855
7a Região	RS	18.665
8a Região	PR	15.737
9a Região	GO	6.976
10a Região	PA e AP	4.196
11a Região	CE	5.795

12a Região	SC	11.040
13a Região	PB	3.990
14a Região	MS	3.588
15a Região	AL	3.388
16a Região	ES	4.354
17a Região	RN	2.732
18a Região	MT	2.865
19a Região	SE	1.984
20a Região	AM, AC, RO e RR	6.103
21a Região	PI	2.272
22a Região	MA	1.861
23a Região	TO	1.066

Fonte: www2.cfp.org.br/infografico/quantos-somos

Santos (2014), descreve as dificuldades de atuação desse profissional no Brasil, diante da extrema desigualdade social de pobreza e miséria que vive a população brasileira. Esse seguimento profissional vem se estruturando ao longo das últimas décadas junto às políticas públicas com o objetivo de garantir direitos e promover a cidadania, culminam na Política Nacional da Assistência Social (PNAS) e na criação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Paralelamente a esse processo, houve um redirecionamento da psicologia a partir do movimento do Conselho Federal e Regional de Psicologia, visando o comprometimento social da profissão com o processo de lutas pela transformação da realidade brasileira. A classe foi então convocada a interagir com as equipes da CRAS (Centro de Referências de Assistência Social), considerado a

porta de entrada na assistência social básica.

Outro desafio para esse profissional é a confusão que a sociedade faz a respeito de sua atuação com outros profissionais como os psiquiatras, psicanalistas e psicoterapeutas. Essa confusão ou a falta de entendimento de sua atuação deixa seu campo de atuação cada vez mais restrito. Bock (2009), destaca a fronteira entre psicólogo e psiquiatra, ao dizer que o psicólogo não usa as práticas farmacológicas ao passo que o psiquiatra a usa. Já os psicanalistas, muitas vezes são o psicólogo ou médico que faz um curso em uma instituição psicanalítica e estuda a teoria da personalidade e métodos de tratamentos. Os psicoterapeutas podem ser psicólogos e psiquiatras, vai depender do seu campo de atuação. O psicólogo atua em geral com psicoterapia realizada em consultório particulares, clínicas, hospitais gerais especializados, ambulatórios, unidades de saúde ou instituição que não são de saúde, mas necessitam dessa prática. Seu papel de conscientização social ajuda as pessoas a superar problemas relativos à sua identidade pessoal e social e transformar as condições opressivas do seu contexto. Ajuda os sujeitos a compreender as relações sociais e as formas de produção da vida como fatores responsáveis pela produção do mundo psicológico. Diante das incongruências que a sociedade faz em relação à atuação desse profissional é importante ressaltar que sua atuação na escola pública é de extrema relevância devido à diversidade cultural que existe no Brasil, em especial as divergências entre professor/alunos no cotidiano da sala de aula, que tem sido o motivo de discussão dessa dissertação.

O psicólogo social é um profissional de relevância e

necessário na escola, pois diante dos conflitos sociais entre professor/aluno no ambiente escolar, este fará sua intervenção uma vez que o professor da sala de aula não tem a competência e nem o conhecimento aprofundando das técnicas e conhecimento científico suficiente na área da psicologia para lidar com situações complexas do comportamento humano.

Apesar de todas as dificuldades, para muitos psicólogos, a preocupação com o compromisso social da ação profissional é um assunto marcante. Fazendo uma análise da situação da Psicologia no Brasil nos anos 90, refere-se ao interesse sobre o compromisso quando afirma; questões antigas retornam na relação com os elementos e polêmicas atuais: que tipo de atendimento os psicólogos devem promover? Como abandonar práticas elitistas e colocar a Psicologia ao alcance da maioria da população? Que população é esta? Que homem é este, brasileiro, pobre, com péssimas condições de vida e trabalho? Como nosso trabalho pode contribuir para a melhoria das condições de vida?” (BOCK, 2003, p. 156).

Diante das ponderações explanatórias se faz necessário analisar que o compromisso social do psicólogo é, a priori, a serviço do bem-estar e equilíbrio social, instrumentando e desenvolvendo programas de formação profissional em um amplo debate nos projetos educativos que vise a estruturação de ações mais efetivas, como uma ciência e profissão para uma sociedade mais justa e igualitária. É mister analisar outro campo enfatizado nessa pesquisa descritiva, A Relevância e Laboração do Psicólogo Social na Escola Pública.

A relevância laboral do psicólogo social na Escola Pública

Falar de relevância nos remete a um adjetivo de dois gêneros que se refere ao que é importante, o que tem importância e relevância; ao que se destaca ou que é indispensável. A relevância do psicólogo social nessa pesquisa descritiva em especial na Escola Estadual Professora Irene Garrido, ou qualquer outra seja ela privada ou pública, expede a qualidade de vida dos seres cognoscentes que vivem em constantes intempéries necessitando de uma intervenção desse profissional da saúde para harmonizar e promover a saúde psíquica do docente/aprendentes.

A Psicologia da Paz tem por missão desenvolver sociedades sustentáveis por meio da prevenção do conflito destrutivo, da violência e da mitigação de suas consequências, o empoderamento das pessoas e a construção da cultura da paz e de uma comunidade global”. O campo de investigação e aplicação que utiliza os chamados científicos, os métodos e as teorias da Psicologia, para a compreensão e modificação dos problemas associados à paz, guerra, violência, agressão e os conflitos entre grupos, comunidades, instituições e nações” (ARDILA, 2001, 39-40).

A relevância do psicólogo social na escola está atrelado à diversidade que pode ser uma das principais fontes de conflitos com as quais os professores não estão capacitados para resolvê-los na sua atuação, esse despreparo psicológico é notório todos os dias no cotidiano da sala de aula em lidar com falta de limites por parte dos alunos,

oriundos de famílias desestruturadas, além de agressão verbal ridicularizando ou desprezando o docente, esses comportamentos traz em consequência às práticas pedagógicas do professor que muitas vezes têm que exercer sua autoridade que poderá ser confundida por parte dos aprendentes como autoritarismo. Outro aspecto que interfere na relação professor/alunos é a falta de interesse em estudar interrompendo as aulas com o uso indevido do celular, além das conversas paralelas entre eles, etc.

Assim, todas essas questões conflituosas mencionadas acima refletem a necessidade da mediação do psicólogo social, para suavizar as práticas repressoras dos docentes oriundas muitas vezes pela falta de apoio da coordenação pedagógica e gestão escolar que ao invés de ajudar muitas vezes pioram a situação entre professor/alunos. A boa convivência na escola é fundamental para o exercício da cidadania. A escola tem obrigação de criar estratégias que ajudem a melhorar a convivência entre alunos e professores e alunos. O professor deve organizar ações que ajudem a diminuir os problemas e contribuir para aumentar a participação daqueles alunos “discriminados”. É fundamental que o professor estimule o protagonismo de seus alunos. O professor deve ter sensibilidade para identificar problemas que não são tão explícito quanto uma briga no pátio da escola. Alguns alunos, muitas vezes, sofrem com rejeição, agressões, que não precisam ser físicas” (RODRIGUES, 2008, p.2597-2598).

De acordo com Santiago (2016), no Brasil já foram realizados três congressos brasileiros sobre pesquisa do relacionamento interpessoal, em 2009, 2011, e 2013, e um

encontro latino-americano sobre o tema, em 2013. As pesquisas sobre relacionamentos interpessoais têm se focalizado nos relacionamentos entre pais e filhos, amigos e parceiros românticos. Percebe-se, entretanto, uma grande demanda e relevância desses estudos no âmbito organizacional e para qualidade de vida no trabalho.

A natureza de um sóciointeracionismo em ambiente educacional, é constante e muitas vezes os desarmônicos são notórios, entre os principais atores envolvidos da Escola Estadual Professora Irene Garrido em Maceió/AL, necessitando de um psicólogo como mediador de mudança que possa minimizar os conflitos assessorado pela Psicologia Social, na busca de subsídios científicos capazes de harmonizar e promover a paz e o bem-estar psicológico do professor/alunos na sala de aula. O psicólogo deve avaliar a sua atuação seguindo diversas área do conhecimento científico para minimizar os desconexos das relações biopsicossociais e harmonizá-los com os conteúdos explicitados em doze dimensões:

- O conteúdo das interações (quantitativo de ações diferentes que são realizadas em conjunto);
- A reciprocidade;
- A complementaridade (sendo essas duas últimas referindo-se às habilidades dos participantes, se são similares ou complementares);
- A qualidade das interações e da comunicação (como fazem);
- A frequência relativa e padronizada das interações;
- Incidência e natureza dos conflitos;

- Distribuição do poder;
- Intimidade, autorrevelação ou compartilhamento, que se refere ao grau de abertura dos aspectos emocionais e das experiências com o outro;
- Uma percepção interpessoal, que está relacionada como cada um vê o outro, se como ele é “realmente”, e como cada um se vê como se sente compreendido;
- A satisfação em relação a qualidade do relacionamento, a percepção das necessidades supridas e, conseqüentemente, a busca pela continuidade, melhoria ou ruptura;
- E por fim, o compromisso, no sentido que os participantes comportam-se com o intuito de manter ou melhorar o relacionamento. (HINDI ,2001, p 38).

É desafiador para o psicólogo social como gestor de mudanças laborar frente a tantos conflitos provocados muitas vezes por fenômenos subjetivos, ou fenômenos sociais, psicológicos e ambientais que interferem no ambiente educacional de qualquer escola em especial a Escola Estadual Professora Irene Garrido, como questões de ordem discursivas incorporadas às questões pedagógicas como aprendizagem a ser construída nas relações interpessoais na escola. Essas relações interpessoais na escola precisam ser vistas como uma nova aprendizagem a ser incluída nas práticas educativas de forma a contribuir para construção de um novo paradigma de formação. Formação inicial e continuada dos professores e principalmente formação enquanto prática educativa (RODRIGUES, 2008, p.2597).

Essa realidade se configura como parte do espaço de atuação do psicólogo. Investigar as representações sociais

dos sujeitos constituintes deste meio social possibilita ampliar a compreensão sobre os entraves e as possibilidades relacionadas ao trabalho do psicólogo no contexto escolar. Tendo em vista que essas representações vão influenciar no modo como os profissionais da educação interagem com o psicólogo escolar e como contribuem para o desenvolvimento de suas atividades, essa reflexão é ainda mais importante, principalmente, porque as atividades do psicólogo devem ser desenvolvidas de forma integrada e articulada com os diferentes profissionais para terem uma efetiva repercussão e contribuir para os processos de ensino e aprendizagem e sobre os aspectos relacionais da escola. (RAMOS, 2011, p.504).

Outro campo de discussão são as políticas direcionadas ao ensino público, que têm sido defendida pelos gestores públicos como uma alternativa viável que proponha o repasse para a instituição escolhida por cada estudante, com o fornecimento de vale educação ou bolsa oferecida aos estudantes do ensino básico que desejam ingressar no ensino superior público ou privado, Sistema de Seleção Unificada (SISU), Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), a finalidade dos serviços é avaliação central e processo de ingresso no ensino superior (KRUPPA, 2016).

Faz-se necessário elencar se tais alternativas contribuem para a tipificação e transformação da realidade social e educacional da sociedade brasileira. Percebe-se que, na atual conjuntura desse país, os setores econômicos, políticos e educacionais têm vivido uma crise sem precedentes. O ponto em questão é, será que a proposta de

uma educação mercantilista que visa lucros trará benefícios para a comunidade educativa? Essa proposta, defendida pelos gestores públicos, leva à próxima discussão: O Desvio Social da Educação Pública Versus Negócios Lucrativos.

CAPÍTULO 2

AS DIVERGÊNCIAS PEDAGÓGICAS E SOCIAIS NA ESCOLA PÚBLICA

Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objeto de uma transformação social qualitativa. István Mészáros

Desvio Social da Função Educacional na Escola Pública Versus Negócio Lucrativo

No capítulo dois as quatro propostas equânimes visam promover a percepção das diversas incongruências perpetradas no sistema educacional que desestabilizam as relações entre os atores do ambiente educacional. A priori destacam-se o Desvio Social da Função Educacional Versus Negócio Lucrativo, a seguir As Vicissitudes das Práticas Educativas a Luz da Psicologia Social em sequência, Adequação Curricular à Diversidade Cultural na Escola Pública. Por fim, será discutido outro campo que provoca desestabilização no equilíbrio educacional, As Demandas Educativas Impactos na Escola Pública. Todos os subtemas provocam reflexões basilares em torno de qual proposta seria melhor percorrer nos diversos ditames da educação básica.

A universalização da educação criou, não só no Brasil, mas também em vários países, uma nova

oportunidade de negócio. A partir dos anos 1990, a investida do setor capitalista, ávido por lucro, amplia-se, impulsionado pela percepção de que a privatização dos serviços públicos e sua transformação em mercadoria é uma forma mais rápida de alcançar uma fatia do fundo público, ou seja, privatização com garantia. A Corporação Financeira Internacional tem patrocinado uma investigação em escala mundial, sobre qual investimento privado funciona no setor educacional e quais não funcionam e determinar os principais riscos e aprender como diminuir os riscos. Os interesses desses privatistas no Brasil é o capital globalizado, devido ao aumento da escolaridade e às lutas da população em ampliar os recursos destinados à educação.

Discorre Kruppa (2016), o tema da “escola negócio” ganha maior intensidade no Brasil com as políticas públicas na última década do século XX, quando os organismos internacionais, especialmente o Banco Mundial, presentes nas esferas federal e estadual, e nos acordos internacionais de educação, apresentaram-se determinados a trabalhar visando à capitalização do lucro acumulativo.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu — no seu todo — ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e

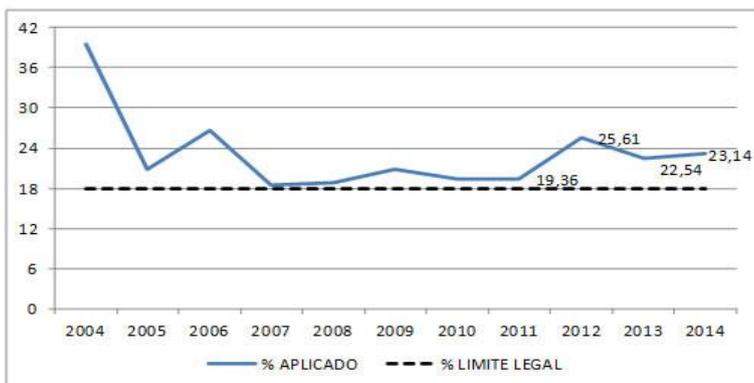
im placavelmente impostas” (MÉSZÁROS, 2005, p. 35).

Presume-se que na educação contemporânea em suas políticas públicas haja um acelerado mercantilismo, com a finalidade de atender à demanda educacional. Esse mercantilismo histórico nos leva a afirmarmos que os interesses dos privatistas no Brasil, atualmente, é o capital globalizado. Com o aumento da escolaridade, decorrente das lutas da população, ampliou-se o recurso destinado à educação. Os anos de 1990 no Brasil foram anos de contenção do investimento público federal em educação, mas foram também anos de estudos dos organismos internacionais sobre o Brasil, decorrentes de empréstimos estruturais para o governo brasileiro, que contribuíram para o desenho de um novo ordenamento para a oferta de serviços educacionais públicos (KRUPPA, 2016).

De acordo com artigo 212 da Constituição, a União deve aplicar, no mínimo, 18% de sua receita de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. Ao longo de toda a década analisada o gasto superou esse patamar mínimo. Em especial, nos últimos três anos da série o gasto superou bastante o limite. Somente nos três últimos anos da série (2012-2014) a União gastou R\$ 43,1 bilhões acima do limite mínimo uma média de R\$ 14,4 bilhões a mais por ano (MENDES, 2017).

O Gráfico 3 abaixo demonstra a Despesa do Governo Federal com Manutenção e Desenvolvimento do Ensino: 2004 a 2014 (% da Receita de Impostos).

Gráfico 3:



Fonte: <http://www.brasil-economia-governo.org.br/2015/04/20/o-governo-federal-gasta-pouco-com-educacao/>

A tabela 2 abaixo demonstra Valor Mínimo Constitucional e Valor Efetivamente Gasto em Educação pelo Governo Federal: 2012 a 2014. Enfatizando as políticas públicas do governo federal para a manutenção e desenvolvimento do ensino público na atual conjuntura política do Brasil. Estão explicitadas as dispersas, limites legais, valores gastos, receitas líquidas de impostos e as diferenças do ano de 2012 para 2014. Chamado de Relatório Resumido da Execução Orçamentária.

Tabela 2:

	% Aplicado	% Limite Legal	Rec. Líq. De Imposto (R\$ milhões)	Mínimo Legal (R\$ milhões)	Valor efetivamente gasto (R\$ milhões)	Diferença (R\$ milhões)	IPCA	Diferença em R\$ de 2014 (R\$ milhões)
	(A)	(B)	(C)	(D)=(B)÷(C)	(E)	(F)=(E)-(D)	(G)	(H)=(F)÷(G)
2012	25,61	18	218.819	39.387	56.040	16.652	1,1366	18.926
2013	22,54	18	239.071	43.033	53.887	10.854	1,0632	11.562
2014	23,14	18	245.524	44.194	56.814	12.620	1	12.620
Total								43.108

Fontes: Relatório Resumido da Execução Orçamentária 2004 a 2014, Sistema Siga Brasil e IBGE. Apurado conforme metodologia oficial de medição de despesas em Manutenção e Desenvolvimento do Ensino.

Nota: Deflator IPCA junho a julho.

O direito a uma educação está em disputa e a educação pública de qualidade corre risco. Por fazer a verticalização do ensino público versus ensino privado, desde a década de 90 pela Corporação Internacional Financeira, tanto no ensino infantil como no ensino superior. Na opinião do Banco Mundial a avaliação da educação pública deve ser feita por uma agência central, que deverá desenvolver variedades de testes baseados no currículo nacional providenciando suporte técnico e treinamento aos professores que são responsáveis por assegurar a avaliação dos alunos locais. Ainda, propõe um forte monitoramento do sistema, necessário para capturar uma base estatística de informação sobre qualidade de professores, características dos estudantes, atendimento escolar, abandono escolar, repetição e custos. Isso significa que os países em desenvolvimento devem melhorar o sistema de informação para realização de testes, monitoramento, pesquisa e coleção de dados de matrícula, atendimento, demanda e custo (KUPPA, 2016).

Na opinião de Kruppa (2016), esses desdobramentos

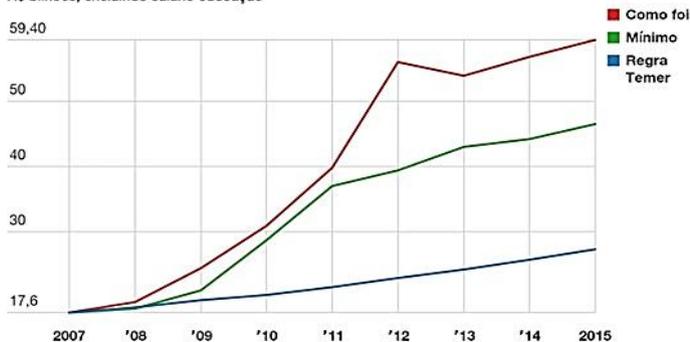
no Brasil pelo Banco Mundial estabelecem padrões: primeiro sobre o que os estudantes devem saber nas diferentes fases de ensino, depois participar de avaliações internacionais na realização e por fim desenvolver sistemas de avaliação nacionais. Essas afirmativas colocam o país no circuito vicioso que leva a um paradoxo: a garantia do direito à educação pública básica em risco fortalecendo o sistema privado em detrimento do sistema público. A justificativa do governo federal de canalizar o sistema de bolsas para o setor privado é prova disso. Por dizer que desse sistema ter prosperado o governo federal induzido pelas limitações legais limita os gastos públicos com a folha de pagamento (Lei de Responsabilidade Fiscal), que trazem a solução dos processos de terceirização dos serviços.

De acordo com Benites (2016), a PEC (Proposta de Emenda Constitucional) proposta pelo atual governo federal afeta diretamente a educação por estabelecer um teto máximo para gastos: será a área a sofrer a freada mais brusca na expansão de suas verbas se for corrigida somente pela inflação. De 2008 a 2015 as despesas com educação aumentaram 117% acima da inflação e, no ano passado, superaram em 28% o mínimo obrigatório pela Constituição. O gráfico 4º abaixo mostra uma previsão de qual teria sido o gasto com educação em diferentes cenários: o efetivamente ocorrido, o mínimo e o que teria sido pela regra Temer-Meirelles.

Gráfico 4:

EVOLUÇÃO DOS GASTOS FEDERAIS EM EDUCAÇÃO

R\$ bilhões, excluindo salário educação



Fonte: <http://dinheiropublico.blogfolha.uol.com.br/2016/06/16/com-teto-proposto-por-temer-educacao-sofre-freada-mais-brusca-do-gasto/?cmpid=opinassinanteuol>

Diante do explicitado, percebe-se que a educação encontra-se atrelada à tendência socioeconômica do capitalismo na forma da privatização, com ideologia do Estado, na perpetuação de uma sociedade mercantilista. Essa alienação de uma educação institucionalizada sob a égide do Capitalismo prevalecente na ideologia da dominação assume, assim, preferências doutrinárias explícitas de valor. Isso torna ainda mais pernicioso o problema do domínio ideológico do capital sobre a sociedade, com a pretensão de valores produzidos nas escolhas soberanas nos mercados controlados pelo capital monopolista (MÉSZÁROS,2005).

Observa-se de fato, que, no decurso do período considerado e sob a pressão técnico e da modernidade, a procura pela educação com fins econômicos não parou de crescer na maior parte dos países. As comparações internacionais realçam a importância do capital humano e, conseqüentemente, do investimento educacional com vistas

à produtividade. A relação entre o ritmo do progresso técnico e a qualidade da intervenção humana torna-se, assim, cada vez mais evidente, bem como a necessidade de formar agentes econômicos aptos a utilizar as novas tecnologias e que mostrem comportamento inovador. Requerem-se novas aptidões, e os sistemas educativos devem responder essa necessidade, não só assegurando os anos de escolarização ou formação profissional estritamente necessários, mas formando inovadores e quadros técnicos de alto nível. (DELORS, 2012, p. 58).

Analiticamente, percebe-se que a sociedade é dominada pelo lucro, ao mesmo tempo manipulada por interesses políticos, econômicos e sociais. Por isso, faz-se necessário que a educação rompa com a lógica do capital, a fim de contemplar a criação de uma educação libertadora e transformadora dos sujeitos alienados em cidadãos pensantes capazes de lutar por seus ideais de justiça, e por uma sociedade mais harmoniosa, consciente do seu papel social. A função social da educação é desenvolver no cidadão vínculos sociais que permitam a melhor compreensão do outro, respeitando a diversidade dos gostos culturais, viabilizando, dessa maneira, o convívio harmonioso de uma sociedade caracterizada pela diversidade, rompendo, assim, com antagonismos de práticas tradicionais e de preconceitos étnicos, culturais e sociais.

A educação tem como missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência que existe entre todos os seres humanos do planeta. É de se louvar a ideia de ensinar

a não violência na escola, mesmo que apenas constitua um instrumento, entre outros, para se combater os preconceitos geradores de conflitos. A tarefa é árdua porque, naturalmente, os seres humanos têm a tendência de supervalorizar as qualidades e as do grupo a que pertencem, e alimentar preconceitos em relação aos outros (DELORS 2012, p. 79).

Espera-se que a missão da educação seja a de transmitir conhecimento aos sujeitos, e levando-se em conta a diversidade, minimizando a crise civilizatória que se abateu sobre o mundo contemporâneo. Esse agravamento da crise social diz respeito a desigualdades, associado ao fenômeno da pobreza, da exclusão educacional, da inversão de valores, da violência, do preconceito étnico, da desvalorização da instituição familiar, do comportamento antissocial, desrespeito à vida e aumento do egoísmo. Com isso, o insucesso escolar é encarado como sendo irreversível, originando, assim, frequentemente, a marginalização e a exclusão social.

Atualmente, muitos países, sobretudo entre os desenvolvidos, sofrem de um fenômeno que desorienta as políticas educativas: o prolongamento da escolaridade, paradoxalmente, ao invés de melhorar, muitas vezes agrava a situação dos jovens mais desfavorecidos socialmente e/ ou em situação de insucesso escolar. Mesmo nos países que mais gastam com educação, o insucesso e o abandono escolares afetam grande número de alunos, dividido os jovens em duas categorias, situação tanto mais grave quanto mais prolongada pelo mercado de trabalho. Os não diplomados apresentam-se aos recrutadores das empresas

com uma desvantagem quase insuperável. Alguns deles, considerados pelas empresas sem capacidade para o emprego, ficam definitivamente excluídos do mundo do trabalho e privados de qualquer possibilidade de inserção social. Gerador de exclusão, em muitos casos o insucesso escolar está, pois, na origem de certas formas de violência e de desvios individuais. (DELORS, 2012, p. 46 e 47).

Conjetura-se que a educação na sua dinâmica social leve em conta alguns princípios de ação, salvaguardando em primeiro a sua função de combater a todas as formas de exclusão social e educacional, devendo, assim, conduzir e reconduzir os que estão afastados e que abandonaram os estudos, porque o ensino prestado não se adaptava ao seu caso. Todavia, para isso faz-se necessário que os pais colaborem com o percurso escolar dos filhos, especialmente aquelas famílias mais pobres. Além disso, o ensino deve ser personalizado, valorizando a originalidade, apresentando opções de iniciação à interdisciplinaridade, transmitida aos nossos jovens (DELORS, 2012).

Portanto, a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora. Nenhuma das duas pode ser posta à frente da outra. Elas são inseparáveis. A transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo, tal como foi descrito neste texto. E vice-versa: a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento

dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso. Cabe a nós todos, porque sabemos muito bem que “os educadores também têm de ser educados” - mantê-las de pé, e não deixá-las cair. As apostas são elevadas demais para que se admita a hipótese de fracasso.

(MÉSZÁROS, 2014, p. 76, 77)

Supõe-se que escola pública de qualidade tenha como principal objetivo discutir as questões que desafiam todo dia a comunidade escolar, é nesse momento que a política educacional deve estar comprometida com o processo transformador da vida dos aprendentes, aliando-se às políticas públicas de assistência à saúde, cultura, esporte e lazer. Para isso, faz-se necessário que a comunidade escolar busque junto às políticas públicas as reformas necessárias para que essas questões deixem de ser uma utopia, mas sim uma realidade do Brasil. Outro aspecto que promove a qualidade do ensino está relacionado à formação inicial e continuada do educador que não se furtará ao desafio de contribuir para o desenvolvimento de afetividade social do nosso país.

Enfatiza Kruppa (2016), para que a escola pública seja um instrumento de qualidade na educação: primeiro deve inserir um processo de transformação social, um conjunto de relações humanas, que realize democraticamente um ensinamento e uma aprendizagem que transforme vidas, e, por fim, para que estas realizações aconteçam se faz necessário um bom planejamento que envolva partilha de poder com ações decisórias relativas ao controle maior do

tempo que visa o aprofundamento e análise e consequências dessas ações. O acesso à educação de qualidade é uma questão de poder. Para atender a expectativa de ser efetivamente comum e igualitária, em termos de mesmas condições para todos os indivíduos de um país, a Política Educacional deve necessariamente ser pública e estatal, dependente do bem comum representando pelo fundo público e, portanto, dependente do poder tributário do Estado. Dessa forma, a educação passa a ser um direito, deixando de ser privilégio de alguns ou favor concedido a alguém. Como direito, todos, sem exceção, devem poder acessar e permanecer com qualidade na escola, pois o direito é universal.

Esse acesso de qualidade na educação pública de forma equânime está relacionado com a definição de outras políticas públicas igualitárias necessárias para que o Brasil seja um país com maior justiça social e uma melhor qualidade de vida. A escola pública de qualidade tem que se voltar para as questões que desafiam os domicílios da comunidade onde ela está. Precisam estar comprometidas com um processo transformador da vida dos aprendentes aliando-se a outras políticas públicas de assistência à saúde, cultura, esporte e lazer.

Para esses feitos se faz necessário que se avalie As Vicissitudes das Práticas Educativas a Luz da Psicologia Social.

As vicissitudes das práticas educativas à luz da psicologia social

No mundo hodierno há muitas incertezas, onde é posto em cheque o trabalho do docente. Nesse ambiente, o mesmo é avaliado por novos critérios, a saber: superar limites, enfrentar desafios, romper preconceitos, desenvolver potenciais e sobressair-se às diversidades culturais termos que auxiliam com resiliência, inteligência emocional e competência social. Não é nada fácil ministrar aulas num ambiente educacional em que os indivíduos educacionais são afetados pela fenomenologia ambiental e psicológica, que provoca nos mesmos ansiedade, agitação, estresse, impaciência, intolerância e contrariedade. Todos esses aspectos devem ser levados em consideração pelos membros socioeducacionais e avaliados à luz da Psicologia Social.

Segundo Relatório da UNICEF (2011), Fundo das Nações Unidas para Infância, atualmente há nove fenômenos que comprometem socialmente os adolescentes brasileiros: 1 — a extrema pobreza, 2 — a baixa escolaridade, 3 — a exploração do trabalho, 4 — a privação da convivência familiar e comunitária, 5 — a violência que resulta em assassinatos de adolescentes, 6 — a gravidez indesejada, 7 — a exploração e o abuso sexual, 8 — as doenças sexualmente transmissíveis, 9 — o abuso de drogas. Todas essas concepções provocam reflexões e ambiguidades nos docentes levando-os a reavaliar suas práticas educativas (KRUPPA, 2016).

Presume-se que os docentes têm um papel determinante na formação de atitudes positivas ou negativas

perante a aprendizagem dos discentes, por despertar neles a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente. Como agente de mudança, deve favorecer a compreensão mútua e a tolerância, evitando os nacionalismos mesquinhos, como preconceitos étnicos e culturais, devendo dar lugar ao universalismo, à tolerância, à compreensão e ao populismo social.

Serão analisados agora cinco aspectos destacados por Zabala (2010), que estão relacionados às práticas educativas que são de vital importância para um melhor entendimento dessas mudanças constantes que ocorrem no cotidiano da sala de aula, muitas vezes despercebidos pelos docentes em sua atuação. Primeiro: Qual o objetivo de melhorar a prática educativa. Segundo: a função social do ensino no processo de aprendizagem. Terceiro: as sequências didáticas dos conteúdos. Quarto: o papel do professor e dos alunos nas relações interativas. Quinto: a organização dos conteúdos e avaliação.

Todas as atuações humanas passam pelo conhecimento e pelo controle das variáveis que intervêm nelas, inclusive a educacional. Percebe-se que o processo de ensino-aprendizagem é bastante complexo, mas deve-se buscar referências que ajudem a interpretar o que acontece na sala de aula. Provavelmente a melhoria da atividade profissional do docente passa pela análise do que é feito, contrastando com outras práticas educativas. Mas, a grande questão não é dispor de suficientes conhecimentos teóricos, o ponto é, para desenvolver a docência é necessário servir-se

de modelos interpretativos. Os próprios efeitos educativos dependem da interação complexa de todos os fatores que se inter-relacionam nas situações de ensino: tipo de atividade metodológica, aspectos materiais da situação, estilo do professor, relações sociais, conteúdos culturais, etc. No entanto, em qualquer caso, o conhecimento que há atualmente é suficiente, ao menos para determinar que existem atuações, formas de intervenção nas relações professor-alunos, nos materiais curriculares e nos instrumentos de avaliação, capazes de intervir no curso da situação.

Educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidades isoladas. Quando se tenta potencializar certo tipo de capacidade cognitiva, ao mesmo tempo se está influyendo nas demais capacidades, mesmo que negativamente. A capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vive, e as instituições educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais. Quando a função social que se atribui ao ensino é formação integral da pessoa e a concepção sobre os processos de ensino-aprendizagem é construtivista e de atenção à diversidade, podemos ver que os resultados do modelo teórico não podem ser tão uniformes como modelo tradicional.

A sequência didática permite-nos estabelecer uma série de perguntas ou questões acerca de facilitar pistas para reforçar algumas atividades ou acrescentar outras novas.

Essa sequência permite determinar o conhecimento prévio que cada aluno tem em relação aos novos conteúdos de aprendizagem. Ela visa que esses mesmo conteúdos sejam significativos e funcionais para os alunos do sexo masculino e feminino, que possa ser adequado ao nível de desenvolvimento de cada aluno. Que provoque um conflito cognitivo e promova a atividade mental do aluno, necessária para que estabeleça relações entre os novos conteúdos e o conhecimento prévio. Que promovam atitudes favoráveis estimuladoras da aprendizagem aos novos conteúdos, que estimule a autoestima e o autoconceito em relação às aprendizagens que valeram a pena. Por fim, que ajude ao aluno a aprender a aprender, permitindo cada vez mais a sua autonomia na aprendizagem.

As relações construtivas entre professor-alunos dependem em grande parte da forma como ambos conduzem as suas relações sociais. Essas atividades conjuntas entre as duas classes promovem o fundamento na zona de desenvolvimento proximal, que, portanto, vê o ensino como um processo de construção compartilhada de significados, orientados para a autonomia, que ajuda a alcançar êxito na construção de significados que deveriam caracterizar a aprendizagem escolar. Mas esta construção das relações educador-aprendentes depende mais exclusivamente do docente, tendo em vista que sua maturidade cognitiva é maior enquanto a do aluno está em desenvolvimento. Para isso, faz-se necessário que o educador primeiro planeje a sua atuação docente; segundo, conte com a contribuição do conhecimento do aluno, tanto no início como no final das aulas, terceiro, ajudá-lo a encontrar sentido nas atividades

ministradas pelo professor, quarto, estabelecer um ambiente presidido pelo respeito mútuo através da confiança que promove autoestima e o autoconceito, quinto e último, manter sempre aberto os canais de comunicação, avaliando seu aluno, conforme sua capacidade e seu esforço pessoal (ZABALA, 2010).

Outro visionário da educação Antunes (2007), destaca na Conferência Internacional sobre Educação promovida pela UNESCO, quando se produziu o documento “A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos”. Esse documento ressalta a importância do compromisso social da educação, que se propunha a desenvolver nos discentes, quatro aprendizagens essenciais: Aprender a conhecer: Quem aprende a conhecer em última análise aprende a aprender e, dessa forma, a dominar competências para assumir o legado cultural conquistado como instrumento de reflexão e de ação e não apenas como domínio de informações pré-organizadas. Aprender a fazer. Reitera a certeza de que é a escola um espaço para estímulo e aprendizagem de competência para o trabalho, não como sinônimo de profissão, mas como domínio de habilidade essenciais à geração de bens e de riquezas, mas sobretudo de realização pessoal e construção social. Aprender a viver junto. Retirar da escola a imagem de um espaço competitivo, onde se destacam e são aplaudidos os melhores, transformando-a em ambiente no qual se ensina solidariedade, em que o aluno aprende a se conhecer e a conhecer e respeitar integralmente o outro. Aprender a ser. Envolve uma ideia ampla de autoconhecimento, na qual se descobre que a educação necessita preparar integralmente,

portanto espírito e corpo, inteligência e sensibilidade, sentido estético e responsabilidade pessoal, ética e espiritualidade (ANTUNES, 2007, p.45).

O ponto focal é comparar os modelos de ensino com as teorias explicitadas acima, que possa ser capaz de atender à diversidade de aprendentes, levando em consideração uma série de princípios psicopedagógicos em torno da concepção construtivista da aprendizagem, suficientemente validados empiricamente com a finalidade de estabelecer critérios para análises da prática e da intervenção pedagógica, baseados em propostas multidisciplinares avaliadas pelo psicólogo social. Um tipo de escola aberta à diversidade capaz de propor projetos em que toda a comunidade educacional participe e impulse outros paradigmas, que vise suprir determinadas diferenças, a fim de transformar o modelo vigente numa escola pública compreensiva com a realidade superando os itinerários educativos interculturais com relação à educação das minorias étnicas.

O âmbito educacional é propício para as condições ideológicas, devendo margear princípios liberais, pluralistas e igualitarista. Essa proposta visa acentuar, nas escolas públicas resultados que possibilitaram maior êxito de rendimento na socialização e de atitudes solidárias que levam em conta o meio social, valorizando uma educação mais integrativa e dinâmica, evitando a segregação, o preconceito, a apatia e a evasão do aprendente do ambiente educacional. Por isso a escola pública contemporânea deve estimular estratégias integrativas de melhor convívio social e a um sistema que reforce a cultura, a uma boa comunicação e que impulse o desenvolvimento dos docentes (COLL,

2010).

Todas essas explicações deverão ser somadas com o acróstico de Antunes:

E — Possuo “empatia”. Sou capaz de sentir o aluno em mim, percebendo-o não como cliente, mas como ser em construção que precisa de meu auxílio para aprender a aprender, descobrir-se e aprender a ser?

D — Busco crescer em minha capacidade “didática”. Estou seriamente empenhado em descobrir meios para fazer de minha aula um efetivo instrumento de construção de saberes, de aflorar de competência? Ensino, realmente, meu aluno a fazer?

U — Procuo perceber minha responsabilidade como membro de uma equipe. Percebo que a “união” constitui uma ferramenta essencial para um ensino eficiente. Não apenas ajudo meus alunos, mas me aprimoro sempre na busca de cada vez mais aprender a viver junto?

C — Tenho plena “confiança” em meu aluno. Sou capaz de perceber que suas dificuldades e suas limitações decorrem menos de sua, mas minha condição de educador. Se algum aluno não aprende com meu jeito de ensinar, sou criativo para ajudá-lo em seu jeito de aprender?

A — Assumo plenamente meu papel de “administrador” de competências. Efetivamente minha aula ensina o aluno a perguntar, investigar, pesquisar, comparar, analisar, sintetizar, classificar, aplicar. Enfim, a exercer a plenitude de sua capacidade em aprender?

D — Estudo sempre os conteúdos que ensino. Tenho pleno

“domínio” sobre os saberes que envolvem as matérias transmitidas em minhas aulas. Sei não apenas o que informo, mas descubro estratégias para transformar informações em conhecimento?

O — Sou realmente “otimista”. Creio que não existe educação sem transformação, mas acredito no poder transformador de meus alunos, não apenas pelos saberes da disciplina que aprendem a contextualizar, mas pelos valores que exercitam?

R — Domínio de estratégias de “relações interpessoais” O educador jamais pode abdicar de sua responsabilidade de ajudar seus alunos a fazerem-se amigos de si mesmo e a constituírem relações de amizade com outros e, para que isso ocorra, não basta a intenção, é essencial saber “quando” e saber “como fazer”, e esse fazer implica conhecer procedimentos para promover relações sólidas e significativas entre o alunado. (ANTUNES, 2007, p.46).

Esse acróstico é essencial tendo em vista que a escola deixou de ser um ambiente formal apenas com a preocupação de ensinar e aprender. Os problemas afetivos e de conduta costumam se manifestar na escola que, de uma certa forma, causa ansiedade e angústia, muitas vezes acompanhado de tristeza, choro, retraimento social, dificuldade de estabelecer relações satisfatórias, desinteresse escolar, dificuldades de concentração, mudanças no rendimento escolar e relação inadequada com professor e com os colegas. Outra preocupação não só por parte dos pais como dos docentes são as condutas agressivas por parte dos alunos. A estratégia mais adequada e preventiva é evitar favorecer suas causas, propulsionando no ambiente educacional as condições que

favoreçam o bem-estar do grupo.

Assim, as habilidades sociais em seus diferentes conteúdos oferecem a possibilidade de melhorar o próprio bem-estar pessoal e social, trabalhar melhor em grupo e relacionar-se melhor com os professores e os alunos (COLL, 2010). Diante da explicitação faz-se necessário discutir o próximo assunto: Adequação Curricular à Diversidade Cultural na Escola.

Adequação Curricular à Diversidade Cultural na Escola Pública

O Brasil é um país multicultural desde sua raiz basilar, na qual se manifesta o processo de redemocratização, na promoção dos direitos e garantias sociais para o bem comum da sociedade democrática que está em vulto a luta pela ampliação ao acesso a uma educação de qualidade para todos os cidadãos. Ainda que se admita que a escola como um órgão público educacional em que se opera um certo grau de estabilidade notadamente em face da natureza das suas atribuições reservadas ao Poder Público, impõe-se considerar que as demandas da sociedade evoluem em termos quantitativos e qualitativos desafiando o docente educacional à adequação curricular e à diversidade cultural na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 no capítulo II artigo 27, enfatiza a necessidade de os conteúdos curriculares da educação básica observarem as seguintes diretrizes: parágrafo I — a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática.

Artigo 28, parágrafo I — conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos (BRASIL, 2014, p. 29).

Paulatinamente, enfatiza Zabala (2010) que os materiais curriculares, como variável metodológica, seguidamente são menosprezados, apesar desse menosprezo não ser corrente, ainda assim o professor deve levar em conta a sua real importância. A existência ou não de determinados meios, o tipo e as características formais ou o grau de flexibilidade das propostas que veiculam são determinantes nas decisões que se tomam na aula sobre o resto das variáveis metodológicas. Para poder iniciar a análise dos materiais curriculares é preciso, em primeiro lugar, esclarecer a que nos referimos ao utilizar esse termo. Os materiais curriculares ou materiais de desenvolvimento curricular são todos aqueles instrumentos que proporcionam ao educador referências e critérios para tomar decisões, tanto no planejamento como na intervenção direta no processo de ensino/aprendizagem e em sua avaliação. Assim, pois, consideramos materiais curriculares aqueles meios que ajudam os professores a responder aos problemas concretos que as diferentes fases dos processos de planejamento, execução e avaliação lhes apresentam.

É inerente à educação escolar o conceito de diversidade na atual conjuntura contemporânea, tendo em vista que todos os aprendentes têm necessidades educativas individuais próprias e específicas por terem experiências de aprendizagem necessárias à sua socialização, cuja satisfação requer uma atenção psicológica individualizada. Nem toda necessidade individual, porém, é especial. Algumas

necessidades individuais podem ser atendidas pelo trabalho que o professor realiza na sala de aula: dar mais tempo ao aluno para a aprendizagem de determinados conteúdos, utilizar outras estratégias ou materiais educativos, planejar atividades complementares, etc. Em alguns casos, no entanto, determinadas necessidades individuais não podem ser resolvidas pelos meios indicados, sendo necessário pôr em prática uma série de ajuda, recursos e medidas pedagógicas especiais ou de caráter extraordinário, diferentes das que requer habitualmente a maioria dos alunos. Nesse caso, pode-se falar de necessidades educativas especiais ou daqueles que tem dificuldades de aprendizagem, que apresentam desvantagens em relação ao currículo que corresponde à sua idade (COLL, 2010).

Ao planejar, o docente necessita de uma inteligência pedagógica que ultrapasse os limites do óbvio nos tratos com crianças e jovens aprendentes. Em vista do fato de que os alunos veem com o conhecimento empírico desorganizado, devido a ainda estar com seu cognitivo em desenvolvimento, necessitando do mediador para que o mesmo tenha pleno entendimento e compreensão de todos os fatos do conhecimento científico. É isso, que o único critério que determina o sucesso de uma aula com adaptações curriculares não é a vontade de participar, mas sim, se o docente atingiu o objetivo para depois ser avaliado. O docente, ao planejar sua aula e adaptação curricular deve se perguntar: Por que você está ensinando esse conteúdo? Qual é o resultado que você espera? Como esse resultado se relaciona com o que você vai ensinar amanhã e com o que seus alunos precisam saber para continuarem aprendendo

nos anos subsequentes? (LEMOV, 2011).

Moretto (2013), estabelece um contrapondo ao dizer: Planejar: Por quê? Não há ventos favoráveis para quem não sabe para onde navega. Na prática, no entanto, a questão do planejamento no contexto escolar não parece ter importância que deveria ter. Há quem pense que tudo já está planejado nos livros-texto ou materiais adotados como apoio ao professor. Há, ainda, quem pense que sua experiência como professor seja suficiente para ministrar aulas com eficiência. No entanto, acreditamos que qualquer atividade de nossa vida, exige, de uma forma ou de outra, um planejamento. Se decidirmos fazer uma viagem, planejamos para onde, em que condições e com que recursos. Se desejarmos trocar de carro, fazemos o mesmo: por que, em que condições e com que recursos. Até um simples passeio exige um planejamento: por quê, em que condições e com que recursos.

Como ser cognoscente o docente deverá antes de tudo analisar, elencar e tipificar os materiais curriculares conforme o âmbito de intervenção, sua intencionalidade ou função, conforme os conteúdos e a maneiras de organizá-los e, por fim o tipo de suporte que utiliza. Devendo, assim, concentrar-se exclusivamente naqueles que se utilizam na aula e, mais concretamente, nos que estão vinculados aos processos diretos de ensino/aprendizagem.

Zabala (2010), elencadamente destaca todos os pormenores dizendo: Os diferentes âmbitos de intervenção dos professores nos permitem observar a existência de materiais que se referem a aspectos muito gerais, relacionados com todo o sistema educativo, ou de caráter sociológico ou psicopedagógico; outros que dizem respeito a

decisões no âmbito geral da escola, alguns deles ligados a propostas de planejamento, como é o caso dos projetos educativos e curriculares; outros que se situam no âmbito da aula e entre eles, os que estão voltando para todo o grupo/classe, e também os que se situam no âmbito de ensino/aprendizagem individual. A intencionalidade ou função que terão os materiais curriculares nos permite distinguir materiais com diferentes finalidades: orientar, guiar exemplificar, ilustrar, propor, divulgar. Podemos encontrar livros ou artigos para orientar a tomada de decisões através da oferta de referenciais teóricos ou práticos que o permitam; guias didáticos que oferecem orientações determinadas e que geralmente costumam ser suporte de outros materiais, livros didáticos ou programas audiovisuais; propostas didáticas, de caráter mais aberto do que os guias, oferecem diversas alternativas e possibilidades de acordo com os diferentes contextos educativos em que serão aplicados; relatos que não têm uma pretensão globalizadora, mas que querem expor exemplo concretos de como se solucionaram problemas específicos em determinados contextos, como no caso das experiências de inovação curricular e outros exemplos. Conforme os conteúdos e a maneira de organizá-los, podemos encontrar materiais com pretensões integradoras e globalizadoras, que tentam abarcar conteúdos de diferentes matérias, e outros com enfoques claramente disciplinares.

Também encontraremos materiais específicos vinculados a conteúdos estritamente procedimentais: blocos, fichas ou programas de computador para o domínio dos algoritmos das operações matemáticas, da ortografia, do

desenho, da interpretação de planos e mapas, etc. Existem outros que se referem ao âmbito dos conteúdos conceituais, como a maioria dos livros didáticos, especialmente os das áreas de ciências sociais e naturais, monografias, programas audiovisuais, etc.; ou para conteúdos atitudinais, por exemplo, propostas para professores, livros para o aluno, programas multimídia para educação para o trânsito e outros temas transversais, etc. Quanto ao suporte, consideramos que o quadro-negro, nunca suficientemente valorizado, deve ser o número um. Em segundo lugar, encontraremos um grande número de materiais curriculares que utilizam o papel como suporte para a transmissão de informação ou para propor atividades usando livros, revistas, caderno de exercícios e fichas; materiais que ao mesmo tempo podem ser descartáveis, no caso dos cadernos e das fichas, ou duráveis, no caso dos livros e revistas. Mas, cada vez mais, se encontram à disposição materiais e recursos didáticos que utilizam outros suportes: projeção estática (slides, transparências), projeção em movimento, vídeo, informática, multimídia, etc. Também encontramos materiais de diversas características: de laboratório, experimentação, simulação, etc. (ZABALA, 2010, p. 168 - 169).

Parafraseando todos esses pormenores faz-se necessário que o docente, ao planejar-se, adeque o seu currículo levando em consideração alguns componentes fundamentais, exemplificados por Moretto: Primeiro o professor precisa conhecer-se do ponto de vista de sua própria personalidade: É introvertido? Extrovertido? Auditivo? Visual? Cinestésico? Esse conhecimento é importante para a escolha de estratégia pedagógica, cujo

sucesso ou fracasso poderá depender de suas características psicossociais. Segundo o professor precisar conhecer seus alunos, com suas características psicossociais e cognitivas. O professor pode fazer o plano para aula de ciências e executá-lo para uma turma de 6ª série A, mas, ao executar o mesmo plano para turma da 6ª série B, poderá frustrar-se com o fracasso. O princípio parece ser simples: cada aluno é cada aluno e cada turma é cada turma. Terceiro o professor precisa conhecer a epistemologia e a metodologia mais adequadas às características de sua disciplina. Há estratégias que são mais adequadas às aulas de ciências da natureza e que podem não ser eficazes para as aulas das ciências do humano. Quarto o professor precisa conhecer o contexto social de seus alunos. Este conhecimento o levará a identificar as situações complexas relevantes para o grupo singular de seus alunos e escolher estratégias contextualizadas que favoreçam a aprendizagem significativa” (MORETTO, 2013, p. 101 - 102).

Lemov (2011) estabelece um contraponto sobre os critérios que o docente deve ter em mente ao fazer o seu planejamento curricular adequado por levar em consideração os critérios efetivos por avaliar e refinar constantemente sua estratégia e sua técnica, em vez de tatear no escuro. Primeiro- progredir no planejamento da unidade para o plano de aula. Segundo- usar um objetivo bem definido para estabelecer a meta de cada aula. Terceiro-determinar como você vai avaliar a sua eficácia para atingir a meta. Quarto- decidir sua atividade. Todas essas técnicas deverão ser levadas em conta não como verdades absolutas, porém, apenas com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino/aprendizagem.

Tendo sempre em mente saber quão rápido seus alunos assimilam a informação e permitem a você definir se vai precisar de duas ou de três semanas para que eles dominem a nova habilidade.

Os melhores planos de aula são os que trabalham os objetivos em uma sequência cuidadosamente planejada. Eles precisam definir como avaliar os seus resultados antes de escolher as atividades que levam à aquisição da aprendizagem. Grandes professores costumam até planejar suas perguntas para depois memorizá-las no caminho para a escola ou para a sala de aula. Ao se planejar o docente não deve esquecer o que os alunos vão fazer a cada etapa do processo. O que eles vão fazer enquanto você analisa as principais causas do assunto em pauta (LEMOV, 2011).

A proposta da adequação curricular à diversidade cultural na escola tem por base introduzir na educação tradicional uma nova conjuntura de mudanças substanciais que muitas vezes causam temor, insegurança no docente em vista de que o novo causa preocupação na aceitabilidade dos ouvintes, na avaliação em que os mesmos irão fazer ao julgar o desempenho do professor ao planejar sua aula, ao ministrar sua prática educativa e se atingiu as expectativas dos presentes. Por isso, quando o docente planejar suas aulas ou projetos educacionais para a comunidade escolar, deverá sempre levar em conta a diversidade como o eixo central da tomada de decisão dos diversos componentes que o processo envolve. Essas decisões tomadas no âmbito da escola pública são ainda mais gerais e dirigidas a oferecer um primeiro nível de resposta à totalidade dos alunos. São imprescindíveis, porém, para criar as condições necessárias que favorecem

uma educação personalizada na classe. O planejamento da ação educativa a ser seguida na escola deve levar em conta as necessidades de todos os alunos, incluindo as daqueles que pertencem a outras culturas, provêm de ambientes sociais carentes ou têm algum tipo de deficiência. Os elementos que devem ser revistos, por sua importância particular para responder à diversidade no âmbito da escola (COLL, 2010).

Outra temática a ser discutida são as demandas educativas na atual conjuntura social e política devido à procura e ao aumento do sistema educacional público, razão que será discutida no próximo subtema a ser questionado e avaliado, quantidade e qualidade no ensino são viáveis na escola para todos. Qual deve ser a prioridade da escola pública: quantidade ou qualidade do ensino? Essa questão provoca desconexos nas relações entre professor/alunos, será abordado no seguinte subtema: As Demandas Educativas: Qualitativo Versus Quantitativo Impactos na Escola Pública.

As demandas educativas: qualitativo versus quantitativo impactos na Escola Pública

A pedagogia social e interativa brasileira nas últimas décadas tem passado por um processo de ambiguidade entre quantitativo e qualitativo, na avaliação do mercado capitalista cada vez mais globalizado, exigindo qualidade e competência social para atender às demandas na escola pública. Porém, a educação para todos ainda necessita avançar nesse campo profícuo em relação ao qualitativo e quantitativo. Em Dakar, capital do Senegal (África Ocidental), 164 países se reuniram no ano de 2000, e

assumiram um compromisso de apossar 6 metas de “Educação para Todos” (EPT) até 2015, para o exercício da cidadania educacional. Nesse encontro, o Brasil apresentou um relatório que consistia em um balanço dos avanços obtidos ao longo dos 15 anos e sugestões da sociedade civil indicando aprimoramentos e desafios para a educação brasileira.

Assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, a habilidades para a vida e a programas de formação para cidadania; Alcançar uma melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015; Melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, matemática e habilidades essenciais à vida (OLIVEIRA, 2001, p. 6).

A sociedade brasileira contemporânea vive em um dilema atual sem precedentes, no que diz respeito a uma educação de qualidade versus quantidade. Como manter a qualidade educacional diante da demanda, ou seja, a procura que aumenta dia a dia? Todavia, faz-se necessário haver coerência entre quantitativo e qualitativo educacional no espaço social chamado sala de aula. O papel educacional é motivado pelo social como gestor de mudança na vida dos cidadãos em qualquer lugar do mundo. A escola não deve ser vista como um depósito de pessoas, ou como uma oferta econômica de lucros, mas como um ambiente que seja capaz de transformar socialmente os sujeitos em sua capacidade intelectual, moral, cultural e humanística.

Apesar da transformação histórica, democrática e tecnológica o Brasil continua aquém do patamar educacional qualitativamente requerido por uma potência regional. O acesso à qualidade e quantidade de alunos tem sido uma das preocupações da gestão educacional nos últimos tempos nesse país. Sabe-se que grande parte do futuro dessa nação dependerá de como se administre a demanda e equação da produção de emprego e renda e do meio ambiente, que possa suprir os pleitos que consiste em termos nacionais, capaz de compatibilizar as devidas responsabilidades (União, estados e municípios) no setor da educação pública (SODRÉ, 2012).

No artigo 1 enfatiza: A educação é um direito social, que deve ser assegurado na República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal e constituída em Estado democrático de direito, tendo como fundamentos: I- a soberania; I- a cidadania; III- a dignidade da pessoa humana; IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; - o pluralismo político (BRASIL, 1988).

Segundo Kruppa (2016), o acesso a uma educação de qualidade é uma questão de poder. Para atender à expectativa de ser efetivamente comum e igualitária, em termos de mesmas condições para todos os indivíduos de um país, a Política Educacional deve necessariamente ser pública e estatal, dependente do bem comum representando pelo fundo público e, portanto, dependente do poder tributário do Estado. Dessa forma, a educação passa a ser um direito, deixando de ser um privilégio de alguns ou favor concedido a alguém. Como direito, todos, sem exceção, devem poder acessar e permanecer com qualidade na escola, pois o direito

é universal.

Segundo o Ministério da Educação e Cultura (2014), o governo federal pactuou com a sociedade civil o compromisso de ampliar o atendimento ao segmento da população excluída do acesso a bens sociais, através do Programa Bolsa Família (PBF), que adotou como condicionais a frequência à escola de crianças das famílias beneficiadas.

O Tabela 3 abaixo demonstra o aumento significativo de matrículas em várias etapas do ensino básico em 2014.

Tabela 3:

Número de matrículas na educação básica em 2014		
Etapa	Rede Pública	Rede Privada
Creche	1.830.291	1.061.685
Pré-escola	3.703.486	1.260.529
Ensino Fundamental - séries iniciais	13.025.165	2.674.318
Ensino Fundamental - séries finais	10.957.492	1.802.692
Ensino Médio	7.229.831	1.070.358
Ensino Profissional	827.209	957.194
Educação Integral	4.371.298	105.815
Total de matrículas na educação básica	40.680.590	9.090.781

*MEC/Inep

Fonte: <http://veja.abril.com.br/educacao/aumenta-o-numero-de-alunos-em-escolas-particulares/>

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9.394/96 não estabelece um limite mínimo de quantidade de alunos na sala de aula, porém, no Art. 4, inciso IX, ficam estabelecidos padrões mínimos de qualidade de ensino como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Porém, a questão é: Quantidade de alunos ou qualidade de ensino? Essa questão está sendo discutida na atual conjuntura democrática e política tanto na Câmara Federal, aprovada, e em tramitação no Senado Federal no Projeto Lei, nº 597/2007, do Sr. Jorginho Maluly, e apensado pelo relator o deputado Colbert Martins, Substitutivo da Comissão de Educação e Cultura e do PL 720/2007, que prevê um número limitado de alunos no ensino básico na escola pública.

O Congresso Nacional decreta: Art. 1º O parágrafo único do art. 25 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, passa a vigorar com a seguinte redação: Art. 25 parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo, observado que número de alunos por professor, em cada turma, não ultrapasse: I — vinte e cinco alunos na educação infantil e nos quatro anos iniciais do ensino fundamental; II — trinta e cinco alunos nos quatro anos finais do ensino fundamental e no ensino médio”. (NR) Art. 2º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação. Justificação: A Constituição Federal determina, em seu art. 206, inciso VII, que um dos princípios a servir de base ao ensino é a garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 2007, p. 1).

Contudo, esse processo educacional sobre a quantidade de alunos na sala de aula provoca divergência na administração pública e na gestão pedagógica reencontram-se, rompendo a burocratização. Essas expectativas educacionais acabam ganhando a consciência dos

envolvidos, inseridas em um processo de transformação mais amplo, marcadas por um modo coletivo de pensar e de elaborar a ação educacional, as práticas pedagógicas que tendem a superar a fragmentação das ações individuais, que começam a repercutir ao nível mais amplo das estruturas administrativas, que passam a ser questionadas com o objetivo de se tornarem apoio, ou pelo menos de não se configurarem como obstáculo à qualidade do ensino (KRUPPA, 2016).

O desenvolvimento da educação permite, de fato, combater um conjunto de fatores de insegurança: desemprego, exclusão social, desigualdades de desenvolvimento entre as nações e conflitos étnicos ou religiosos. Recorde-se, porém, que a educação não é apenas uma despesa social, mas também um investimento econômico e político, gerador de benefícios a longo prazo. Os sistemas educativos têm por missão formar os indivíduos para cidadania, assegurar a transmissão de acontecimentos e de cultura entre gerações, desenvolver aptidões pessoais. Tem ainda por missão formar as pessoas qualificadas de que as economias virão a ter necessidade no futuro (DELORS, 2012).

De acordo com Kruppa (2016), o Brasil mudou muito do final do século passado para esta segunda década do século XXI. O acesso à escola foi ampliado, ainda que as contradições sociais se mantenham e que seja urgente que as forças populares organizadas contribuam para a elaboração de um projeto de desenvolvimento para o Brasil que garanta qualidade social para a vida dos brasileiros, o que não ocorrerá sem que haja escola pública e gratuita de qualidade.

Porém, há outro campo que não deve ser despercebido pela comunidade escolar ou corpo docente da escola pública: A Fenomenologia das Representações Sociais- Dinâmicas da Mente, que tem por objetivo principal saber o que está fora da mente, entender a maneira na qual a mente pode construir representações e expressá-las em linguagem. Outro campo que não é compreendido pelo professor/aprendentes que muitas vezes causam desconexos nas inter-relações biopsicossociais.

CAPÍTULO 3

OS FENÔMENOS DAS RELAÇÕES BIOPSIKOSSOCIAIS NO AMBIENTE EDUCACIONAL

O que nos distingue é a necessidade de avaliar seres e objetos corretamente, de compreender a realidade completamente; e o que distingue o meio ambiente é sua autonomia, sua independência com respeito a nós, ou mesmo, poder-se-ia dizer, sua indiferença como a nós e a nossas necessidades e desejos.

Serge Moscovici

Nesta parte as propostas são díspares e, por que não dizer, antagônicas, em vista da complexidade das questões que serão discutidas. Em primeiro lugar será discutida a Fenomenologia das Representações Sociais-Dinâmicas da Mente, em seguida tratará sobre Dissonância das Relações Biopsicossociais- Entraves da Competência Social. Em sequência serão abordadas Habilidades Cognitivas dos Cérebros Empáticos e, prosseguindo, abordará Ausência Parental- Sobrecarga Emocional- Comportamento Inadequado e, por fim, será tratado outro aspecto de extrema relevância: A Visão Holística e Interventiva do Psicólogo Social.

Antes de adentrar na discussão propriamente dita, faz-se necessário entender os significados de Fenomenologia, Representações Sociais e Dinâmicas. A priori, Fenomenologia significa: um conjunto de fenômenos

que se manifestam através do tempo ou do espaço. Em segundo, as Representações Sociais que significam: um conjunto de crenças e ideais que nos permitem evocar um dado acontecimento, que é resultante da interação social, pelo que são comuns a um determinado grupo de indivíduos. E, por fim, dinâmica, que significa: um termo que está relacionado com movimento e força de um indivíduo ou grupo que se comporta de forma diferente no ambiente interacionista que é apresentado.

A fenomenologia das representações sociais: Dinâmicas da mente

Os seres humanos muitas vezes são paradoxais nos seus tratos com os outros, as vezes cruéis e ao mesmo tempo generosos para com o próximo. A ideia de que somos bons e maus vem sendo há muito tempo salientada por inúmeros pensadores. Rousseau e Max, por exemplo, afirmavam que a humanidade é, por natureza, boa e que o mal é criado pela sociedade. Já Hobbes e Maquiavel, entre outros, afirmam que os homens são inerentemente maus e que a função da sociedade é controlar suas tendências más e egoístas. Nesses tratos das interações humanas muitas vezes há trocas de recursos sociais, psicológicos ou materiais, orientadas por uma economia social. Isso equivale a dizer que, em nossas relações interpessoais, trocamos não só bens materiais, mas também bens emocionais, como amor, ódio, rancor, paixão e, por que são dizer inveja (RODRIGUES, 2015).

A Psicologia Social é uma ciência que estuda como as pessoas pensam, relacionam-se e influenciam as outras.

Por isso, ao estudar as manifestações cognitivas, pressupõe primeiro que os indivíduos normais reagem a fenômenos, pessoas ou acontecimentos do mesmo modo que os cientistas ou estatísticos consistem em compreender e processar informações. Nós não percebemos todas as interferências socioambientais nos tratos biopsicossociais no cotidiano escolar, imagine os envolvidos, professor/alunos. O que nos distingue é a necessidade de avaliar seres e objetivos corretamente, de compreender a realidade completamente; e o que distingue do meio ambiente é a sua autonomia, sua independência com respeito a nós, ou mesmo, poder-se ia dizer, sua indiferença com respeito a nós e a nossas necessidades e desejos (MOSCOVICI, 2007).

Inospitadamente Guedes ressaltar as questões fenomenológica ao dizer: Edmund Husserl também desloca o foco da reflexão da suposição de que o que está na mente será identidade do que se encontra no mundo, para construir um novo objeto para filosofia, que veio a ser o fenômeno, ou seja, o real na possibilidade de apresentação à consciência, distinguindo, claramente, o mundo da ontologia do mundo do ser conhecido. A intencionalidade do sujeito apreendendo do real suas diferentes possibilidades, a partir do seu mundo de significação, faz com que a fenomenologia eleja a imagem, a consciência, a intuição, a intencionalidade como objeto de estudos fundamentais para o desenvolvimento de uma epistemologia fenomenológica. (GUEDES, 2015, p. 294, 295).

A principal suposição epistemológica da dinâmica da mente se relaciona com o que vem de fora da mente, que muitas vezes está associada, representada por sensações e

pode ser expressada por linguagem verbal, por fazer representações na mente se faz necessário usar as palavras certas. Pelo fato de as representações da mente serem concebidas através de símbolos, imagens, figuras e formalizações, cedo ou tarde as teorias de representações se deparam com outro desafio. As representações sociais são fenômenos dinâmicos formados e re-transformados na transformação da teoria. Essas teorias e conceitos foram desenvolvidas por pesquisadores ao longo tempo que fizeram contribuições significativas para seu estudo.

Para Kant (1929), as representações são formadas através da percepção e da cognição do mundo externo, que existe independentemente da mente. Para ele a mente cogniza o mundo somente de forma indireta. Ela combina os dados sensoriais em representações de objetos, construindo, portanto, as aparências do mundo. Já para Durkheim as representações são geradas coletivamente na vida social. Elas são a chave para o conhecimento, a lógica e entendimento do ser humano. Para ele o ser humano só consegue compreender as coisas a partir de sua imaginação, visualização e por que não dizer senti-las. Ao passo que para Marková as representações sociais são uma força epistemológica unificadora que define a disciplina. O conhecimento dialógico que é gerado a partir do processo de três componentes do Al-ter-Ego-Objeto. (Representação Social), em suas muitas manifestações e dinâmicas, ao invés de um monológico Ego-Objeto (MARKOVÁ, 2006).

Na visão holística de Moscovici (2007), as representações sociais surgem entre duas pessoas ou entre dois grupos por meio das interações sociais. As pessoas

criam representações no decurso da comunicação e da cooperação. As representações podem ser criadas por indivíduo isoladamente, ou seja, elas adquirem uma vida própria que circulam, encontram-se, atraem-se e se repelem e dão oportunidades ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem, sejam elas objetos coletivos ou realidades sociais. Ao criar representações, nós somos como o artista, que se inclina diante da estátua que ele esculpiu e a adora como se fosse um deus. Na minha opinião, a tarefa principal da Psicologia Social é estudar tais representações, suas propriedades, suas origens e seu impacto.

Na teoria de Lane (2001), as representações sociais são produto da coletividade produzindo por meio de linguagem e significados associados valores sociais e práticas sociais que cristalizam, ou seja, a linguagem reproduz uma visão de mundo, produto das relações que se desenvolveram a partir do trabalho para sobrevivência do grupo social. Em outras palavras através da linguagem são produzidas ideologias de mediação de uma classe dominante que detém o poder de pensar e conhecer a realidade, explicando-a através de verdades inquestionáveis e atribuindo valores absolutos de tal forma que as contradições geradas pela dominação são vividas no cotidiano dos homens, são camufladas e escamoteadas por explicações tidas como verdades universais ou naturais, ou simplesmente, como imperativos categóricos.

Na visão behaviorista de Skinner, (2003, p. 106). Os homens agem sobre o mundo e o transformam, e são, por sua vez, transformados pelas consequências de suas ações. O

condicionamento operante modela o comportamento como o escultor modela a argila. Quando reforçamos um operante, muitas vezes produzimos um aumento notável na frequência de outro. A contingência que aperfeiçoa a habilidade é o reforço diferencial de repostas que possuem propriedades especiais. Pode ser fornecido automaticamente pelas exigências mecânicas do ambiente.

Na visão de Malrieu (1978) e de acordo com Lane (2001), as representações sociais se constroem no processo de comunicação, no qual o sujeito põe à prova através de suas ações, o valor, vantagens e desvantagens do posicionamento dos que se comunicam com ele, objetivando e selecionando seus comportamentos e condicionando-os em função de uma procura de personalização. Dessa forma, a representação social se estrutura tanto pelos objetos da ação do sujeito social como pelos dados que concordam ou que se opõem a eles.

As representações sociais não estão diretamente relacionadas com a nossa maneira de pensar, ela é independente da nossa maneira de pensar. Elas são impostas e transmitidas por uma sequência completa de elaborações e mudanças que ocorrem no decurso do tempo e são o resultado de sucessivas gerações. Todos os sistemas de classificação, todas as imagens e todas as descrições científicas, implicam um elo de prévios sistemas e imagens, uma estratificação na memória coletiva e uma reprodução na linguagem que invariavelmente reflete um conhecimento anterior e que quebra as amarras da informação presente. O mais interessante é o poder que as representações sociais têm de controlar a realidade de hoje através do ontem e da

continuidade que isso pressupõe. Pensar, com a ajuda de representações coletivas, que possui leis próprias é bem diferente das leis da lógica. Leis que modificam as leis da lógica, tanto na prática, como nos resultados. À luz da história e da antropologia, podemos afirmar que essas representações são entidades sociais com vida própria, comunicando-se entre elas, opondo-se mutuamente e mudando em harmonia com o curso da vida, esvaindo-se, apenas para emergir novamente sob novas aparências (MOSCOVICI, 2007).

Para alargar um pouco o referencial, nós podemos afirmar que o que é importante é a natureza da mudança, através da qual as representações sociais se tornam capazes de influenciar o comportamento do indivíduo participante de uma coletividade. É dessa maneira que, elas são criadas, indiretamente, mentalmente, pois é dessa maneira que o próprio processo coletivo penetra, como, o fator determinante, dentro do pensamento individual. Tais representações aparecem, pois, para nós, quase como que objetos materiais, pois eles são produtos de nossas ações e comunicações. Longe de refletir, seja o comportamento ou estrutura social, uma representação muitas vezes condiciona ou até mesmo responde a elas. Isso é assim, não por que ela possui uma origem coletiva, ou porque ela se refere a um objeto coletivo, mas porque, como tal, sendo compartilhada por todos e reforçada pela tradição, ela constitui uma realidade social *sui generis*. (MOSCOVICI, 2007, p.40-41).

Para entendermos o conceito de representações sociais se faz necessário primeiro entender o senso comum. Os humanos nascem num fenômeno simbólico e cultural, e

não inventam nada por eles mesmo em suas experiências individuais. Esses fatos não precisam ser trabalhados, o ser humano nasce no ambiente em que os fenômenos culturais já estão implantados com seus módulos do pensamento coletivo, das cerimônias sociais e das práticas sociais, que são transmitidas pelas linguagens de geração para geração com suas experiências diárias por meio da comunicação coletiva, muitas vezes sem muito esforço individual e sem muita mudança cognoscível. Esses fenômenos formam um enorme panorama das nossas realidades sociais e ficam impressos em nosso conhecimento de senso comum (MARKOVÁ, 2006).

O comportamento social surge porque um organismo é importante para o outro como parte de seu ambiente. Portanto, o passo inicial é uma análise do ambiente social e de quaisquer aspectos que porventura possua. O comportamento verbal sempre acarreta reforço social e deriva suas propriedades características desse fato. O comportamento reforçado através da mediação de outras pessoas diferirá de muitas maneiras do comportamento reforçado pelo ambiente mecânico. O reforço social varia de momento para momento dependendo da condição do agente reforçador (SKINNER, 2003, p.326, 327).

Diante das questões tratadas acima em várias esferas da vida nos tratos com outros seres humanos em especial na educação e por que não dizer, na escola pública, são despercebidas por todos por não serem vistas a olho nu, mas ao mesmo tempo sentidas pelas emoções que são classificadas de fenômenos socioambientais que apenas os profissionais da psicologia social conseguem detectar por

meio de um exame mais aprofundado com o apoio de uma equipe multidisciplinar. A instabilidade das inter-relações é, muitas vezes, influenciada pelos fenômenos ambientais e biopsicossociais. Em vista das atitudes simétricas que os seres humanos não estão acostumados a controlar ou ao mesmo tempo familiarizados diante das forças ambientais despercebidas pelos seres humanos no ambiente socioeducacional. Diante do exposto, percebe-se que ninguém é uma ilha e cada um encontra-se inserido na interdependência social com seus próximos nos mais diversos planos vivenciais, que começam no contexto familiar, estendem-se, posteriormente, ao ambiente escolar, e passam gradativamente para toda uma teia de contatos e convivências que processam no cotidiano do indivíduo social (REHFELDT, 2003).

Por outro lado, cada um, em seu ambiente sociointeracionista provavelmente acaba desenvolvendo dissonância nos seus tratos ou nas suas relações biopsicossociais que provocam entraves na competência social. Faz-se necessário entrarmos nesse campo discursivo para avaliar as incongruências nas relações sociointeracionista no ambiente escolar público.

Dissonância das relações biopsicossociais: Entraves da competência social

O indivíduo, como um ser biopsicossocial, engloba um sistema biológico (aspectos anatomo-fisiológicos e bioquímicos), um sistema psicológico (aspecto racionais e emocionais relacionados às experiências sensoriais da

história individual) e um sistema social (indivíduo na sua relação com a família e sociedade em geral, normas sociais de comportamento, pressões para mudar de comportamento, valores sociais), sistemas esses que se encontram de forma integrada. Há inadequações cada vez mais amplas nas relações biopsicossociais no mundo hodierno no processo de socialização em vista dos fatores culturais, sociais, biológicos, psicológicos, políticos e econômicos que provocam as incongruências nas relações interpessoais, mesmo vivendo em um ambiente carregado de desenvolvimento científico e tecnológico, ainda assim, há desequilíbrios entre o homem e os homens e entre o meio ambiente (AMORIM, 2009).

Nessa ambiência educacional pública os comportamentos convencionais participam constantemente de atos que envolvem deliberações e decisões, erros e acertos, rejeições e aceitações, aprovações e desaprovações, gerando simpatias e antipatias, afeto e repulsa, satisfações, insatisfações e frustrações.

Em todo o mundo, a educação, sob as suas diversas formas, tem por missão criar, entre as pessoas, vínculos sociais que tenham a sua origem em referências comuns. Os meios utilizados abrangem as culturas e as circunstâncias mais diversas; em todos os casos, a educação tem como objetivo essencial o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social. Define-se como veículo de culturas e de valores, como construção de espaço de socialização e como cadinho de preparação de um projeto comum. Atualmente, os diferentes modos de socialização estão sujeitos a duras provas, em sociedades ameaçadas pela desorganização e pela

ruptura dos laços sociais. Os sistemas educativos encontram-se, assim, submetidos a um conjunto de tensões, considerando que se deve respeitar concretamente a diversidade dos indivíduos e dos grupos humanos, mantendo, contudo, o princípio da homogeneidade que implica a necessidade de observar regras comuns. (DELORS, 2012, p.43).

Braghirolli (2015) prossegue paulatinamente descrevendo os fundamentos sociológicos do comportamento ao dizer que desde seu nascimento os sujeitos vivem em um processo de interação com seus semelhantes. Entende-se por interação social um processo que se dá entre dois ou mais indivíduos, em que a ação de um deles é, ao mesmo tempo, resposta a outro indivíduo e estímulo para as ações deste, ou, em outras palavras, as ações de um são, simultaneamente, um resultado e uma causa das ações do outro. Esses comportamentos, chamados interpessoais, ou sociais, podem se dá de outras formas diferentes. Por exemplo, podem ser movimentos físicos como um soco, um abraço, uma expressão facial, ou podem ser palavras proferidas oralmente ou escritas.

As dissonâncias na escola pública nos tratos entre professor/alunos no momento da sala de aula provavelmente tem a ver com a incompetência social, proveniente de déficits de inteligência social, ou falta de responsabilidade social, dessa forma, nasce um comportamento socialmente problemático, em que se confirmam essas deficiências a médio e a longo prazo a uma predominância de consequências negativas. Esses comportamentos carregados de sobrecarga emocional são evidenciados por repertório de

raiva, frustração, insatisfação, angústia, desapontamentos, insensatez e descontentamento que provocam os desconexos nas relações docente/aprendentes. Essas deficiências registradas acima residem, portanto, não na própria situação social, mas na maneira como esta é recebida, compreendida e trabalhada, resultando numa resposta inadequada, senão errada. Provoca uma percepção e interpretação incorreta do outro ou situação social em geral compromete as relações entre ambos resulta em uma ação ou reação inadequada de uma das duas partes.

Nosso comportamento é fortemente determinado pelas consequências que o mesmo poderá reproduzir, com grande ênfase nas consequências relativas às convenções sociais estabelecidas formal e informalmente e de caráter geral ou específico. Isso faz com que determinadas pessoas assumam comportamentos inadequados porque prevêem consequências negativas para aquilo que para si julgariam correto. Algumas convicções irracionais e falaciosas tendem a sustentar justificativas para comportamentos socialmente incompetentes. Não posso mostrar sinais de fraqueza. Ninguém pode perceber que tenho medo. Devo parecer inteligente e espirituoso. Se eu cometer erros (ou mostrar emoções), os outros me recusarão. Todos devem gostar de mim/reconhecer meus méritos. Se os outros descobrirem como sou verdadeiramente não gostarão mais de mim. Se contradigo outros, eles me rejeitarão ou pensarão que sou bobo/estou despreparado. Se alguém não gostar de mim ou não me respeitar, causa disso sou eu (não valho nada, sou um idiota, não sou atrativo, sou “chato. (REHFELDT, 2003, p. 32, 33).

O visionário especialista em comportamentos, Skinner (2003), enfatiza que o comportamento verbal sempre acarreta reforço social e deriva suas propriedades características desse fato. O comportamento reforçado através da mediação de outras pessoas deferirá de muitas maneiras do comportamento reforçado pelo ambiente mecânico. Esse reforço social varia de momento para momento, dependendo da condição do agente reforçador. Dessa forma, respostas diferentes podem conseguir diferentes efeitos, dependendo da ocasião. Como resultado, o comportamento social é mais extenso que o comportamento comparável em ambiente-não-social, também é mais flexível, no sentido de que o organismo pode mudar mais prontamente de uma resposta para outra quando o comportamento não for eficaz. O resultado dependerá do esquema.

Lane (2001), estabelece um contraponto ao dizer que determinados comportamentos ocorrem porque as ações habituais são exatamente aquelas que reproduzem sem que ocorra o pensar, tanto antes como depois. O pensar pode simplesmente reproduzir essa ideologia, na medida em que se submete ou reproduz através de explicações do tipo é assim que deve ser, é assim que se faz. Portanto, o pensar antes de agir pode ser um condicionante para possíveis consequências tanto imediatas com mediatas. Essa forma de pensar evita comportamentos anteriores produz ações transformadoras e ambientes capazes de refletir suas contradições e suas consequências. Tal forma de pensar antes de agir promove o pensar ação/não-ação, agir/não-agir e repensar o efeito/não-efeito evitando dessa forma

incompetência social.

Comportamentos sociais irracionais provocam outros comportamentos irrefletidos, independente ou dependendo da interpretação que o outro passou ou não. As ambivalências de determinados comportamentos no ambiente educacional público ocorrem muitas vezes dependendo de como a comunicação é passada ou interpretada pelo ouvinte. Até mesmo alguns gestos podem ser diferentemente interpretados de forma incoerente, levando a desentendimentos ou rompimentos das relações entre comunicador e receptor. Esses comportamentos são frequentes no ambiente escolar no dia-a-dia da sala de aula, resultando nos desconexos das relações docente/aprendentes (REHFELDT, 2003).

A vida social coloca-nos em circunstâncias e diante de situações em que precisamos agir, ou seja, a competência social reside no próprio ato, e a omissão representa incompetência social (o exercício da cidadania através do cumprimento de deveres e a reivindicação de direitos civis). Mas também em situações de cunho pessoal específicas podemos optar pela omissão na forma de evitar comprometimentos ou ainda, decidindo-se por atitudes passivas tímidas ou que criaram temores em relação a determinadas decisões em decorrência de anteriores experiências mal-sucedidas ou outros condicionamentos adquiridos (REHFELDT,2003, p.35).

Cabe ao docente, como um ser cognoscente, evitar situações que promovam determinados comportamentos irrefletidos, que provoquem incompetência social no ambiente escolar, tendo em vista que o docente como ser

cognitivamente mais maduro, promova um ambiente de paz, harmonia e estabilidade nos seus tratos com os aprendentes. Para isso se faz necessário, dependendo das circunstâncias usar de razoabilidade e inteligência emocional nos seus tratos pedagógicos com seus alunos. (DELORS, 2012).

Goleman (2001) destaca que as emoções descontroladas podem provocar acumulações de tensões emocionais que poderão levar ao estresse traumático. Ficamos prestes a explodir e cada peso adicional parece multiplicar os aborrecimentos levando à angústia, sofrimentos e traumas desnecessários ou problemas psicológicos que resultarão em doenças psíquicas irreversíveis, não só para o docente como para os aprendentes. Situações que favoreçam esses tipos de comportamentos devem ser evitadas. Ele prossegue ao dizer que o cortisol rouba recursos energéticos da memória operacional do intelecto e os desloca para os sentidos. Quando os níveis de cortisol estão elevados, o indivíduo comete mais erros, fica mais distraído e tem dificuldade para se lembrar com precisão das coisas, mesmo que seja algo que acabou de ler.

A ideia de autocontrole emocional não significa negar ou reprimir os sentimentos autênticos, porém, estabelece a paz, a harmonia, felicidade, contentamento de espírito e cooperação mútua, salvaguardando habilidades sociointeracionista dos cérebros empáticos que serão discutidos a frente como um meio mais condizente com a realidade sócio-emocional dos atores educacionais nos seus tratos no cotidiano da sala de aula, importantíssimo para o bem e felicidade emocional dos mesmos. Próximo assunto a

ser discutido: Habilidades Cognitivas dos Cérebros Empáticos na Escola Pública.

Habilidades cognitivas dos cérebros empáticos na Escola Pública

O conceito de habilidades está intimamente ligado com: capacidade, talento, inteligência, desempenho, destreza e agilidades. Termos que se relacionam com aptidões em que o ser humano desenvolve ao longo do tempo no processo de interação no ambiente familiar, social e educacional. Convivemos em um mundo cheio de incertezas, em que as circunstâncias mudam a qualquer momento, onde os pontos de vista podem divergir, não é nada fácil. Em especial nos seus tratos com outros, muitas vezes, falta uma visão empática de se colocar no lugar do outro. Falta aquilo que chamamos de humanismo ou, por que não dizer, flexibilidade, reflexão no modo em que lidamos com os outros iguais a nós. Essa percepção é chamada de habilidades cognitivas dos cérebros empáticos. O termo “empatia” é aplicado no campo das neurociências num amplo espectro de fenômeno, de sentimentos de preocupação com os outros à capacidade de expressar emoções que coincidam com as experimentadas por outra pessoa e, inclusive, com vimos... a capacidade de interferir o que ela está pensando ou sentido (MANES, 2015, p. 179).

Uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos docentes nos últimos tempos é ensinar a alunos desmotivados as tarefas escolares. De acordo com Coll (2004) quase 60% dos alunos contam os minutos para o

término das aulas; 20% consideram que o trabalho que realizam na sala de aula é entediante; 40% acham as aulas muito longas, e quase um terço deles afirma que preferiria não ir à escola. Imagine conviver todos os dias com esses comportamentos no ambiente sociointeracionista? É desmotivador, porém, ainda assim, faz-se tenaz que o docente, como um ser cognoscente possa contornar com ideias motivadoras esses comportamentos. É preciso entender que as circunstâncias mudam, um pensamento negativo pode mudar, dependendo do ponto de vista de cada um.

Ninguém é socialmente perfeito e ninguém é absolutamente incompetente dentro de um sistema social. Alguns já nascem com qualidades socialmente vantajosas enquanto outros, carregam predisposições difíceis de corrigir. Quem, por exemplo, é comunicativo e simpático por natureza também é receptor de simpatias e possui um grande potencial para influir seu meio social; que se criou desde pequeno num ambiente de agressividade enfrentará muito trabalho para conseguir mudar alguma coisa em si mesmo e suas atitudes perante os outros sempre serão recebidas com certa relutância (REHFELDT,2003, p.52).

Esse processo de interação entre seres humanos é crucial para sua sobrevivência. Diversos estudos demonstraram que as pessoas que vivem isoladas apresentam menor expectativa de vida e, por isso, adoecem mais, têm pior desempenho em provas cognitivas e relatam níveis baixos de felicidade. Quanto mais heterogênea for a sociedade na qual nos encontramos inseridos, maior será a diferença de valores e normas que facilmente pode contrastar

e entrar em choque, impondo limites ao nosso comportamento social. Essa interação supõe uma relação que não só se justifica na proximidade, mas no vínculo que se estabelece com o outro (MANES, 2015).

Segundo Rehfeldt (2003) para que haja uma interação com habilidades empáticas são necessários os seguintes critérios: uma boa comunicação, tanto verbal como não verbal, sabendo que a comunicação desperta emoções e reações nos outros; o trato com resistência e conflitos como expressão de emoções negativas que podem ser evitadas ou minimizadas com competência social; o estabelecimento de ligações e integrações que reforçam o sentimento pelo social e desenvolvem emoções comuns desejadas; o enfrentamento de diferenças, tanto pessoais como de sistemas sociais, incluindo opiniões e valores, papéis, éticas e culturais; motivar e facilitar objetivos, visões e princípios de comportamento; a capacidade de atuar em equipe com o objetivo de reunir diferentes interesses e conhecimento heterogêneos, e orientá-los para a solução de problemas; assumir responsabilidades para proporcionar tranquilidade, segurança e confiança; o controle das emoções e de sua irradiação, da alegria à provocação de temores.

De fato, todas essas habilidades cognitivas têm a ver como o diálogo entre os envolvidos, porém, como o receptor está escutando a mensagem transmitida pelo comunicador, como o mesmo, a está interpretando, todos esses pormenores devem ser levados em conta no processo de interação social entre os seres envolvidos. Visto que, muitas vezes o ouvinte, ao invés de escutar, quer falar ao mesmo tempo com o interlocutor, essa forma de se comportar, compromete o

diálogo e o resultado, é o comprometimento da mensagem e, por fim entendimento errado por parte do receptor. Quando o receptor escuta com atenção, provavelmente a aceitação por parte do mesmo será maior, motivando-o a mudar de opinião e a interagir de acordo com a necessidade de ambas as partes.

Cérebros empáticos, não apenas envolvem processos afetivos e emocionais, mas um senso de justiça ou de julgamento moral, feito tanto pelo interlocutor como pelo receptor, porém, tanto um como o outro devem ter cuidado, em como ouvir e escutar a informação, e em como essa mensagem é passada e transmitida e, por fim, como ela é interpretada pelos mesmos. Esses por menores são de extrema relevância para que não haja desarmonia nesse intercâmbio do processo sociointeracionista, evitando os desconexos nas relações entre os envolvidos, professor/alunos.

De fato, Oliveira (2014) enfatiza o cuidado que se deve ter com as emoções, especialmente quando carregada de sensações orgânicas, justamente por fazer ligação direta entre o fato e a interpretação junto com sentimentos. Essa junção de sentimentos e emoções poderá acarretar em diversas interpretações entre ambas as partes, resultando em emoções intensas e inadequadas provocando, dessa forma, rupturas no processo de interação entre os envolvidos nesse caso, docente/aprendentes na escola pública.

Prossegue Oliveira paulatinamente enfatizando sobre a sobrecarga emocional ao dizer: É fato que não sabemos nominar nossas emoções, estamos sempre confundindo o que sentimos. As emoções, na visão dos poetas, fazem do ser

um Humano, mas a realidade é que elas podem atrapalhar, e muito, aqueles que não conseguem detectar seus próprios estados emocionais. Com a mesma base química, mas com interpretações pessoais diferentes das histórias contadas, o significado individual fez surgir emoções que mais se alinham com perspectiva do indivíduo. Podemos interferir, então, que, tecnicamente, seriam, basicamente, as mesmas reações somáticas que originam as emoções, apenas os nomes dados pelos sujeitos que as vivenciavam é que são diferentes por conta de suas expectativas ou interpretações do contexto. Podemos, então, acreditar que muitas das emoções que sentimos, ou nominamos, têm sua origem na mesma fórmula química endócrina? Seremos, então, escravos de hormônios e neurotransmissores? Isso nos dá, inclusive, bons argumentos para pensar com cuidado sobre como devemos reagir na próxima vez em que estivermos sob forte emoção. Afinal, se a emoção tem a sua forma dada pela interpretação da história contada, se ressignificarmos o conteúdo, mesmo sem alterar a base química, podemos alcançar um novo estado emocional (OLIVEIRA, 2014, p. 16, 17).

O docente como ser cognoscente dotado de inteligência emocional deverá perceber que os aprendizes estão com o seu cérebro empático em construção e em curso de amadurecimento, além das mudanças hormonais e suas percepções sensoriais e cognitivas estão em curso de mudanças, sabendo que essas mesmas mudanças são inerentes à vida. Os jovens de fato, nesse processo de maturidade cognitiva, percorrem um longo caminho, com vividas experiências perpetradas no seu cotidiano família,

social e escolar. As habilidades dos cérebros empáticos do docente será de extrema relevância nesse processo justamente por estimular nos jovens aprendestes de forma adequada um desenvolvimento harmônico, tornando possível que sua capacidade de pensamento abstrato, para imaginar, para planejar e para consolidar a identidade abra caminho para serem indivíduos plenos na sociedade, capazes de desenvolver o censo de convivência harmônica em suas interações sociais (MANES, 2015).

Uma interação apropriada com outro ser humano necessita de um reconhecimento o inicial de que quem está à sua frente é outra pessoa, distinta dele mesmo e com um estado psicológico interno diferente. A partir daí, devemos intuir as motivações internas, os sentimentos e as crenças que subjazem em seu comportamento, considerando, além disso, que os estados mentais de cada indivíduo se enquadram em características mais estáveis da personalidade. Finalmente, deve-se levar em conta de que modo nosso comportamento influencia o da outra pessoa, tanto para agir de maneira socialmente apropriada como para tentar persuadir o estado mental do outro. A cognição social se relaciona com o resto das capacidades cognitivas com o objetivo último de guiar nossa vida na sociedade, com estratégias às vezes involuntárias e automáticas, muitas vezes abaixo dos níveis de nossa consciência (MANES, 2015, p. 177).

Ao motivar os jovens aprendentes o professor não está manipulando, mas sim, demonstrando habilidades pedagógicas e o preparando para conviver melhor em sociedade, ou seja, desenvolvendo neles características sociais harmônicas de melhor bem viver, num mundo cheio

de divergências, de desarmonias, sem empatia, sem amor ao próximo. Estimular empaticamente os estudantes na escola pública promove neles inteligência e competência social nas diversas interações tanto dentro como fora do ambiente educacional. Porém, mesmo quando há, por parte do professor habilidades sociointeracionistas, ainda assim, alguns alunos não reagem de forma favorável a essas habilidades pedagógicas, necessitando muitas vezes perceber que há por traz daqueles comportamentos inadequados. O próximo tema a ser discutido levará a essa reflexão. Ausência Parental -Sobrecarga Emocional- Comportamento Inadequado.

Ausência parental — Sobrecarga emocional — Comportamento inadequado

No mundo hodierno e globalizado os ditames sociais têm mudado conseqüentemente o comportamento das famílias sociointeracionistas, em vários ambientes, inclusive no educacional. Na era da cybercultura os valores e conceitos tem mudado abruptamente e influenciado o comportamento social dos seres humanos, quebrando, assim, paradigmas tradicionais, resultando em pressões na vida moderna e, dessa forma, provocando tensões emocionais, intolerância e exaustão. Esses desequilíbrios são perceptivos na sala de aula, em conseqüência disso, rupturas nas relações entre docente/aprendentes. A sociedade moderna não conseguiu ainda meios para evitar as perturbações da vinculação entre os pais e seus filhos em várias fases de seu desenvolvimento cognitivo. Essa ausência parental tem deixado sequelas sem

precedentes. O desenvolvimento do processo afetivo-emocional do ser humano começa antes do nascimento do bebê e continua por toda a vida.

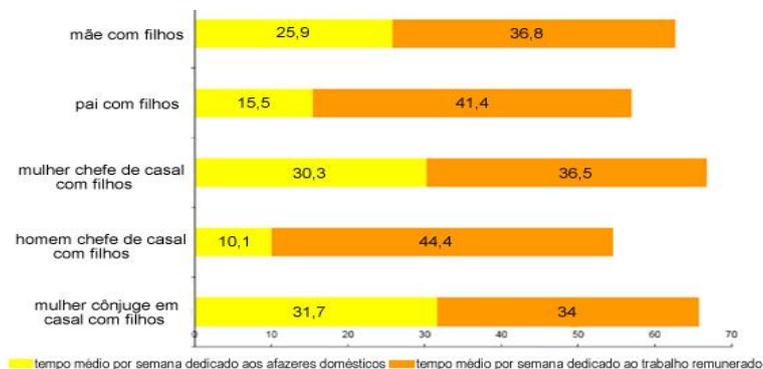
A família tem um papel primordial no desenvolvimento afetivo-emocional da criança e do adolescente sendo, assim, responsável por moldar a personalidade do indivíduo durante seu desenvolvimento cognitivo até a fase adulta. Esse apego emocional da criança é manifestado durante o vínculo maternal entre mãe e filho no período da amamentação da criança, quando ela chora, balbucia ao interagir com a mãe. Essas formas de apego emocional são demonstradas no dia a dia durante todo o seu desenvolvimento enquanto criança até a fase adulta, exatamente no período em que os filhos necessitam de conselhos amorosos por partes de seus pais.

Segundo Rygaard (2006), essa teoria da vinculação e da perturbação da vinculação foi desenvolvida em 1950 por John Bowlby, esse sistema de vinculação se desenvolve com a finalidade de aumentar as hipóteses de proteção e de sobrevivência do lactente. Essa proteção baseia-se essencialmente na proximidade física e no contato entre mãe e o bebê nos primeiros anos de vida. Se esta proteção for perturbada ou não se puder produzir, aparecem certos sintomas característicos, tanto no progenitor como no bebê e este último desenvolve, em seguida, um conjunto típico de reações e de comportamentos sociais anormais. A característica principal das crianças com perturbações da vinculação é terem uma capacidade muito reduzida para responderem adequadamente nos planos emocional e social. A criança pode ter interações sádicas ou socialmente

destrutivas, ferir as outras crianças ou animais, não exibir manifestações de vergonha duradoura, de culpabilidade ou de remorso, acusa os outros quando é confrontada com os seus comportamentos.

O estudo da Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) divulgados este ano pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), mostra que de 2001 a 2009 a proporção de famílias chefiadas por mulheres no Brasil subiu de aproximadamente 27% para 35% do total. São 21.933.180 o número de famílias que identificaram como principal responsável uma mulher no ano de 2009. As mulheres que chefiam a casa têm níveis de ocupação significativamente mais elevados do que as mulheres em idade ativa, em geral (57,7% contra 51,5%). Elas também ocupam posições consideradas de melhor qualidade. Nesse caso, segundo o Ipea, “o tradicional arranjo casal com filhos com um homem como ‘cabeça do casal’ passa a ser substituído por situações em que a mulher é tida como a pessoa de referência na casa”. Em 2009, 14,2% dos casais com ou sem filhos eram chefiados por mulheres. O gráfico nº 5 abaixo demonstra o tempo em que a mulher tem ficando com os filhos no atual modelo de família brasileira (D’AGOSTINO, 2011).

Gráfico 5:



Fonte: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2010/11/11/mulher-chefe-de-familia-e-a-que-trabalha-mais-em-casa-e-no-emprego-diz-ipea.htm>

Essa desvinculação precoce da mulher na criação dos filhos para o mercado de trabalho, depois da Segunda Guerra Mundial por volta de 1960 a 1975, trouxe consequências desastrosas alterando a estrutura família tradicional, hábitos alimentares, crenças religiosas, rendimentos familiares, também transformando a relação mãe-filho na família e conduzindo uma nova forma de educar as crianças. As mães que são separadas fisicamente do seu recém-nascido, mesmo que durante um curto espaço de tempo, têm muitas vezes sentimentos duradouros, intensos e irracionais de culpabilidade, têm tendência para se sentirem desligadas e alienadas em relação aos bebês, sentem-se incompetentes e inseguras para interpretar os seus sinais e necessidades e para saberem como agir com eles. Os cuidados profissionais para as crianças durante as horas em que os pais trabalham representam uma das espécies mais onerosas da nossa sociedade atual. Os preços aumentam porque os cuidados

para as crianças não podem ser tão racionalizados nem informatizados como tantas outras funções na sociedade, pois baseiam-se no contato pessoal (RYGAARD, 2006).

A ausência parental devido ao mercado de trabalho do pai ou da mãe tem duplo sentido por abranger tanto a ausência física como psicológica levando à insegurança permanente dos filhos modernos, provocando carências afetivas e isolamentos nos filhos, e desenvolvendo nos mesmos comportamentos inadequados como: agressividade, indisciplina, impaciência e intolerância. Segundo Corneau (2015) a carência do filho não é no sentido da palavra, mas carente de pai. Assim a falta de atenção do pai tem por consequência o fato de o filho não se identificar com ele para estabelecer sua própria identidade masculina; do mesmo modo, ele não se sente suficientemente firme e seguro na presença do pai para passar à fase adulta.

O pai é o primeiro outro que a criança encontra fora do ventre da mãe. Bem indistinto para o recém-nascido, o pai encarna primeiramente a não-mãe e dá forma a tudo o que não é “ela”. Ele torna-se o terceiro elemento nessa história de amor, introduzindo um fator de separação entre a mãe e a criança. Por sua simples presença, ele provoca a diferenciação; reivindicando sua mulher, ele põe um fim na simbiose paradisíaca na qual vivem mãe e filho. “Sua mãe é minha mulher, ele me ama também. A criança sente que não é mais o único objeto de cobiça. Nesse sentido, o pai encarna um princípio de realidade e de ordem na família. (CORNEAU, 2015, p. 10).

Na realidade, a presença parental é muito importante na formação da personalidade humana, como seres afetivos

e emocionais se faz necessário que o amor parental seja confirmado do dia a dia da formação psicológica da criança e em especial do adolescente, período em que ele ou ela está formando sua identidade e personalidade, essa confirmação de amor por parte dos pais transfere para os jovens segurança e tranquilidade num mundo cheio de incertezas. Ao contrário, a falta de confirmação desse amor por parte dos pais provoca, assim, um comportamento narcisista nos filhos de insensibilidade, individualidade e até mesmo chegando a não se achar digno do amor de outros, deixando um vazio difícil de preencher.

Ao contrário do que se acredita, Narciso não é um homem que se ama demais ou que só ama a si mesmo. Trata-se, aliás, de alguém com uma terrível falta de amor, por não ter tido o bastante quando criança; ao menos não o bastante para ter autoconfiança e acreditar ser digno da estima dos outros. Sua individualidade intrínseca, sua riqueza própria não foram suficientemente reconhecidas no ambiente familiar. Sua busca por amor é ferrenha, ainda mais porque ela permanece em grande parte inconsciente; ele adaptará seus modos para “agradar a qualquer preço”, para tentar preencher o vazio que há dentro de si. Na realidade, o amor materno frequentemente leva uma mãe a exigir que seu filho seja polido e reservado, que não eleve o tom de voz e que não bata a porta. É seu modo de preservá-lo. Paradoxalmente, o animus da mãe se empenha em quebrar a masculinidade do filho por meio de gestos e de argumentos em geral violentos. E se a espontaneidade física do filho nunca for permitida, ela se transformará aos poucos em hostilidade para com a mulher, impedindo assim a

intimidade. (CORNEAU, 2015, p. 65).

Os humanos como seres sociais desde da sua constituição necessitam de referenciais tanto masculino como feminino para que haja, dessa forma, o equilíbrio psicológico em especial quando passa pela fase criança ou adolescente, transformando-se em adultos sensatos, responsáveis, amorosos, sensíveis e humanistas. Mas devido à falta desses referenciais os jovens desenvolvem problemas psicológicos, necessitando de profissionais competentes e capacitados para a atual realidade brasileira e, porque não dizer, mundial, em especial na escola pública onde essas questões acabam esbarrando na sala de aula, sobrecarregando ainda mais o docente que está à frente todos os dias no ambiente educacional.

A configuração única da personalidade de um indivíduo desenvolve-se a partir de fatores genéticos e ambientais. Os fatores genéticos exercem uma influência através da estrutura orgânica e do processo de maturação. Os fatores ambientais incluem tanto o meio físico como social e começam a influenciar a formação da personalidade já na vida intrauterina. Hereditariedade é transmissão de caracteres dos pais aos seus descendentes através dos genes. Em primeiro lugar, é preciso deixar bem claro que a hereditariedade não se constitui em causa direta do comportamento. Sua influência se dá de forma indireta, através das estruturas orgânicas pelas quais respondemos aos estímulos. A hereditariedade individual é a que, excetuando-se a influência do ambiente, faz um indivíduo ser diferente de outro da mesma espécie (BRAGHIROLI, 2015, p. 177-179).

No ambiente socioeducacional é propício o processo de interação das diversas personalidades por meio do qual os interesses podem divergir, as intenções, os desejos, os objetivos e as impressões resultando em percepções, concepções e sentimentos. Todos esses aspectos podem ser amplamente convergentes, isto é perfeitamente normal, divergir em variados graus. Porém, são perceptíveis alguns desajustes e desequilíbrios nos comportamentos entre o docente/aprendentes, necessitando da intervenção do psicólogo social e de uma equipe multidisciplinar para harmonizar o ambiente educacional.

Cada um, na presença desta diversidade, procura conservar seus princípios, suas concepções e suas convicções e, se necessário, fazê-lo valer ou impô-los aos outros. Eis a origem de todas as resistências e, na sua extensão, de eventuais conflitos. Resistência e conflitos de qualquer natureza surgem quando, pela existência do outro, apresentam-se posições ou elementos diferentes e irreconciliáveis, que limitam o espaço de manifestação e atuação dos participantes. Ou, em palavras mais simples, o conflito surge quando o outro não quer ver/ fazer as coisas como eu imaginava. Ou ainda, é uma das resultantes do encontro de subjetividades. Portanto, conflitos são naturais e negá-los ou simplesmente ignorá-los significa abrir mão da nossa personalidade. A resistência em si não é boa ou má, mas é essencialmente positiva ou negativa. Somente com a introdução de valores éticos pode-se avaliar sua qualidade como boa ou má (REHFELDT, 2003, p. 107- 108).

Divergir no ambiente educacional é perfeitamente normal, porém, quando os atores educacionais levam as

questões para o lado pessoal, ultrapassando os limites da sensatez, faz-se necessário procurar ajuda de conciliadores multidisciplinares capacitados para harmonizar os desconexos das relações biopsicossociais. Sabendo que esses limites devem ser dados de forma lúdica, afetiva e firme ao mesmo tempo. A firmeza não exclui a delicadeza. Colocar limites é uma maneira de preservar o vínculo afetivo, tão necessário ao estabelecimento de uma relação de confiança entre pais e filhos e entre alunos e professores (MONTEIRO, 2009).

Por isso se faz necessário a ajuda do psicólogo social que tenha uma visão holística na busca de soluções através da Psicologia Social e por meio da equipe multidisciplinar minimizar essas questões. O próximo tema é propício para essa discussão: A visão Holística e Interventiva do Psicólogo Social.

A visão holística e interventiva do psicólogo social

Percebe-se que a sociedade contemporânea é contraditória, plural e polissêmica. Isso implica em aprender a conviver com diferentes pontos de vista, respeitando os projetos de vida de cada um, promovendo a construção individual, oportunizando as construções coletivas e viabilizando a todos a conquista da cidadania. A escola não é feita apenas de saberes intelectuais a seres ensinados e exigidos, mas também é um espaço de convivência social dentro ou fora da sala de aula, seja ele no pátio, na biblioteca, no refeitório, onde todos convivem segundo os princípios éticos e regras sociais, e respeito mútuo. Diante desses sabres

intelectuais e contraditórios na promoção da paz e harmonia nas relações biopsicossociais transpassará o psicólogo social, tentando minimizar através da visão holística da Psicologia Social as intempéries socioeducativas na escola pública.

Antes de submergimos nas questões contraditórias das inter-relações entre docente/aprendentes e compreender as intervenções do psicólogo social, faz-se necessário entender a definição da palavra “Holística”. O termo holístico vem do grego holos, que significa “todo” em outras palavras “inteiro”. Quando o psicólogo social observa de forma holística uma sociedade educacional nas suas inter-relações, ele as observa em suas sinergias paradoxais constantes. Compreender os fenômenos psicológicos por meio da categoria da subjetividade das inter-relações implica em constantes resinificados das mediações sociais, presentes e ao longo da vida do homem, através do processo de internalização (BOCK, 2003).

Segundo Weil (1990), o principal método capaz de compreender o homem na visão holística, diz respeito aqueles que visam um conhecimento holístico pelos caminhos intelectuais ou experimentais: o estudo de textos referentes à tradição, que permite classificar e reconhecer a vivência do real. A especulação consiste em confrontar e estabelecer correspondências entre as hipóteses ou conclusões da pesquisa científica para levantar novas hipóteses. Por meio das fronteiras interpessoais o psicólogo social irar examinar por meio do psicodrama e sociodrama as intervenções psicossociológicas que poderão ser adotadas no ambiente educacional.

Crema (2015), estabelece um contraponto sobre a

visão holística ao dizer: Nos horizontes ampliados da consciência humana surge uma nova cosmovisão que representa, conforme penso, o mais significativo fato histórico dos séculos posteriores à Renascença. Cosmovisão, além de significar uma visão ou concepção de mundo, expressa também uma atitude diante dele.

O psicodrama, nesse sentido, não é único e ao mesmo tempo o é. Em outras palavras, pode-se dizer que, enquanto proposta teórica de apreensão do significado da doença mental, divide espaço com um sem-número de outras orientações que buscam o mesmo fim. Aquele que se propõe estudar o Psicodrama a entender que por trás de toda prática psicodramática existe um jeito de ver o homem, jeito este entendido como o verdadeiro, como o único possível por Moreno- e que confere ao psicodrama um espaço particular e distinto dentro da história da Psicologia. (KAHHALE, 2011, p. 196).

O psicólogo social como gestor de mudanças atua, não como um interlocutor ativo, mas, como aquele que propicia a reflexão na busca de subsídios para uma melhoria dos conflitos, educador/aprendentes. Analisa, à luz de diferentes abordagens na psicologia social na exposição sintética, os princípios essenciais que caracterizam as diferentes formas de pensar e suas diferentes implicações que decorrem das práticas pedagógicas. Cabe a este profissional procurar os sentidos ocultos do discurso explícito dos educadores e da escola que demarca a prática, ampliar seu olhar observador com uma sensibilidade clínica, procurando dar sentido à subjetividade, deslocando-se, assim, do lugar que é instituído pela demanda docente, não

ficando preso à problemática aparente. Compreender a escola na relação dialética indivíduo-sociedade significa ao mesmo tempo um processo de cultivo individual (promover mudanças no indivíduo) e de integração social (intervir num projeto de mudança social). A compreensão da natureza social da experiência individual insere-se no pressuposto mais abrangente que é a relação recíproca entre o indivíduo e a sociedade, entre sujeito e objeto” (LANE, 2001, p. 160 - 161).

A Psicologia Social defende que as relações biopsicossociais só precisam de condições favoráveis em seu ambiente socioeducacional, onde lhe é permitido recondicionar os fatores incongruentes. Assim como um processo terapêutico depende essencialmente da relação terapeuta e cliente, o ambiente socioeducacional depende de uma harmonia nas relações interpessoais professor/alunos, na promoção de uma educação para o bem-estar de todos. No ambiente escolar se faz necessário um clima propício para o desenvolvimento e crescimento da aprendizagem nas relações psicossociais entre facilitador/educandos. Essa convivência harmoniosa deve ser saudável entre ambos.

A Psicologia Social é o ramo da Psicologia que estuda os comportamentos resultantes da interação entre os indivíduos. Entende-se por interação social o processo que se dá entre dois ou mais indivíduos, em que a ação de um deles é, ao mesmo tempo, reposta a outro indivíduo e estímulo para as ações deste, ou, em outras palavras, as ações do outro. Esses comportamentos, chamados interpessoais, ou sociais, podem se dar de muitas formas diferentes. Apesar da conceituação da Psicologia Social como estudo dos

comportamentos resultantes da interação social ser bastante ampla e pouco esclarecedora (já que quase todos os comportamentos são resultantes do processo de interação), ele serve para distinguir a Psicologia Social de outros campos de estudo Psicologia. Há estudos em Psicologia Social que se interessam pelo comportamento social, individual, como é o caso dos estudos sobre processos socialização, percepção social e atitudes sociais. Outros buscam compreender processos basicamente grupais como desempenho de papéis, liderança e outros, investigado as influências do grupo sobre o indivíduo e vice-versa. (BRAGHIROLI, 2015, p. 68).

A interação social e a etnografia da prática escolar propõem os princípios básicos para investigação, tornando familiar o estranho, registrando o que parece óbvio; explorando a situação concebida pelos sujeitos dela participantes, levando em conta seus significados e interpretações; analisando a relação entre a situação e sala de aula e o seu contexto de inserção; construindo as prováveis hipóteses e os argumentos no interior desta pesquisa. A análise das interações sociais tem sido um campo mais profícuo da psicologia social contemporânea. Ao se deslocar para o plano de investigação e análise da interação entre indivíduos ou grupos, abre espaço tanto para uma microsociologia quanto para uma psicologia social voltada para os processos práticos de instituição contínua do social. Percebe-se que a realidade escolar contemporânea representa grande diversidade de realidades práticas e funcionais, porém o seu foco de atuação é contribuir para a formação produtiva dos seus educandos.

Chama-se socialização o processo pelo qual o indivíduo adquire os padrões de comportamento que são habituais e aceitáveis em seus grupos sociais. Este processo de aprender a ser membro de uma família, de uma comunidade, de um grupo maior, começa na infância e perdura por toda a vida, fazendo com que as pessoas atuem, sintam e pensem de forma muito semelhantes aos demais com quem convivem. Assim, a cultura do meio social de um indivíduo influencia marcadamente suas características de personalidade, seus motivos, atitudes e valores” O meio social pode ser comparado com um teatro onde a “peça” a ser representada muda, quando estamos fazendo parte de um ou de outro grupo. Nesse sentido, somos todos diferentes de um momento para o outro. Uma universitária, por exemplo, assume o papel de aluna na sala de aula (senta, escreve, pergunta), ao chegar em casa, passa a desempenhar o papel de mãe (preparando o almoço, atende aos filhos) e ao chegar no escritório onde trabalha passa a desempenhar o papel de secretária-executiva (decide, dá ordens, controla o trabalho dos demais) (BRAGHIROLI, 2015, p.69 - 76).

Diante do exposto, pode-se perceber que o psicólogo social deve servir como agente securizante para auxiliar os docentes e discentes a progressivamente modificar, melhorar, manter ou apenas refletir a respeito de suas condutas inadequadas que interferem na convivência harmoniosa que implica em partilhar, trocar e respeitar a individualidade do outro, na promoção de cérebros empáticos, que envolve processos afetivos e emocionais como seres sociais nas tomadas de decisão no cotidiano educacional. Todo esse processo é centrado na comunicação

social competente que segue regras, que, quando colocadas em prática, estimulam a hábitos mudanças na direção de uma personalidade autoconfiante sem temor ou artifícios manipuladores, com resultados indesejados para ambas as partes, mas buscando uma comunicação construtiva harmoniosa sem dominar, sem desprezitar o direito do outro, porém, com uma postura empática, pensando no bem-estar do próximo.

Faz-se necessário analisar o quarto capítulo para uma melhor compreensão dos mecanismos de exploração metodológicos percorridos e explicitados nesse trabalho para entender os critérios dessa pesquisa na escola pública em Maceió-AL.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE INTERPRETATIVA HISTORIOGRÁFICA DA PSICOLOGIA SOCIAL

A Psicologia, assim como outras ciências, propõe-se a pensar este homem. Para que uma disciplina se estabeleça como ciência independente é preciso que ela possua um objeto e métodos próprios. Edna Kahhale

A priori, a proposta gira em torno de uma revisão historiográfica das ciências psicológicas e suas transmutações ao longo do tempo. Embasada na visão dos teóricos, serão analisados as diversas fases das ciências psicológicas seguindo uma sequência cronológica de toda sua historiografia. Primeira fase: Psicologia Experimental-Alemã. Segunda fase: Psicologia Funcionalista e Estruturalista nos EUA. Terceira fase: a Sociologia influenciada pela Filosofia Positivista na França. Quarta fase: a Psicologia Social na América Latina e no Brasil. Todas essas fases das ciências psicológicas sofreram adaptações no que se refere as questões culturais e sociais de cada país, até chegar ao Brasil, onde sofreu novas mudanças das realidades culturais e sociais. Em sequência finalizando com a análise interpretativa historiográfica da Psicologia Social.

No segundo momento as análises percorrem as questões educacionais e sociais da sociedade brasileira, reavaliando vários critérios associados ao verdadeiro papel

educacional, as práticas educativas do docente na visão da Psicologia Social. Outras questões abordadas de extrema relevância como: o Desvio da Função Educacional, O Papel Social da Educação, As Vicissitudes das Práticas Educativas, ambas enfatizam questões como: adequação curricular à diversidade cultural brasileira e a qualidade da educação para todos, porém, confrontando com a quantidade de discentes para atender às demandas, ferindo a Lei de Diretrizes e Bases da educação pública, reforçada pela PL 720/07.

No terceiro momento a proposta final gira em torno das psicanálises da Psicologia Social, avaliam vários aspectos relacionados aos desconexos das relações biopsicossociais que ocorrem com frequência na sala de aula nas relações professor/alunos. A pesquisa não se propõe a culpar a classe A, ou B, na realidade seu objetivo é avaliar, comparar e refletir os comportamentos em torno da comunicação diária entre os envolvidos que, muitas vezes, irrefletidamente ao se expressar provocam incongruências nos demais atores educacionais. Outras questões discutidas como fatores chaves que aumentam mais as tensões sob o sociointeracionismo educacional, há falta de habilidade dos cérebros empáticos devido a incompetência social e inteligência emocional provocando, assim, transtornos psíquicos nos mesmos, outras questões enfatizadas que se destacam são as socioafetivas devido à ausência parental. E, por fim, a intervenção diagnóstica do psicólogo social ao usar diversos métodos terapêuticos como psicodrama, sociodrama, na resolução das questões desses atores educacionais tão sofridos.

Exame investigativo historiográfico da psicologia social

O exame investigativo historiográfico não se limita, portanto, aos fatos observados, mas, os seleciona e os racionaliza, através de hipóteses e conceitos comparando-os cientificamente. As análises em torno da historiografia da Psicologia Social, devem-se constituir, então, de métodos capazes de refletir e julgar tais elementos. Tradicionalmente, as ciências psicológicas nascida estavam associadas a ciência filosófica, porém, fundamenta-se em laboratório, e era considerada o lugar da verdade por excelência por se fundar no logos da razão, porém, especificamente a partir das ciências modernas e pela exigência de objetividade e experimentação, é que ela torna-se uma ciência completa e equilibrada pautada não apenas na razão, mas em um projeto de investigação científica (PORTOCARRENO, 2009).

Daí, nasceu a importância do exame investigativo em torno das ciências psicológicas experimentais em forma de problematização por meio das ciências sociais em que consistem os procedimentos de análises historiográficas da Psicologia Social. Apesar dessa discussão epistêmica a priori ser um assunto abordado por outros autores como ciência em particular, ainda assim sua concepção é pautada de subjetividade por considerar que seus desdobramentos metodológicos e teóricos possuem uma importância vital, tanto para o delineamento de uma ciência psicológica como seus variados subtemas de interesse, quanto nas diferentes formas de enfrentar os desafios presentes no campo educacional (MARTÍNES, 2014).

Embasado nesses critérios faz-se necessário

examinarmos de forma sistemática e integrativa os processos históricos da gênese da Psicologia até ao seu epílogo como Psicologia Social.

A gênese da psicologia experimental — Alemã

Segundo Hothersall (2006), apenas o psicólogo mais polêmico contestaria a afirmação de que a Psicologia como ciência experimental começou com a criação do primeiro laboratório de pesquisa do mundo por Wilhelm Wundt, na Universität Leipzig, em 1879. Wundt nasceu em 16 de agosto de 1832 na pequena aldeia de Neckarau, perto de Mannheim no principado alemão de Baden. A família paterna de Wundt incluía historiadores, teólogos, economistas, geógrafos e dois presidentes da Universität Heidelberg. No lado materno da família também se destacava, tendo, entre seus membros, cientistas, médicos e administradores do governo. O bisavô de Wundt ingressou-se pessoalmente por sua educação, levando-o em viagens e excursões. Entre a idade de 8 e 12 anos, Wundt recebeu educação formal do assistente de seu pai, um jovem pastor que deu ao menino o amor e o calor humano que seus pais não puderam lhe dar. Quando o pai de Wundt morreu em 1845, sua mãe foi forçada a sustentar a família com uma única pensão. O historiador acadêmico Wundt, longe de ser brilhante, não o credenciava a uma bolsa de estudos. Ele também estava indeciso sobre qual carreira seguir. Felizmente, o irmão de sua mãe, professor de anatomia do cérebro e de fisiologia na Universität Tübingen, encorajou Wundt a ingressar na universidade como estudante no curso

preparatório de medicina.

Prossegue Hothersall (2006), Wundt ficou em Tübingen justamente um ano, antes de se transferir para Universität Heidelberg. Ele tinha pouco dinheiro, mas trabalhava muito e completou seu currículo médico em três anos em vez de quatro, economizando anuidade e despesas. Wundt formou-se com distinção e louvor em 1855 e ficou em primeiro lugar no exame do conselho estadual de medicina. Em 1856, Wundt passou um semestre na Universität Berlin estudando com Johannes Müller e Emil Du Bois-Reymond. Em 1857, Wundt voltou a Heidelberg como Privatdozent (professor) do Departamento de Fisiologia. O governo tinha acabado de aprovar uma lei que exigia que os estudantes de medicina fizessem um curso de fisiologia em laboratório, portanto, a principal função de Wundt era ensinar os fundamentos da fisiologia sensorial e os procedimentos laboratoriais. No entanto conseguiu criar um novo curso de antropologia, que atualmente seria chamado de Psicologia Social. Para Wundt, a Psicologia ficava entre as Ciências Físicas (Naturwissenschaften) e as Ciências Sociais (Geisteswissenschaften). Métodos experimentais e de pesquisa comparáveis àquelas aplicadas às Ciências Físicas foram usados para lidar com questões de Psicologia.

Assim, nasceu a Psicologia Experimental, em 1876, na Universität Leipzig em uma sala com equipamento de demonstração e os aparelhos experimentais que havia trazido de Zurique. A sala localizada no edifício Konvikt, construído em 1840 por detentos para abrigar um refeitório destinado a estudantes pobres. As figuras 2 e 3 abaixo mostram o

laboratório onde Wundt realizou seus primeiros experimentos e demonstrações durante suas aulas ministradas com seus alunos.

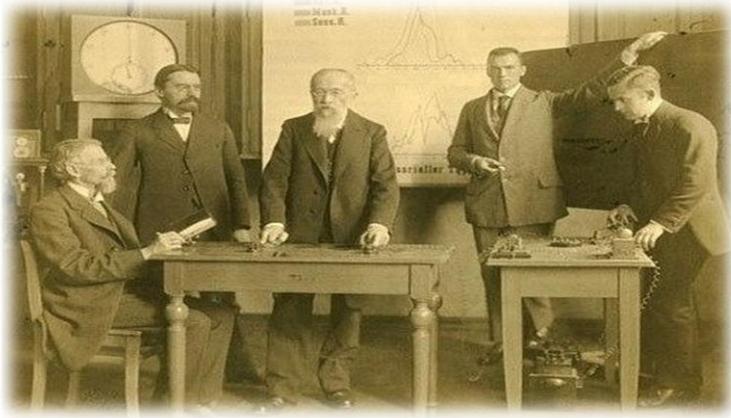
Figura 2: O primeiro laboratório de Psicologia Experimental em Heidelberg



Fonte:

<http://centrodeasesoriasytutoriasenlnea.blogspot.com.br/2015/01/el-estructuralismo.html>

Figura 3: Wilhelm Wundt (1832-1920, no centro) em seu laboratório.



Fonte: <http://www.psicologiaexplica.com.br/o-que-e-psicologia/>

A gênese da psicologia funcionalista e estruturalista — EUA

Segundo Bock (2009) embora a Psicologia científica tenha nascido na Alemanha, é depois, nos Estados Unidos, que ela encontra campo para rápido crescimento, resultando do grande avanço econômico que colocou este país na vanguarda do sistema capitalista. Nos Estados Unidos surgem as primeiras abordagens ou escolas de Psicologia, as quais deram origem às inúmeras teorias que existem atualmente. Essas abordagens são: o Funcionalismo, de William James (1842-1910) e o Estruturalismo de Edward Tichener (1867-1927). O Funcionalismo é considerado como a primeira sistematização genuinamente americana de conhecimentos em Psicologia. Uma sociedade que exigia o pragmatismo para seu desenvolvimento econômico acaba

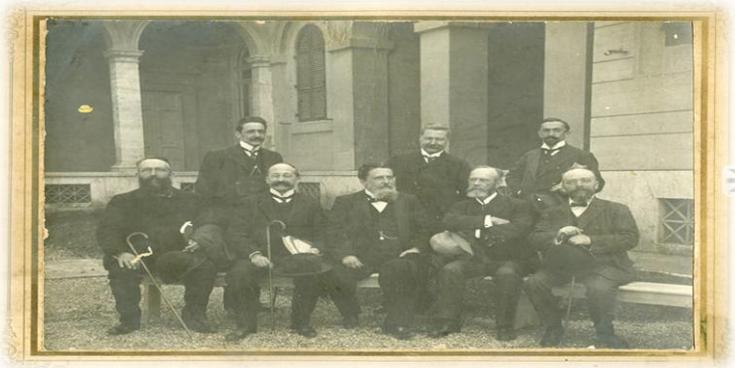
por exigir dos cientistas americanos o mesmo espírito. Desse modo, para a escola funcionalista de William James, o que importava era responder “o que fazem os homens” e “por que o fazem”. Para responder a isso, James elege a consciência como o centro de suas preocupações e busca a compreensão de seu funcionamento, na medida em que o homem a usa para adaptar-se ao meio.

Prossegue Bock (2009) o Estruturalismo está preocupado com a compreensão do mesmo fenômeno que o Funcionalismo: a consciência. Mas, diferentemente de W. James, Titchener irá estudá-la em seus aspectos estruturais, isto é, os estados elementares da consciência como estruturas do sistema nervoso central. Essa escola foi inaugurada por Wundt, mas foi Titchener, seu seguidor, quem usou o termo estruturalismo pela primeira vez, no sentido de diferenciá-la do Funcionalismo. O método de observar de Titchener, assim como o de Wundt, é o introspeccionismo, e os conhecimentos psicológicos produzidos são eminentemente experimentais, isto é, produzidos a partir do laboratório. Os pioneiros da Psicologia, sem dúvida, procuraram, dentro das possibilidades, atingir critérios científicos e formular teorias. Com essas possibilidades dadas pela história da sociedade e do ser humano moderno é que a Psicologia vai se desenvolver, construindo teorias que, quando baseadas no pensamento dicotômico, vão escolher este ou aquele aspecto, ou seja, vamos encontrar teorias que vão privilegiar a objetividade humana (aquilo que no ser humano é empírico e pode ser objetivamente conhecido) ou a subjetividade humana (entendendo que são experiências e dinâmicas internas ao ser humano que devem ser conhecidas pela

Psicologia ou, até mesmo, que o mundo deve ser lido a partir da percepção que o homem tem dele).

A figura 4, abaixo mostram William James e demais colegas na universidade de Psicologia Italiana e Edward Tichener o pai do Estruturalismo. E as figuras 4 e 5 abaixo mostram os pioneiros do funcionalismo e do estruturalismo americano.

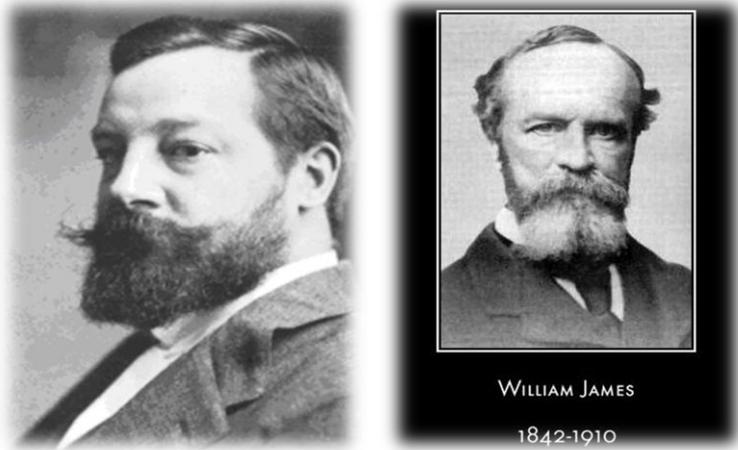
Figura 4:



Fonte: <http://www.unav.es/gep/JamesPerfilBiografico.htm>

Figura 5: William James (1842-1910)

Figura 6: Edward Tichener (1867-1927)



Fontes: <https://br.pinterest.com/pizzasleep/psych/> e historiadapsicologiaufsj.blogspot.com.br

A gênese da sociologia influenciada pela filosofia positivista — França

De acordo com Álvaro (2006) a Sociologia francesa do século XIX é uma referência obrigatória quando se realiza uma reconstrução histórica da evolução da Psicologia Social. A filosofia positivista, desenvolvida na França a partir do início de século XX, condicionou enormemente a evolução posterior das Ciências Sociais. Embora algumas das ideias centrais do positivismo já tivessem sido esboçadas por Henri Saint-Simon (1760-1825), foi Auguste Comte (1798-1857) quem utilizou pela primeira vez o termo em sua obra no curso de Filosofia Positiva, publicado em seis volumes entre

1830 e 1842. Depois de uma análise do desenvolvimento histórico das ciências, Comte chegou à conclusão de que todas elas tinham evoluído em três estágios: o estágio teológico, no qual se tenta explicar a realidade recorrendo a agentes sobrenaturais, o estágio metafísico, no qual os agentes sobrenaturais são substituído por forças abstratas, como a “natureza”, e o estágio positivo, no qual se renuncia à procura das causas últimas dos fenômenos e a ciência se limita a determinar, partindo da experiência observável, as leis da natureza. Todas essas ciências, sem exceção, deveriam evoluir para o estágio positivo, quer dizer, para a busca de leis que pudessem ser utilizadas para explicar a realidade.

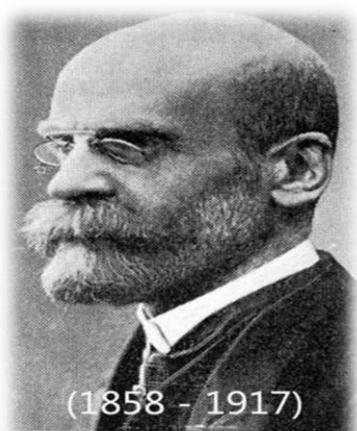
Prossegue Álvaro (2006) apesar de Saint-Simon e Comte terem estabelecido as bases de uma ciência da vida social, a consolidação definida da sociologia como disciplina independente da filosofia não ocorreu na França até o final do século XIX, nesse processo de independência, Émile Durkheim (1858-1917) teve um papel significativo. A posição de Durkheim com respeito aos fundamentos epistemológicos e metodológicos da sociologia aparecem expostas em *La reglas del método sociológico* (1895), cujo título fala por si só do convencimento de Durkheim de que existe um método válido de estudo da sociologia científica. Durkheim (1895/1991) enfatiza a necessidade de que a explicação casual em sociologia se situa no nível social, e estabelece como princípio metodológico da sociologia que “deve-se buscar a causa determinante de um fato social entre os fatos sociais que o antecederam, e não entre os estados de consciência individuais”. Do interesse por objetivar os fatos

sociais, surge sua concepção da sociedade como uma entidade independente dos indivíduos que a constituem. Para explicar as relações entre a sociedade e os indivíduos sem recorrer a causas psicológicas, ele introduz o conceito de consciência coletiva. Ao explicar os fatos sociais, a Sociologia, segundo Durkheim (1858-1917), não deve recorrer às consciências individuais, mas à consciência coletiva.

As figuras 7 e 8 abaixo mostram os pioneiros da Sociologia, Augusto Comte e Émile Durkheim, teóricos importantíssimos para a compreensão de uma outra ciência, a Psicologia Social.

Figura 7: Auguste Comte (1798-1857)

Figura 8: Émile Durkheim



Emile Durkheim

Fontes: <http://abordandosociologia.blogspot.com.br/2012/02/auguste-comte-em-abordagem.html> e <http://www.culturabrasil.org/durkheim.htm>

A dúbia gênese da psicologia social — Europa/EUA

Segundo Álvaro (2006), a primeira contribuição para conceito de Psicologia Social, nasce com o debate entre os sociólogos da época. A contribuição de Tarde (1843-1904) era bastante polêmica. Tarde era contra a redução biológica da sociologia de Spencer, mas também negou veementemente a existência de uma consciência coletiva independente dos indivíduos. O criminologista, estatístico e sociólogo sublinhava que os efeitos da sociedade sobre o comportamento individual não são produto de processo psicológicos independentes e situados fora de indivíduos, mas o resultado das “reações recíprocas entre as consciências”. A ideia o levou a considerar seu sistema psicológico como uma interpsicologia, cujo processo básico se encontra na imitação e, ocasionalmente, na invenção como motor de intercâmbio social. Opondo-se abertamente às ideias de Durkheim, que recusara as interpretações dos fatos sociais em termos psicológicos, Tarde afirma que a sociologia deve estar fundamentada na psicologia. Diante do realismo social de Durkheim, Tarde defendia que a realidade social é produto de estados psicológicos que dão como resultado associação dos indivíduos. A seu ver só existia um nível de realidade, o dos indivíduos associados e seus efeitos sobre a consciência.

Para Tarde, portanto, o comportamento social não é resultado da influência unidirecional da coletividade sobre o indivíduo, mas sim de um processo de influência recíproca entre as consciências que surge no contexto de interações

espontâneas. Isso faz de Tarde o precursor do conceito atual de interação. Entretanto, como assinala Curtis (1967, p. 121), embora Tarde indicasse o caminho que conduz a esse conceito-chave, expôs de forma inadequada sua elaboração específica. Quer dizer, Tarde mostrou o caminho que leva ao terreno da interação social, mas o fez falando de um processo intracerebral de imitação que era muito formal e simplista para sobreviver como teoria adequada da Psicologia Social.

De acordo com Álvaro (2006) outro antecedente da Psicologia Social na segunda metade do século XIX é o estudo sobre comportamento em massa de Gustave Le Bon (1895). Embora suas ideias não sejam inovadoras e já se encontrassem em outros autores da época, como o criminalista Scipio Sighele (que acusa Le Bon de plágio), ou o próprio Gabriel Tarde, a verdade é que sua obra se afirmou como precursora dos estudos de Psicologia das Massas. Todos os textos de Psicologia das Massas, como o clássico de Moscovici (1985a) ou os mais recentes sobre Psicologia do Comportamento Coletivo (Pastor, 1997; Vázquez, 2001), incluem em suas páginas alguma referência ao pensamento de Le Bon.

Farinha (2005), estabelece um contraponto ao dizer que Gustave Le Bon (1841-1931) publicou uma obra intitulada *Psychologie des Foules*, ou seja, Psicologia das Multidões. Nessa obra Le Bon procurou explicar a razão pela qual as multidões cometem por vezes atos terríveis recorrendo à hipótese de que o comportamento dos indivíduos fica sujeito ao controle de uma mente grupal. Posto isso, podemos verificar que a Psicologia Social nasce precisamente no momento da transição do século XIX para

o século XX, pois a designação “Psicologia Social” parece ter sido utilizada pela primeira vez por James M. Baldwin em 1987 nos seus trabalhos sobre o desenvolvimento moral e social da criança e retomada por Edward Ross numa conferência em 1899. No que respeita a trabalhos escritos, verificamos que dois textos (Le Bungue, 1903; Orango, 1901) abordaram problemáticas ligadas à Psicologia Social, mas como não estavam escritos em inglês não foram muito conhecidos no Reino Unido nem nos Estados Unidos.

Enfatiza Farinha (2005) as primeiras obras que assumiram decisivamente a designação de psicologia social e que abordaram problemas relacionados com o seu objeto de estudo foram curiosamente publicadas ambas no ano de 1908. Referimo-nos ao livro do psicólogo inglês, residente na América, William McDougall, intitulado *An Introduction to Social Psychology* e à obra do mesmo ano *Social Psychology, an Outline and Sourcebook*, da autoria do sociólogo americano Edward Alswrth Ross. A gênese da Psicologia Social ficaria assim logo à partida marcada por esta coincidência curiosa desde logo assinaladora da sua dupla paternidade, a Psicologia e a Sociologia. Com efeito, embora assumindo ambas a designação de *Social Psychology*, cada uma delas assume uma orientação específica procurando construir uma Psicologia Social mais de cariz psicológico ou mais de cariz sociológico. Por outro lado, a obra do sociólogo Edward A. Ross, propõe como unidade de princípio explicativo à “sugestão-imitação”, definindo uma perspectiva de compreensão do comportamento social centrada sobre os fatores sociais, isto é, procurando explicar a uniformidade das crenças, dos

sentimentos e das ações como desencadeadas pela interação dos seres humanos.

Enfatiza Farinha (2005) apesar de a preocupação com os aspectos sociais do comportamento individual e grupal ter efetivamente nascido na Europa, foi nos EUA que, na primeira metade do século XX, a Psicologia Social se constitui como uma disciplina científica autónoma. A Psicologia Social efetivamente teve sobretudo tendência a desenvolver-se em ambientes marcados por uma grande efervescência social. Nos EUA, com efeito, a ciência foi sempre vista numa perspectiva funcionalista, isto é, encarada a partir da sua função na sociedade, de sua utilização como instrumento de compreensão dos processos ou resolução de problemas em vários domínios como educação, opinião pública, economia, medicina, etc. Com efeito, como bem nota Gouveia Pereira (in Vala & Monteiro, 1993, p. 32) as principais figuras que impulsionaram o desenvolvimento da Psicologia Social nos EUA foram um inglês, Frederic Bartlett (1886-1969); um turco emigrado, Muzafer Sherif (1906-1988), um alemão fugido ao nazismo, Kurt Lewin (1890-1947); um austríaco emigrado Fritz Heider (1896-1988); e um polaco também emigrado Solomon E. Asch (1907-1996). Ao mostrarem de que forma o social emergia da interdependência de comportamentos individuais todos eles contribuíram para a construção do objeto específico da Psicologia Social fazendo-o sair da oposição dicotómica, entre, por um lado, uma posição protagonizada por McDougall centrada sobre a pessoa que explicava os mecanismo sociais através de processos puramente psicológicos, e outra protagonizada por Ross, centrada sobre

a situação social que, pelo contrário, fazia do psicólogo um mero sucedâneo do social. Com efeito, a afirmação da Psicologia Social como disciplina autônoma foi desencadeada pela existência de estudos que sustentavam um novo domínio do conhecimento: o da interferência dos outros no comportamento dos indivíduos. A resolução de um problema social, como aliás de qualquer outro problema, tem necessariamente que passar por um processo composto por três etapas fundamentais: em primeiro lugar um momento que poderíamos chamar observação diagnóstica, em que se pretende identificar o problema, a sua natureza e amplitude; um segundo momento, designado por análise, leva-nos a compreender a relação desse problema com o contexto em que aparece; e finalmente, um terceiro momento de intervenção em que adaptamos os procedimentos concretos que nos parecem mais adequados para o resolver.

Prossegue Farinha (2005) os estudos de Kurt Lewin e de outros autores deram ainda outra contribuição fundamental para a história da Psicologia Social, pois, ajudaram a criar um estilo especial de experimentação em laboratório de Psicologia Social. A experiência em laboratório é, assim, um método especialmente adequado para encontrar e confirmar relações causais entre o comportamento e as situações em que ocorre. O papel de Lewin e dos seus colaboradores e seguidores foi demonstrar que era possível fazer experiências em laboratório sobre o complexo objeto de estudo da Psicologia Social e indicar a forma como essas experiências deveriam ser conduzidas. Ora, isto não era de forma alguma evidente para os autores que trabalhavam nesta área até esse momento. A Segunda

Guerra, constituiu uma oportunidade histórica para o desenvolvimento da Psicologia Social, porque, digamos assim implicou que esta disciplina evoluísse claramente no sentido de uma ciência aplicada.

Farinha (2005) diz que apesar de a partir dos anos 50 a Psicologia Social começar igualmente a adquirir relevância na Europa, podemos dizer, que essa liderança se tem mantido até aos dias de hoje tanto em termos de investigação empírica como de produção conceptual, número de revistas científicas, livros e monografias e organizações ou instituições. Ora, há aqui um aspecto que não queríamos deixar de realçar. Essa circunstância de o ressurgimento da Psicologia Social na Europa ter acontecido no quadro de uma dependência, ou pelo menos de uma ligação estreita com os EUA, teve obviamente enormes benefícios, mas teve também uma consequência menos positiva, que foi a ato de os centros de Psicologia Social na Europa terem desenvolvido e mantido ligações mais fortes e funcionais com seus congéres americanos do que com os seus parceiros europeus.

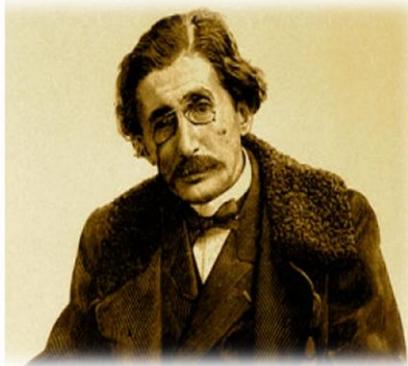
Essa situação iria influenciar decisivamente o rumo da Psicologia Social europeia e podemos pensar que os seus efeitos ainda hoje se fazem sentir. Assim, de forma geral considera-se que esse marco é realizado da primeira Conferência Europeia de Psicologia Social Experimental que teve lugar em Sorrento, Itália, de 12 a 16 de dezembro de 1963. Curiosamente, mesmo neste ponto, a Psicologia Social americana teve um papel relevante pois esse encontro foi organizado por John Lanzetta, um psicólogo social americano, que era então diretor do Centro de Pesquisas em

Comportamento Social, no estado do Delaware, e que calhava estar a passar o seu primeiro ano de licença sabática em Londres como cientista de ligação do Ramo de Psicologia de Grupos do Departamento de Pesquisa Naval da Marinha dos EUA.

As figuras: 9, 10, 11 e 12 a seguir evidenciam algumas das personalidades que influenciaram a evolução da Psicologia Social e suas diversas fases.

Figura 9: Gabriel Tarde (1843-1904)

Figura 10: Gustavo Le Bon (1841-1931)



Fonte: <http://andrewjameson.com/post/Crowd-sourced-Democracy-Part-1>

Figura 11: William McDougall (1871-1938)

Figura 12: Edward Alsworth Ross (1866-1951)



Fonte: <http://ahp.apps01.yorku.ca/>

Fonte: <https://diogenesii.wordpress.com/>

A psicologia social na América Latina e no Brasil

De acordo com Lane (2001) a relação entre Psicologia Geral e Psicologia Social deve ser entendida em sua perspectiva histórica, quando na década de 50 se iniciam sistematizações em termos de Psicologia Social, dentro de duas tendências predominantes: uma, na tradição pragmática dos Estados Unidos, visando alterar ou criar atitudes, interferir nas relações grupais para harmonizá-las e assim garantir a produtividade do grupo – é uma atuação que se caracteriza pela euforia de uma intervenção que minimizaria conflitos, tornando os homens “felizes” reconstrutores da humanidade que acabava de sair da destruição de uma

Segunda Guerra Mundial.

A euforia deste ramo científico denominado de Psicologia Social dura relativamente pouco, pois sua eficácia começar a ser questionada em meados da década de 60, quando as análises críticas apontavam para uma “crise” de conhecimento psicossocial que não conseguia intervir nem explicar, muito menos prever comportamentos sociais. As réplicas de pesquisas e experimentos não permitiam formular leis, os estudos interculturais apontavam para uma complexidade de variáveis que desafiavam os pesquisadores e estatísticos- é o retorno às análises fatoriais e novas técnicas de análise de multivariância, que afirmam sobre relações existentes, mas nada em termos de “como” e “por quê”.

Na América Latina, terceiro Mundo, dependente econômica e culturalmente, a Psicologia Social oscila entre o pragmatismo norte-americano e a visão abrangente de um homem que só era compreendido filosófica ou sociologicamente- ou seja, um homem abstrato. Os congressos interamericanos de Psicologia são excelentes termômetros dessa oscilação e que culminam em 1976 (Miami), com críticas mais sistematizadas e novas propostas, principalmente pelo grupo da Venezuelana de Psicologia Social (AVEPSO) coexistindo com a Associação Latino-Americana de Psicologia (ALAPSO). Nessa ocasião, psicólogos brasileiros também faziam suas críticas, procurando novos rumos para uma Psicologia Social que atendesse à nossa realidade. Esses movimentos culminam em 1979 (SIS- Lima, Peru) com propostas concretas de uma Psicologia Social em bases materialista-históricas e voltadas

para trabalhos comunitários, agora com a participação de psicólogos peruanos, mexicanos e outros.

Segundo Jacques (2013) no Brasil e na América Latina, a crise começa a tomar corpo nos Congressos da Sociedade Interamericana de Psicologia, principalmente em Miami- EUA (1976) e em Lima- Peru (1979). Como pontos principais da Psicologia Social, estavam a dependência teórico-metodológica, principalmente dos Estados Unidos, a descontextualização dos temas abordados, a simplificação e superficialidade das análises destes temas, a individualização do social na Psicologia Social, assim como a não preocupação política com as relações sociais no país e na América Latina em decorrência das teorias importadas. A palavra de ordem era a transformação social. Nos anos de 1960, surge a Associação Latino-Americana de Psicologia Social (ALAPSO). Vários psicólogos sociais experimentais como, por exemplo, Aroldo Rodrigues e J. Varela levam a ALAPSO ao extremo da Psicologia Social norte-americana. Em toda a América Latina começa um movimento de rechaço à ALAPSO e várias associações começam a surgir identificadas com uma nova proposta de Psicologia Social. Como exemplo, na Venezuela surge a Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO).

A ABRAPSO surge em 1980 no Brasil através da mão de alguns pesquisadores, dentre tantos outros, Silvia Lane. E Codo organizaram em 1984 a obra marco da ruptura da Psicologia Social brasileira: “Psicologia Social: o homem em movimento”. Aqui o rompimento com a Psicologia Social norte-americana está claramente colocado.

Figura 13: Sílvia Lane, precursora da Psicologia Social na América Latina e Brasil.



Fonte: <http://www.compromissosocial.org.br/silvia-lane>

Segundo Bock (2009), no Brasil, a contribuição de Sílvia Lane (1933-2006) foi indispensável para que, na Psicologia Social, tivéssemos o desenvolvimento desse pensamento. Muitos são os seguidores e colaboradores de Sílvia nesse percurso de reconstrução de uma Psicologia Social sócio-histórica no Brasil. Não há aqui a divisão entre comportamento em situação de interação ou não, como há nas teorias do primeiro bloco. E o que aqui interessa é acompanhar o movimento dos humanos: suas transformações e mudanças que provocam no mundo. Assim, uma das categorias de análise dessa perspectiva é a atividade. Outro será consciência e outra, ainda, identidade. Elas juntas pretendem expressar o movimento humano. Sentidos e significados tornam-se, na Psicologia Sócio-Histórica, os aspectos de estudos para a compreensão da dimensão subjetiva.

CAPÍTULO 5

A ANÁLISE DA PSICOLOGIA SOCIAL NO SISTEMA EDUCACIONAL

O conceito de educação ao longo de toda a vida aparece, pois, como uma das chaves de acesso ao século XXI. Ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente.

Jacques Delors

Análise Interpretativa da Função Educacional no Brasil

O pragmatismo da pesquisa descritiva qualitativa em educação é subjetivamente epistemológico em vista da complexidade que habita o conceito “Educação”. Educar seria, assim colocar-se sob um umbral de uma relação prático-discursiva na qual o outro também é levado em consideração. Mas é também tentar multiplicar a quantidade de umbrais em acontecimentos possíveis. Educação é um processo de incorporação intelectual e afetiva para o bem-estar de uma formação social. No decorrer da história da educação, as formas canônicas do equilíbrio entre ciências, arte, narrativas, filosofia se acham nos sistemas de conhecimento e nas instituições trabalho, parentesco, costumes, códigos, leis que regulam ou orientam os destinos comunitários segundo as verdades consensuais instituídas pelo grupo. (RESENDE, 2013), (SODRÉ, 2012).

Assim, discutir o real papel da educação nessa

pesquisa descritiva qualitativa, é refletir sobre os desafios em uma abordagem epistemológica contemporânea, onde se precisa enfrentar um emaranhado de elementos e consequências margináveis no exercício acadêmico-científico, em que devem estar relacionados aspectos teóricos e vivências práticas, além de organizar desafios que singularizam a pesquisa em educação e que se desdobram em relação a inúmeras questões. Se a reflexão sobre já é um desafio, imagine analisar sob a luz de outra ciência a da Psicologia Social.

Para isso, espera-se que o pesquisador adote cinco critérios: Primeiro critério: a compreensão da docência como atividade em que está envolvida numa opção epistemológica, já que, tanto na pesquisa quanto na prática estamos lidando com a construção de conhecimento; Segundo critério: as escolhas teórico-metodológica que precisam ser feitas já nos momentos iniciais de definição do trabalho; Terceiro critério: a compreensão da educação como vivência; Quarto critério: a compreensão da articulação ciência e sociedade e; Quinto critério: a compreensão da ética inerente que está envolvida no trabalho da docência e da pesquisa (MARTÍNEZ,2014, p. 88).

Esses critérios explicitados acima são relevantes, especialmente quando o pesquisador está iniciando seu campo de pesquisa, que será avaliado por um grupo de pesquisadores experientes. Quando se trata de pesquisar sobre educação, a pesquisa não só percorrerá em seu contexto apenas no ambiente (estrutura física) mas, deverá percorrer o sistema educacional social, ou seja, os seres humanos em sua interação que formam o ambiente social.

Portanto, deverá levar em consideração os modelos psicológicos estabelecidos pela sociedade vigente, adotando medidas de acordo com as condições culturais e sociais da escola pública local, ao qual se propõe a pesquisar de forma condizente, havendo a necessidade de avaliar três critérios abaixo que provocam desconexos na educação.

Desvio da Função Educacional

Na atual conjuntura política e econômica, a essência do historicismo educacional consiste justamente em estabelecer metas, de acordo com as demandas vigentes, levando o gestor público a seguir um percalço econômico, que desvia a função educacional, para um campo lucrativo sem precedentes. Ao percorrer esse caminho o gestor público desvirtua a verdadeira essência educacional desde sua gênese cronológica, a de não só ensinar epistemologicamente os aprendentes, mas de motivá-los a desenvolver habilidades sociointeracionistas nos tratos com outros, além de prepará-los para adquirir habilidades profissionais para o mercado de trabalho. Essas questões racionalistas serão explicitadas por Kruppa, Delors e Mészáros.

Kruppa (2016) destaca o percalço que o gestor público criou no Brasil, uma educação universalista, baseada em oportunidade de negócio, a partir dos anos 1990, com a investida do setor capitalista, ávido por lucro amplia-se, impulsionado pela percepção de que a privatização dos serviços públicos e sua transformação em mercadoria é uma forma, mais rápida de alcançar uma fatia do fundo público de privatização com garantia.

Esse tem sido o dilema do governo federal ao transformar a educação num negócio lucrativo. O atendimento do direito à educação para a numerosa população brasileira colocou a necessidade de ampliação dos fundos públicos. Desde os anos 1980, a luta pela vinculação de recursos da receita impostos para educação, inicialmente determinada pela Constituição Federal de 1934, mas suprimida/fragilizada pelos governos militares, ganhou os fóruns sindicais e acadêmicos. Dessa forma, o tema da “escola negócio” ganha maior intensidade nos encaminhamentos políticos da última década do século XX, com a implantação de políticas neoliberais, quando também os organismos internacionais, especialmente o Banco Mundial, presentes nos governos brasileiros (estaduais e federal) e nos acordos internacionais de educação, apresentaram-se com sua determinação de trabalhar visando à catalisação do setor privado.

Segundo Kruppa (2016), esses acordos prosseguem nos anos 1990, com a posição de privatização dos serviços públicos defendida em fóruns mais amplos pelo Banco Mundial, influenciado pela Organização Mundial do Comércio (OMC) e na Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), instituição multilateral com larga influência-indutora de processos de controle centralizado dos resultados da educação, a partir da implantação do Programme for *International Student Assessment* (PISA), criado em 1997. Já a Organização Mundial do Comércio (OMC) foi criada em 1994, fruto da Rodada de Negociações do Uruguai, no âmbito do chamado Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio (GATT). A Rodada

do Uruguai teve início em 1986, sendo finalizada em 1994, e pôs por terra os avanços do princípio de tratamento especial e diferenciado dado aos países pobres e em desenvolvimento, introduzido da Rodada de Tokyo (1973-1979). O Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS) foi adotado na Rodada do Uruguai, incluindo o ensino como um dos setores a serem liberados ao comércio internacional. Na sequência, no final de 1999, a reunião da OMC, em Seattle, teve como um dos temas centrais a privatização dos serviços públicos. Esse assunto foi trazido num longo dossiê público em O Correio da Unesco, de novembro de 2000, intitulado “La Organización Mundial del Comercio ha emprendido un proceso de liberalización de la educación, uno de los últimos mercados jugosos y protegidos”. Essa matéria informa que a educação é um setor com uma clientela potencial de dez milhões de alunos e estudantes universitários.

Outro aspecto que vale ressaltar é que o Grupo Banco Mundial atua em sua proposta de privatização da educação. Nos anos 1990, a atuação pontual/setorial do Banco foi substituída por uma visão sistêmica e que se apresenta de três maneiras integradas: Pela definição de concepções e de formas de atendimento relativas a todos os níveis educacionais; Pelas vantagens comparativas que oferece em seus empréstimos (recursos + concepções + conhecimentos + assessorias), propondo, inclusive, as adequações jurídicas necessárias para a montagem integrada do sistema educacional; Pela definição das formas de financiamento, a discussão sobre os fundos públicos e seu gerenciamento e execução, onde entra a contribuição do setor privado- aqui é

fundamental a atuação conjunta do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD/Banco Mundial) e da Corporação Financeira Internacional (IFC/Banco Mundial). (KRUPPA, 2016, p. 197).

Essas questões abordadas acima desviaram o foco do papel social da educação, que segundo Delors (2012), seria de criar vínculos sociais que tenham na sua origem referências comuns. Os meios utilizados abrangem as culturas e as circunstâncias mais diversas; em todos os casos, a educação tem como objetivo essencial o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social. Define-se como veículo de culturas e de valores, como construção de espaço de socialização e como cadinho de preparação de um projeto comum. Confortada com a crise das relações sociais, a educação deve, pois, assumir a difícil tarefa que consiste em fazer da diversidade um fator positivo de compreensão entre indivíduos e grupos humanos. A sua maior ambição torna-se a oferecer a todos os meios necessários a uma cidadania consciente e ativa, que só pode realizar-se plenamente em um contexto de sociedade democrática.

Já Mészáros (2015), vai mais além, ao destacar que a educação institucionalizada especialmente nos últimos 150 anos, serviu no seu todo, ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema de capitalista, mas com objetivo de gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma internalizada (isto, é, pelos indivíduos devidamente educados e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação

hierárquica e implacavelmente imposta.

Papel Social da Educação

A função educacional enfatizada nessa pesquisa descritiva muitas vezes despercebida pelo gestor público, se trata da conservação da sociedade por superar o que somos ao nascer, individual e social, um ser inteiramente novo (DURKHEIM, 1967). É uma ilusão acreditar que podemos educar nossos filhos como queremos, pois, o sistema de educação se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível. Na visão liberal, o Estado, organizador do poder político, tem por finalidade promover as condições para o livre desenvolvimento das atividades particulares na sociedade civil, ou seja, dos cidadãos considerados individualmente organizados em virtude de interesses comuns. O acesso a uma educação de qualidade é uma questão de poder. Para atender à expectativa, o gestor público segue o critério de ser efetivamente comum e igualitária, em termos de mesmas condições para todos os indivíduos de um país, a política educacional deve ser necessariamente pública e estatal, dependendo do bem comum representado pelo fundo público e, portanto, dependente do poder tributário do Estado (KRUPPA, 2016).

Educar a sociedade tecnológica contemporânea é desafiador para o docente em vista das mudanças socioculturais e psicossociais a todo momento no ambiente educacional. Não é como “um remédio milagroso”, não é como um “abre-te sésamo”, de um mundo que atingiu a realização de todos os seus ideais, mas, entre outros

caminhos e para além deles, como uma via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recusar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões e as guerras. Educar é um ato de amor contínuo em que o “maestro” vai modelando socialmente e psicologicamente o aprendiz, dando-lhe o espaço que lhe cabe no sistema educativo sem dúvida, mas também na família, na comunidade educativa, propiciando a liberdade expressiva e conscienciosa que cada indivíduo necessita para tomada de decisões constantes e desafiadoras na sociedade capitalista, ansiosa, agitada, estressada e psicofisiologicamente afetada por um mundo socialmente imperfeito (DELORS, 2012).

Ainda Delors (2012) em todo mundo, a educação, sob as suas diversas formas, tem por missão criar, entre as pessoas, vínculos sociais que tenham a sua origem em referências comuns. Os meios utilizados abrangem as culturas e as circunstâncias mais diversas; em todos os casos, a educação tem como objetivo essencial o desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social. Define-se como veículo de culturas e de valores, como construção de espaço de socialização e como cantinho de preparação de um projeto comum. Confrontada com crise das relações sociais, a educação deve, pois, assumir a difícil tarefa que consiste em fazer da diversidade um fator positivo de compreensão entre indivíduos e grupos humanos. A sua maior ambição torna-se oferecer a todos os meios necessários a uma cidadania consciente e ativa, que só pode realizar-se plenamente em um contexto de sociedades democráticas.

O papel social da educação tem por base fundamental

o desenvolvimento intelectual por meio do ensino/aprendizagem e a ação de interação entre os seres humanos no processo de desenvolvimento cognoscente, porque ao nascer o ser humano vem ao mundo inacabado, precisando interagir socialmente para seu desenvolvimento psicossocial, trabalhar para suprir suas necessidades de alimento, roupa e abrigo. A educação faz essa ponte entre a necessidade humana e a necessidade do mercado de trabalho. No entanto, em qualquer caso a educação promove o conhecimento empírico e científico impulsionado pelo sistema educacional que permitem ao docente/aprendente a aprenderem mutuamente no seu convívio social diário na sala de aula. Os próprios efeitos educativos dependem da interação complexa de todos os fatores que se inter-relacionam nas situações de ensino: tipo de atividade metodológica, aspectos materiais da situação, estilo do professor, relações sociais, conteúdos culturais, etc. Evidentemente, nos movemos num âmbito no qual os modelos explicativos de causa-efeito são inviáveis. No entanto, em qualquer caso, o conhecimento que temos hoje em dia é suficiente, ao menos, para determinar que existem atuações, formas de intervenção, relações professor/alunos, materiais curriculares, instrumentos de avaliação, etc, que não são apropriados para o que pretendem (ZABALA, 2010).

Segundo Kruppa (2016), o processo educativo que procura tornar o indivíduo um membro da sociedade é chamado de socialização. A socialização e, por decorrência, a educação dependem da capacidade que os seres humanos têm de influírem uns no comportamento dos outros,

modificando-se mutuamente, no processo de interação social. Em outras palavras, é a capacidade de homens e mulheres reagirem, de serem capazes de atuar junto a outros homens e mulheres, aprendendo e ensinando, que torna possível a educação. A socialização e a interação social, elementos do processo educativo, são também as condições e o resultado da vida social. É grande a influência dos padrões sociais na vida dos indivíduos. Esses padrões chegam mesmo a interferir nos processos fisiológicos do organismo, na percepção do eu, do outro, do mundo.

Prossegue, Kruppa (2016) o processo de socialização não termina com a inserção da criança na sociedade. A socialização é um processo permanente, que progressivamente passa a fazer parte do conjunto de experiências do indivíduo. Os indivíduos organizam sua vida em sociedade por meio das instituições sociais. As instituições sociais são formas de ação ou de vivência que os seres humanos recorrem, sistematicamente, visando a satisfazer determinadas necessidades. Essa recorrência sistemática dá forma à ação, de tal modo que as instituições se destacam do todo social por terem uma função ou finalidade, um objetivo que satisfaça a determinadas necessidades do ser humano, e uma estrutura, isto, é, regras que organizam tanto as relações dos que dela participam, como o espaço físico onde acontecem estas relações. A família, a escola, o Estado, a Igreja, o grupo político etc. são exemplos de instituições sociais.

As vicissitudes das práticas educativas

Na atual conjuntura educacional as práxis educativas tornaram-se um campo de interrogantes e vem gerando expectativas e controvérsias. Nas últimas décadas muitos educadores têm-se defrontado com desafios nos mais variados contextos em que atuam, desafios esses que atravessam todos os níveis e modalidades de ensino do sistema educativo. As mudanças que perpassam a educação com novos paradigmas de reforma educativas, têm causado impactos profundos e provocado nos docentes inquietudes e reflexão não só sobre as práticas educativas, mas também tem causado divergências entre docentes e gestores públicos com a implantação das reformas educativas anunciadas pelo Governo Federal no Brasil no segundo semestre de 2016.

Segundo Moraes (2016) o investimento em infraestrutura nas redes públicas estaduais é muito baixo, em comparação com os padrões de excelência no âmbito internacional. Isso é grave porque essas redes respondem por cerca de 80% das matrículas. Embora o Governo Federal estabeleça as normas nacionais, sua participação efetiva na oferta pública de educação básica é pouco relevante. A opinião de que o ensino médio precisa ser mais atraente para os estudantes e mais eficaz para a sociedade é muito próxima da unanimidade. Acadêmicos, professores, diretores de escolas, jornalistas, economistas, empresários, políticos, pais, estudantes e outros interessados, especialistas ou meros palpiteiros de plantão, frequentemente apresentam críticas veementes à inconsistência dos currículos, ao despreparo dos docentes, à inadequação da infraestrutura, aos baixos

investimentos, à baixa qualidade geral da oferta e ao desempenho comparativo dos estudantes em teste internacionais que procuram avaliar a preparação dos jovens para a vida na moderna sociedade.

Essas reformas educativas implementadas pelo Governo Federal têm posto em cheque as práticas educativas dos docentes, provocando nos mesmos temor e ansiedade em adequar o currículo às novas exigências dos gestores educacionais. A maior parte das reformas educacionais e a elaboração de currículos para redes e sistemas de ensino raramente levam em conta a opinião, os interesses e as necessidades dos estudantes, professores e demais atores (técnicos e gestores das escolas e dos sistemas de ensino) que vivem e podem tornar efetivas as reformas e a implantação dos currículos propostos (MORAES, 2016).

Segundo Moraes, (2016) no Brasil a proposta de ensino médio integral à educação profissional está relacionada a essas questões. Ela foi feita para restaurar a possibilidade de construção de uma escola única para todos, que se faria pela integração da educação profissional ao ensino médio, o que abriria uma senda em direção à formação integral do estudante. A escola politécnica tem como horizonte o domínio, pelos trabalhadores, dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas no processo produtivo. Não objetiva formar técnicos especializados.

O anúncio oficial foi feito na tarde de quinta-feira, quando o Ministério da Educação (MEC) divulgou um documento em que disciplinas que sempre figuraram nos boletins iriam passar a ser optativas: educação física, artes,

filosofia e sociologia. Com a reforma, apenas Português, Matemática e Inglês devem ser obrigatórias para o fim do ciclo (atualmente são 13), enquanto as disciplinas restantes serão escolhidas pelo aluno ou pela escola dentre cinco áreas de ênfase: Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Matemática e Formação técnica e profissional. O MEC acredita que ao permitir que alunos e escolas possam escolher o aprofundamento em algumas matérias vai colocar o currículo do ensino médio mais em sintonia com as necessidades do aluno. "Os jovens poderão escolher o currículo mais adaptado às suas vocações. Serão oferecidas opções curriculares, e não mais imposições", disse, na quinta-feira, o presidente Michel Temer. Segundo o plano proposto, gradualmente, as escolas passarão a ser integrais, passando a carga horária de 800 para 1.400 horas anuais. Assim, os alunos passarão a ficar sete horas por dia na aula. Defensores da ampliação da duração das aulas afirmam que ela é eficiente quando embasada em um projeto pedagógico sólido. Pernambuco, por exemplo, vem investindo na educação em período integral aliada a outras apostas, e obteve melhora nos índices educacionais. Mas, na opinião de Daniel, de nada adianta ampliar a quantidade de horas sem qualidade. "Uma carga horária de cinco horas ruim - como já acontece - fica ainda pior se for de sete horas. Haverá um desinteresse ainda maior por parte dos alunos, especialmente ao se tirar as disciplinas que eles tendem a gostar, como educação física e artes (BARBA, 2016, p.1).

Delors (2016) estabelece um contraponto por enfatizar que a tensão entre a tradição e a modernidade tem origem na mesma problemática: adaptar-se sem se negar a si

mesmo, construir a sua autonomia em dialética com a liberdade e a evolução do outro, dominar o progresso científico. É com esse espírito que se deve prestar particular atenção ao desafio das novas tecnologias da informação. A tensão entre as soluções a curto e a longo prazo: tensão eterna, mas alimentada, na atualidade, pelo domínio do efêmero e do instantâneo, num contexto em que o excesso de informações, e emoções efêmeras levam à constante concentração sobre os problemas imediatos. As opiniões pretendem respostas e soluções rápidas, quando muitos dos problemas enfrentados necessitam de estratégias pacientes, que passa pela concertação e negociação das reformas a executar. As políticas educativas são, precisamente, uma área em que essa estratégia se aplica. Com a chegada da nova política educacional o Brasil implantou um novo modelo de educação no ensino médio de tempo integral alterando o currículo tradicional quebrando paradigmas de mais de 30 anos atrás.

De acordo com Zabala (2010) um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício. Geralmente se consegue esta melhoria profissional mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las. A experiência, a nossa e a dos outros professores. O conhecimento, aquele que provém da investigação, das experiências dos outros e de modelos, exemplos e propostas são adequados? Quais são os critérios para avaliá-los? Talvez a resposta nos seja proporcionada pelos resultados educativos obtidos com os meninos e meninas. Mas isto basta? Porque, neste caso, a que

resultados nos referimos? Aos mesmo para todos os alunos, independente do ponto de partida? E levamos ou não em conta as condições em que nos encontramos e os meios de que dispomos?

Prossegue Zabala (2010), provavelmente a melhoria de nossa atividade profissional, como todas as demais, passa pela análise do que fazemos, de nossa prática e do contraste com outras práticas. Mas certamente a comparação com outros colegas não será suficiente. Assim, pois, frente a duas ou três posições antagônicas, ou simplesmente diferentes, necessitamos de critérios que nos permitam realizar uma avaliação racional e fundamentada. Se entendemos que a melhora de qualquer das atuações humanas passa pelo conhecimento e pelo controle das variáveis que intervêm nelas, o fato de que os processos de ensino/aprendizagem sejam extremamente complexos- certamente mais complexos do que de qualquer outra profissão- não impede, mas sim torna mais necessário, que nós, professores, disponhamos e utilizemos referenciais que nos ajudem a interpretar o que acontece em aula. Os próprios efeitos educativos dependem da interação complexa de todos os fatores que se inter-relacionam nas situações de ensino: tipo de atividade metodológica, aspectos materiais da situação, estilo do professor, relação sociais, conteúdos culturais, etc. Evidentemente, nos movemos num âmbito no qual os modelos explicativos de causa-efeitos são variáveis.

As práxis educativas são subjetivamente variáveis que seguem uma sequência didática e metodológica no processo de intervenção na sala de aula com a função social de instrumentalizar o ensino/aprendizado viabilizando as

inter-relações entre docente/discentes promovendo um construtivismo democrático formulando uma ponte entre a sociedade trabalhista e o mercado social, capacitando esses aprendentes a desenvolver competências sociais, políticas, econômicas, psicológicas e multiculturais, necessitando adequar o currículo no seu contexto histórico do cidadão maceioense. É mister refletir analiticamente sobre outros campos os processos psicológicos e sociais, fenômenos que interferem nas relações entre docente/aprendentes.

CAPÍTULO 6

ANÁLISE FENOMENOLÓGICA DOS PROCESSOS PSICOSSOCIOLÓGICOS

Os fenômenos humanos e sociais por sua complexidade, distanciam-se das características dos fenômenos físicos e biológicos, o que justifica a busca de uma maior e mais ampla flexibilidade metodológica. Cléia Rivero

Inspeção analítica dos fenômenos psicológicos e sociais na escola

A Psicologia Social desde sua formação como ciência no século XX, fornece elemento relevante para a compreensão da natureza humana e suas relações com o mundo social, cultural e político. Tais conhecimentos são fundamentais para aqueles que fazem parte do contexto educacional e social. Para entender o funcionamento psicológico das inter-relações entre docentes/aprendentes e como cada um se relaciona com seu eu, e como a sociedade em sua volta, faz-se necessário a construção de estratégias educativas mais eficientes, para a construção de valores efetivos, na promoção do desejo humano por uma igualdade de direitos sociais, educacionais, políticos, e éticos, para que todos sejam capazes, de transformar uma sociedade heterogênea em uma sociedade homogênea.

O interesse por uma educação transformadora e de

qualidade, onde todos são capazes de aprender, na promoção do interesse coletivo, tem sido o motivo dessa pesquisa descritiva qualitativa, tendo em vista os “destemperos” transitórios praticados pelos “atores” que compõem a educação no dia a dia da sala de aula, provocando assim os desconexos nas relações biopsicossociais entre mediador/aprendentes que trazem consigo uma gama de rupturas como: desinteresse por parte do educando, gravidez na adolescência, desemprego, transtornos de personalidade entre os mesmos, violência, desrespeito ao mediador do saber, abandono escolar, e exclusão educacional e social do aprendente.

Não é nada fácil para o psicólogo social compreender comportamentos como: a indisciplina, a ansiedade, o antissocial, o nomofóbico, a depressão leve, a síndrome do pensamento acelerado, o indivíduo com TDAH (Transtorno de Deficit de Atenção com Hiperatividade) com TOC (Transtorno Obsessivo Compulsivo) aos comportamentos mais severos que são os neuropsicológicos como: a esquizofrenia, a sociopatia, o transtorno factício, a dismorfofobia, as psicoses, os transtornos de conduta, a epilepsia, a distímia, a síndrome de tourette, etc. No entanto, quando lidamos com o campo dos afetos e emoções que permeiam o sociointeracionismo, as dificuldades se avolumam, a complexidade é estrondosa aos elementos verificáveis que estão fora da nossa mente e que podem dar origem a um consenso intersubjetivo entre diferentes observadores. Imagine lidar todos os dias com essas situações na sala de aula multicultural (CAIXETA, 2007).

Outros fatores que interferem no processo

educacional são educadores desmotivados em ministrar aulas de qualidade, devido aos baixos salários, ambientes inadequados com as reais necessidades educacionais, educadores sem formação continuada devido à jornada de trabalho ficando dessa forma impossibilitado de avançar no conhecimento científico. Essas questões têm sido desafiadoras para o psicólogo social, transformar estas condições existenciais do contexto educacional contemporâneo, numa educação competente, conciliadora, motivadora da autoestima, transformadora e preparadora para o mercado de trabalho em aprendentes perspicazes capazes de entender o seu papel social na sociedade pós-industrial e capitalista. Todos esses processos de interferências psicológicas, sociais e educacionais necessitam primeiro de uma pesquisa mais aprofunda da Psicologia Social, e de outras ciências humanas, como a Filosofia, Sociologia, Antropologia, Pedagogia, História, Biologia, Fenomenologia e Neurociência. Todas essas ciências juntas são imbatíveis na transformação dos desconexos das relações biopsicossociais e contribuem para o conhecimento mais aprofundado do ser humano. Não se pode negar que as contribuições da Psicobiologia e da Psiconeurologia, que ao descrever a materialidade do organismo humano que se transforma através de sua própria atividade, mas ela pouco contribui para entendermos o pensamento humano, que se desenvolve através do sociointeracionismo, ou seja, o homem criativo, transformador, sujeito histórico social de seu grupo (LANE, 2001).

De acordo com Perrenoud (2001) não podemos

subestimar o choque cotidiano das culturas. O docente sem se aperceber, influencia o fracasso escolar; as rejeições, as rupturas na comunicação, os conflitos de valores e as diferenças de costumes contam tanto quanto o eventual elitismo dos conteúdos. As interações humanas são acontecimentos psicológicos representados dentro de cada pessoa, de forma ativa, num processo de ação e relação, onde os sentimentos desempenham papel fundamental. Quando nos relacionamos com objetos, as relações ocorrem de um lado só, mas com outras pessoas, são interdependentes” (EIZIRIK, 1984, p. 8).

O interacionismo escolar provoca situações onde o estereótipo, o preconceito e a expectativa são fatores que podem levar a distorções perceptíveis, pois são mecanismos inerentes à pessoa que os percebe. Nesse ambiente o jogo das várias situações do relacionamento humano na sala de aula leva a fatores que consistem em aceitação e não-aceitação de discentes regulares, e com Necessidades Educacionais Especiais (VALLEJO, 1998).

A grande questão é: será que o docente está consciente da responsabilidade que ele tem nas mãos quando está diante de uma classe? Reflitamos nas ponderações de Eizirik: Essa responsabilidade é abrangente, pois implica não somente transmitir conteúdos, ser responsável por uma disciplina, avaliar conhecimentos, dar notas ou conceitos, mas “toda a interação social, que vai desde a formação das primeiras impressões de cada aluno, ao jogo de alterações de todo os dias, às pequenas percepções (escamoteadas), ao controle das punições e das recompensas, aos sinais não verbais, enfim a um complexo processo de interação

interpessoal (EIZIRIK, 1984, p. 14).

Na realidade como co-educadores temos uma pesada responsabilidade com as nossas ações sociopedagógicas no contexto sociointeracionista que forma uma rede de estreita relação de símbolos, com sua estrutura particular de significados. Como segundo lar, a família educacional biopsicossocial interage todos os dias trazendo consigo valores, mandatos e crenças, que vão orientar discentes-docentes em suas escolhas como seres cognitivos, onde os mecanismos internos são intersubjetivos. Não podemos nos esquecer que ao falarmos de práticas psicopedagógicas, não podemos dispensar os sentimentos afetivos entre os seres cognitivos no cotidiano, pois é neste ambiente que se estabelece o encontro com o outro para a transmissão do saber (POLITY, 2001).

A ação do docente quando positiva, não se reduz ao ensino de meros conteúdos, mas se amplia na compreensão de que no processo de ensino-aprendizagem, são continuamente geradas novas formas de desenvolvimento, onde o meio cultural e histórico são constitutivos do desenvolvimento humano, que permite superar as dicotomias individuais-sociais, natureza-cultural, biológicos-sociais, razão-emoção, e nas interações interpessoais (ORRÚ, 2012).

Esses métodos e técnicas psicopedagógicas precisam ser sustentados pela pessoa que ensina. A responsabilidade de ensinar e aprender é uma responsabilidade compartilhada, são processos de aprendizagem construtores do sujeito. Mas importante do que o conteúdo ensinado é a relação com a pessoa que ensina que afeta a subjetividade da pessoa que

aprende. Nesses processos podem haver os desconexos negativos e positivos que pode trazer condições de risco para ambas as partes, não impedindo a culpabilidade de quem ensina ou de quem aprende. Segundo a Revista Anual de Psicologia, 2002, a personalidade sofre influências culturais ao discorrer: A personalidade é formada tanto por influências genéticas quanto ambientais. Entre essas últimas, as mais importantes são as influências culturais” (Triandis, Suh, 2002).

Na visão Piagetiana em oposição ao modelo inatista, a aquisição é vista como resultado da interação entre o ambiente e o organismo, através de assimilações e acomodações, responsáveis pelo desenvolvimento da inteligência em geral, e não como resultado do desencadear de módulo, ou um órgão, específico para a linguagem. Dá se diz que a linguagem não é modularista. Assim também, a visão behaviorista é rechaçada, com a crença de que os indivíduos não esperam passivamente que o conhecimento de qualquer espécie seja transmitido, mas constroem seu próprio conhecimento (SCARPA, 2001).

Neste contexto socioeducacional são formados três pilares formando uma nova abordagem segundo Oliveira: 1º as funções psicológicas têm um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral; 2º o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais desenvolvem-se num processo histórico; 3º a relação homem-mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos (OLIVEIRA, 2003).

Os postulados Vygotskyanos levam à premissa de que o homem constitui-se como tal através de suas interações

sociais, portanto, é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura”. Sendo assim, ressaltamos que os ideais de Vygotsky são radicalmente contrários às ideias inatistas e ambientalistas. O homem não desenvolve a linguagem de forma, somente, por aspectos hereditários e maturacionais, tampouco exclusivamente pelas pressões do meio. O que ocorre é “uma interação dialética que se dá, desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social e cultural que se insere (REGO, 2009, p.93).

Para construir sentido ao ambiente educacional se faz necessário, antes de qualquer coisa, compreender a si e ao outro; os sentidos são negociados. Os PCNs para o ensino de língua estrangeira nos chamam a atenção para a necessidade de entendermos e respeitarmos a cultura do outro, pois assim poderemos enxergar a nós mesmos com maior profundidade. O diálogo é a ideia fundadora nesse processo de ensino-aprendizagem. É no processo de interação com o outro que nos constituímos como somos, que construímos e refletimos sobre nossos discursos. Diante dessa reflexão alguns ideais de Vygotsky por evidenciarem o papel da cultura e da linguagem na constituição social do sujeito e do conhecimento, representam importante pilar para o ensino de línguas estrangeiras. Para Vygotsky, o conhecimento é construído em contato com a prática social; a aprendizagem é coletiva e construída pela interação.

Partindo deste pressuposto se faz necessário que o docente nas suas relações psicopedagógicas, ao interagir com a classe, tenha dois pontos de equilíbrio: a resiliência e a inteligência emocional nos seus tratos, do contrário

desencadearão os desconexos entre ambos. Como seres biopsicossociais no ambiente educacional somos simultaneamente: biológicos, afetivos, sociais, cognitivos e espirituais. Para que haja o desenvolvimento individual dos sujeitos em sua totalidade, é importante que haja respeito mútuo entre o mediador e seus mediados no processo de diversidade e convivência que facilite e que os tornem mais resilientes e maduros para aceitar e enfrentar as adversidades da vida.

Enfatiza Tavares, ao descrever que a resiliência seria a capacidade do indivíduo ou grupo, de resistirem a situações adversas, numa reequilibração e acomodação contínua, ou seja, superar a crise e os reveses em grupos, organizações e indivíduos nas ciências humanas sociais (TAVARES, 2001). A resiliência é a capacidade de interação entre indivíduos, no contexto socioeducacional com quantidade e qualidade dos acontecimentos no decorrer da vida e dos chamados fatores de proteção encontrados na família e no meio social (LINDSTRÖN, 2001).

Outro visionário, Avanci, descreve que se faz necessário que o docente repense seu currículo aplicando nas suas práticas pedagógicas de forma preventiva as dificuldades psicossociais existenciais, que por ventura surgiram no ambiente socioeducacional. Tendo em vista que a resiliência consiste na maneira de lidar com os discentes em relação a sua história de vida e afetando positivamente sua caminhada na escola. As dificuldades de aprendizagem dos alunos não estão apenas no problema cognitivo, mas sim na tentativa de processar emoções traumáticas vividas, o que o impedirá de prosseguir na aprendizagem, ocasionando o

déficit (AVANCI, 2006).

Nesta interação sinérgica, Goleman psicanalisa a inteligência coletiva como outro campo para equilibrar o ambiente educacional nas inter-relações sociais. Muitas vezes pela inépcia emocional nas relações interpessoais ocorrem os equívocos que levam as incongruências e, por sua vez, os desgastes físicos e emocionais, desarmonizando o ambiente social e educacional. Na visão holística de Goleman, a inteligência emocional não quer dizer liberar sentimentos, “botar tudo para fora”, mas sim, administrar sentimentos de forma a expressá-los apropriadamente e efetivamente, permitindo às pessoas envolvidas, um ambiente de tranquilidade e de harmonia (GOLEMAN, 2001).

De sobremaneira que a pesquisa das representações sociais parece ser um caminho promissor para uma investigação mais aprofundada, justamente como funcionam os sistemas de referências que utilizamos para classificar pessoas, grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana do ambiente educacional. Essas interações sociais vão criando universos consensuais no âmbito dos quais novas representações vão sendo processadas e evidenciadas como verdadeiras teorias das construções esquemáticas que visam dar conta da complexidade das relações interpessoais que facilitam a comunicação e orientam as condutas e os sentimentos sociais (MAZZOTTI, 2008).

Somatizando todas estas ideias teóricas, com alguns apontamentos consistentes. Há uma forma especial da Psicologia Geral, que tem para o pedagogo uma importância

muito particular, Psicologia Social. Com efeito uma classe é uma pequena sociedade e não se deve conduzi-la como se fosse apenas uma simples aglomeração de indivíduos, independentes uns dos outros. Assim, o papel do mestre é dirigir a classe enquanto grupo, levando em conta a vida coletiva espontânea que se cria em seu seio, por multiplicar uma livre elaboração de ideias e sentimentos positivos (FILLOUX, 2010, p. 27).

Seguem algumas recomendações de Bock (2008) a escola precisa ser articulada. O conhecimento acumulado pela humanidade não é intocável, ou seja, deve estar sempre se renovando e se reconstruindo. Alunos e professores devem ser parceiros no diálogo com o conhecimento. Dialogar é perguntar, ousar respostas, tentar compreender por que algo é assim e não de outro modo. Escola para quê? É importante trabalhar essa pergunta. O mesmo deve ser adotado a cada conteúdo introduzido. Para que serve o conhecimento? Deve-se ressaltar aqui que nem todos os conhecimentos têm aplicação imediata. São úteis porque desenvolvem a possibilidade da reflexão e aumentam nossa compreensão sobre a realidade que nos cerca. Os homens criaram a escola com essa finalidade, aperfeiçoaram-na para isso e sucatearam-na para imperdir a compreensão e a transformação da realidade. Cabe retornar a finalidade primeira da escola.

A escola surgiu para responder a necessidades sociais de preparo do indivíduo para a vida pública. A família ficou apenas com a formação moral de seus filhos. Hoje, a escola ocupa grande parte da vida de seus alunos. Ensinar técnicas, valores e ideais, ou seja, vem cada vez mais substituindo as

famílias na orientação para a vida sexual, profissional, enfim, para a vida como um todo. A escola está preparada para essa tarefa? Os professores dispõem de métodos e técnicas adequados para cumprir tal função? (BOCK, 2008, p. 271).

Essas questões esplanadas acima por Bock, são deveras importantes visto que o docente não tem conhecimento técnico na área da saúde psicológica, necessitando assim, de um psicólogo social tanto para mediar como para diagnosticar as incongruências das relações biopsicossociais.

Diagnóstico Psicológico das Incongruências das Relações Sociais

A construção diagnóstica e subjetiva das incongruências das inter-relações entre docente/discentes tem por base o estudo da cognição social e suas interferências no ambiente educacional que irá viabilizar o psicólogo social de forma mais, condizente com a realidade educacional, por múltiplos fatores que determinam quais métodos preventivos serão utilizados juntamente com a equipe multidisciplinar de técnicos da saúde (psicólogo escolar, psicólogo clínico e assistente social) e técnicos pedagógicos (sociólogo, pedagogo e psicopedagogo) na busca de soluções compatíveis com as situações apresentadas no seu cotidiano escolar. Sabemos que não há um manual de atuação da Psicologia Social, esse processo depende de um método de desconstrução e reconstrução das práticas educativas e os prováveis fenômenos sociais, educacionais e ambientais que interferem no comportamento dos atores envolvidos no

ambiente escolar.

Segundo Rodrigues (2015) ao entrarmos em contato com o ambiente social que nos rodeia, percebemos outras pessoas, conhecemos membros de diferentes grupos e interagimos com estas pessoas e grupos. Nosso processo de socialização constitui um incessante intercâmbio com os mais diferentes estímulos sociais (pessoas, classe, grupos étnicos, família, escola, demais instituições etc.) e, nesse intenso intercâmbio, coletamos e processamos informações, e chegamos a julgamentos. Cognição social diz respeito a esse processo cognitivo por meio do qual somos influenciados por (1) esquemas sociais, (2) heurística (atalhos utilizados no conhecimento da realidade social) e (3) automatismo (comportamento exibido inconscientemente) tanto para nos conhecer como para conhecer os outros, e a partir dele damos sentido ao contexto social em que vivemos.

Prossegue Rodrigues (2015) esquemas sociais são, estruturas mentais que nos possibilitam reunir em torno de certos temas aspectos da realidade social que, uma vez estabelecidos, influenciarão a maneira pela qual reagimos a estímulos sociais. Em virtude de possuímos esquemas relativos a esses aspectos de realidade, somos por eles influenciados quando nos deparamos com esses mesmos dados. Já na heurística fazemos uso de atalhos, ou seja, de métodos rápidos de chegar a conclusões. Entretanto, como Fiske e Taylor (1991) salientam, somos “avaros cognitivos”, isto é, não gostamos de gastar muito esforço cognitivo na tentativa de entender o mundo social que nos rodeia. Preferimos despender pouco esforço e, por causa disso, as heurísticas nos servem perfeitamente, apesar de poderem nos

levar-fruitos do pouco aprofundamento no processamento e avaliação das informações em foco-a conclusões simplesmente equivocadas.

Bargh (2009) define automatismo como “se referindo ao controle dos processos psicológicos internos de uma pessoa por estímulo e acontecimentos externos presentes no ambiente em que a pessoa se encontra”. O pensamento social pode ser sistemático, lógico e requerer esforço e concentração, mas pode também ser rápido, imediato e independente de esforço. Avanços na área de neurologia nos revelam que nosso cérebro possui dois sistemas neurais distintos capazes de processar informações provenientes da interação social e que são localizados em duas regiões diferentes do cérebro.

No espaço educacional a interação social entre professor/aprendentes muda muito de acordo com as circunstâncias e os dias letivos, necessitando de uma análise constante da equipe multidisciplinar sendo gerenciada pelo psicólogo social para apaziguar os ânimos desses “atores” por fazer um psicodrama social de cada turma para diagnosticar com mais precisão as medidas que serão adotadas para aquele grupo específico, essa avaliação diagnóstica oscila muito de acordo com o dia e os fenômenos ambientais, educacionais, sociais e psicológicos, tornando o processo muito subjetivo e complexo, em especial na Escola Estadual Professora Irene Garrido.

De acordo com Rodrigues (2015) a Psicologia Social tem dedicado crescente importância ao autoconceito. Embora ele seja objeto de estudo de outros setores da Psicologia, dois fatores que os psicólogos sociais a se

interessar por este construto. São eles: nosso autoconceito é formado, em grande parte, em decorrência de fatores interpessoais e sociais; nosso autoconceito é relevante em uma variedade de situações sociais. Além disso, como Anãis Nin (1966) em um de seus diários, “não vemos as coisas como elas são, mas como nós somos”. É importante, portanto, saber como somos a fim de melhor entender a influência que isso tem no processo de interação social.

O psicólogo social deverá analisar todos os ângulos das representações sociais que são construídos pelo grupo por meio do psicodrama a construção do eu, para formar um autoconceito utilizando várias fontes de informações através desse autoconceito forma-se a estrutura cognitiva conhecida como autoesquema, a partir desse processo serão perceptíveis conhecer a aptidão de cada membro do grupo e como isso influenciará a maneira pela qual processamos as informações relativas ao nosso desempenho educacional e facilitará a conhecer realidade social que muitas vezes promove os desconexos entre docente/discentes e mostrará também a resistência de cada ator educacional ao se deparar com informações contrárias a sua realidade social (RODRIGUES, 2015).

Segundo Moreira (2007) o psicólogo social deverá analisar o funcionamento dos comportamentos seguindo os conceitos estabelecidos pela Psicologia Social que são: a Filogênese, a Ontogênese Individual e a Ontogênese Sociocultural. A filogênese a nossa interação com o meio advém da evolução de nossa espécie. Nossas características fisiológicas e alguns traços comportamentais (comportamentos reflexos e padrões fixos da ação) são

determinados pela filogênese. Nesse sentido, certos comportamentos podem ser aprendidos por humanos, outros não (como respirar embaixo d'água, por exemplo). Já a ontogênese individual aborda a modificação do comportamento pela interação direta com o meio durante a vida do organismo. Em outras palavras, trata-se da aprendizagem por experiência individuais com o meio. Na realidade, Skinner defende que esse seria o nível de análise ao qual a psicologia deveria concentrar os seus esforços, uma vez que são determinantes do comportamento mais relacionados à subjetividade e a individualidade de cada ser. E na ontogênese sociocultural será determinada por variáveis grupais, como moda, estilo de vida, preconceitos, valores, etc. Nosso contato com a cultura estabelecerá a função reforçadora ou aversiva da maioria dos eventos. Além disso, podemos aprender pela observação de modelos ou por instruções, o que compreende a aprendizagem social responsável pela emissão de grande parte dos comportamentos humanos.

Por meio desses diagnósticos científicos o psicólogo social norteará suas análises na compreensão das realidades promovidas no contexto socioeducacional interacionista no ensino fundamental II na Escola Estadual Professora Irene Garrido, buscando compreender as incongruências perpetradas no ambiente, sala de aula na promoção de uma melhor qualidade de vida psicológica para o bem-estar de todos os envolvidos. Para esse fim faz-se necessário alguns apontamentos seguidos pelo modelo científico da Psicologia Social que são: entrevista de anamnese, entrevista com os pais e demais fontes de informações, instrumentos e técnicas

no psicodiagnóstico, elaboração de documentos e psicodiagnóstico interventivo.

Antes da análise pormenorizada a priori faz-se necessário compreender o significado de anamnese. Etimologicamente, a palavra vem do grego anamnesis, composta por “aná”, que se refere à lembrança, ao ato de trazer à mente, justamente com a raiz “mnesis”, que significa recordar, fazer lembrar. A anamnese consiste em um tipo de entrevista realizado para investigar a história do examinado, ou seja, os aspectos de sua vida considerado relevantes para o entendimento da queixa tanto individual como em grupo (HUTZ, 2016, p. 52).

O segundo apontamento é a entrevista com os pais e demais fontes de informações. De modo geral, os pais podem fornecer informações sobre o desenvolvimento físico, emocional e social. Nela, objetiva-se o maior número de informações possíveis, a fim de auxiliar o processo do psicólogo social. Os professores podem fornecer informações obtidas a partir das observações do aluno no ambiente escolar, como é o seu padrão de relacionamento e de interação com outros alunos, justamente por serem mais objetivos nos seus relatos (HUTZ, 2016, p. 207).

O terceiro apontamento refere-se aos instrumentos e técnicas do psicodiagnóstico, que consiste em contribuir para conclusões e encaminhamentos apropriados do grupo. As técnicas usadas nesses casos são os levantamentos de hipóteses com base no processo inicial do psicodiagnóstico. O psicodiagnóstico são hipóteses que irão nos orientar na escolha do que utilizaremos durante o psicodiagnóstico. As hipóteses podem ser diversas e, com o decorrer do processo,

poderão ou não ser confirmadas até que se chegue ao diagnóstico final (CUNHA, 2000, p. 70).

E quarto apontamento e último, o psicodiagnóstico interventivo que é usado pelo psicólogo social como uma avaliação relevante que envolve a aplicação dos conhecimentos teóricos no entendimento do funcionamento psicológico de pessoas e grupos em relação a uma demanda específica de compreensão dos comportamentos, ou seja, procedimentos que têm por objetivo coletar dados para testar hipóteses, produzir diagnóstico e descrever o funcionamento de indivíduos e grupos em situações específicas (HUTZ, 2016, p. 184).

Para que o psicólogo tenha clareza do que deverá ser investigado, bem como para que tenha dados suficientes para construir a história de vida do avaliado, podem ser realizadas quantas entrevistas forem necessárias. A partir do que foi coletado nas primeiras entrevistas, o psicólogo terá condições de elaborar o plano de ação. Quanto à duração do processo, cabe ressaltar que, quando o profissional abrevia o tempo, corre o risco de deixar hipóteses em aberto, o que acaba resultando na precariedade dos resultados por um déficit de informação, independentemente dos resultados utilizados (HUTZ, 2016, p. 30, 31).

Esses procedimentos acima mencionados são conhecidos como psicodrama, instrumentos técnicos e psicológicos que o psicólogo social usará para acompanhar o cotidiano do dia a dia da sala de aula do ensino fundamental II, em especial na Escola Estadual Professora Irene Garrido, na qual ele não poderá ter pressa tanto nos resultados como no diagnóstico. Nesse processo não existe um tempo

predeterminado, tendo em vista a magnitude e complexidade das questões envolvidas em uma sala de aula. Não é nada fácil para o psicólogo social coletar dados, fazer análises dos mesmos, diagnosticar e usar métodos preventivos que visem minimizar os comportamentos inadequados do docente/discentes no processo de interação social.

Portanto, é desafiador para o psicólogo social fazer essa coleta de dados, e como gestor de mudanças ele deverá trabalhar com uma equipe multidisciplinar para dividir as responsabilidades com outros profissionais técnicos da saúde, os técnicos da educação e os técnicos administrativos na promoção do interesse de todos os envolvidos na comunidade escolar, tentando métodos para apaziguar a desarmonia entre os atores envolvidos no ambiente sala de aula. Sabendo que os desafios são muitos diante da complexidade dos fenômenos envolvidos, tais como os fenômenos educacionais, sociais, psicológicos e ambientais que interferem nas relações biopsicossociais. Para compreendermos melhor o resultado dessa pesquisa qualitativa faz-se necessário continuar a aprimorar o processo de leitura e avaliação.

CONCLUSÃO

Essa pesquisa bibliográfica qualitativa chega ao seu ápice, por descrever de forma coesa as condições educacionais, sociais e psicológicas e ambientais da Escola Estadual Professora Irene Garrido de Maceió/AL, foi desafiador em vista das constantes transmutações sociais e psicológicas que interferem nas suas inter-relações sociais, no ambiente sala de aula. Sem falar dos fenômenos educacionais, sociais, psicológicos e ambientais. Educar seres humanos com uma pré- formação empírica é desafiador, imagine atrelada costumes arraigados e cristalizados cognitivamente, desconstruir, reconstruir e moldar socialmente e psicologicamente os seres biopsicossociais, é uma tarefa exaustiva, onde é permitido assegurar a formação e desenvolvimento intelectual e psíquico de nossos aprendentes na promoção e espera de uma nova realidade social.

São notórias as interferências educacionais, sociais, psicológicas, ambientais e políticas onde leciono como professor na rede pública do ensino fundamental II, na Escola Professora Estadual Irene Garrido. As atribuições delegadas pela comunidade educacional aos docentes na atual conjuntura, provocam profundas reflexões e ao mesmo tempo resultam para esse profissional o esgotamento físico e psicológico e por fim, doenças psíquicas e fisiológicas muitas vezes irreversíveis, que levam ao seu afastamento da sala de aula, para tratamento interventivos de médicos especialistas como: otorrinolaringologista, neurologista,

cardiologista, ortopedista e psiquiatra.

Por outro lado, são perceptíveis as condições educacionais sociais e psicológicas dos discentes de famílias desestruturadas que ao chegar na escola trazem consigo doenças fisiológicas e psicológicas que por sua vez resultam em comportamentos inadequados infringindo assim, as regras sociais da Escola Estadual Professora Irene Garrido, promovendo uma desconexão e tirando a paz e harmonia tão desejadas por todos como: gestores, professores e alunos dessa escola. A pergunta que não quer calar é: até quando essa classe educacional, docente/aprendentes, irá suportar todas essas intempéries que interferem no bem-estar de todos e na sua paz psicológica?

Pensando exatamente nessas questões supracitadas em todos os dias em que leciono na escola arregacei as mangas na busca constante de subsídios capazes de explicar essas condições desfavoráveis. Comecei a pesquisar e a descrever por meio dessa dissertação de mestrado, como também a constatar a relevância do psicólogo social como uma nova conjuntura na mediação dos conflitos entre as duas classes envolvidas no ambiente educacional, com objetivo de que esse profissional seja inserido na promoção de uma gestão mais condizente com a realidade da escola, capaz de apaziguar os ânimos. Tarefa que não é nada fácil, primeiro porque na legislação brasileira, existem projetos em torno dessa proposta, porém, é frustrante saber que os dois projetos leis que deveriam assessorar a escola públicas e privadas em Maceió/AL, continuam em tramitação no Congresso Nacional, o PL nº 3.688/00 da relatora a deputada Keiko Ota, e o PL 127/11 do deputado José Guimarães. Esse descaso por

parte das autoridades brasileiras em aplicar a lei é muito desgastante e cansativo para essa classe tão sofrida na comunidade educacional.

A concretização dessa pesquisa depende das políticas públicas para inserir o psicólogo social na escola pública, o que no momento é uma utopia, espera-se que os projetos saiam da proposta escrita e sejam melhor avaliadas pelos nossos representantes no Congresso Nacional, e torne-se uma realidade de fato e de direito, em vista das profundas diferenças que existe nessa classe, docente e discentes que espera por profundas mudanças na educação pública que sejam condizentes com sua realidade social. Circunstancialmente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional desde sua promulgação tem de fato arrazoado a pertinência de psicólogo social como uma nova conjuntura na rede de ensino básico.

Sabe-se que a educação promove o processo de socialização dos indivíduos, e tenta com as ferramentas que tem modelar e nortear, porém, os agentes educacionais como pedagogo e gestor administrativo e o docente não são capazes de dar conta por não ter o conhecimento técnico da Psicologia Social, apenas o psicólogo social está qualificado, por ter conhecimento científico para minimizar os desconexos nas relações biopsicossociais entre docente/aprendentes.

Como gestor de mudança, se o psicólogo social fosse inserido na escola junto com a equipe multidisciplinar e trabalhassem na promoção dessa comunidade, a realidade seria outra. Espera-se que a educação deixe de ser um ambiente capitalista que visa apenas lucro e passe a ser um

ambiente que de fato, preocupe-se com o bem-estar educacional, social, psicológico e ambiental, e que não fique apenas no discurso político demagogo, mas que ponha em prática os PLs que continuam em tramitação no Congresso Nacional, projeto que vai ajudar tanto essa comunidade educacional. Espera-se que essa pesquisa possa acrescentar e agregar valores sociais e psicológicos e sensibilizar as autoridades políticas a torná-la uma realidade fundamental e mudar a realidade de nossa comunidade educacional. Embasado nos critérios científicos da Psicologia Social que contém subsídios capazes de interceder subjetivamente e assessorar o cognoscente psicólogo social na busca de soluções compatíveis nas intempéries sociais no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁLVARO, José Luis, **Psicologia Social-** Perspectivas Psicológicas e Sociológicas. São Paulo: McGraw-Hill Companies, 2006.
- AMORIM, Maria Isabel Soares Parente Lajoso. Para Lá dos Números... Aspectos Psicossociais e Qualidade de Vida do Indivíduo com Diabetes *Mellitus* Tipo 2. **Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar**. Tese de Doutorado, 2009.
- ANDRADE, Celena Cardoso. Apontamentos Sobre Pesquisa Qualitativa e Pesquisa Empírico-Fenomenológica. Faculdade de Educação, **Departamento de Psicologia**. Campinas, Goiânia-GO, p. 259-268, abri/jun. 2010.
- ANTUNES, Celso. **Professores e Professauros-** Reflexões Sobre a Aula e Prática Pedagógicas Diversas. Editora Vozes- 6º edição, Petrópolis, RJ, 2012.
- ARDILA, R. Qué es la Psicología de La Paz? **Revista Latinoamerica de Psicologia**. Bogotá, v. 33, n, 1, p. 39-43, 2001.
- AVANCI, Joviana; ASSIS, Simone G. de; PESCE, Renata P. Q. **Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBA, Mariana Della, **5 polêmicas sobre a nova reforma do Ensino Médio**. Da BBC Brasil em São Paulo, 24 setembro 2016. Disponível em:

<http://www.bbc.com/portuguese/37463190>. Acesso em: 20 dez. 2016.

BRASIL. **A educação e a Sociedade Civil**. Dispositivos Constitucionais Pertinentes. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Índice Temático. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2013.

_____. Constituição (1988). **Constituição Federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 67/2010 e pela Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2011.

_____. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília – DF: Ministério da Educação e Cultura, 1961.

_____. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília – DF: Ministério da Educação e Cultura, 1971.

_____. Lei nº 9.394, de 24 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília – DF: Subsecretaria de Edição Técnica, 2010.

_____. **Projeto de Lei nº 3.688- E de 2000 de autoria do Deputado José Carlos Elias**. Brasília- DF: Congresso Nacional, 2000.

_____. **Decreto nº 53.464 de 21 de janeiro de 1962**. Brasília – DF: Presidência da República, 1962.

_____, **Decreto – lei n.8.529 – de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário.** Rio de Janeiro: 1946.

_____. **Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962.** Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. Art. 1º - A formação em Psicologia far-se-á nas Faculdades de Filosofia, em cursos de bacharelado, licenciado e Psicólogo. Brasília: Palácio do Planalto, 1962.

_____. **Projeto de lei do Senado nº 597, de 2007.** Brasília: Senado Federal, 2007.

_____. **Projeto de lei nº 7409/06, do Senado, que determina a universalização do ensino médio público e gratuito.** Brasília: Câmara dos Deputados, 2006.

BRAGHIROLI, Elaine Maria. **Psicologia Geral.** Editora Vozes, 36ª edição, Petrópolis-RJ, 2015.

BARGH, J. A. “**Automaticity in Social Psychology**”. In: HIGGINS, E. T. & KRUGLASNKI, A. W. (orgs). **Social Psychology: Handbook of Basic Principles.** Nova York: Guilford Press, 2009.

BOCK, Ana M. Bahia. **Psicologia e o Compromisso Social.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Psicologias-Uma introdução ao estudo de Psicologia.** Editora Saraiva- São Paulo, 2009.

BOMFIM, Elizabeth de Melo. **Históricos Cursos de Psicologia Social no Brasil.** Universidade Federal de

São João Del-Rei. *Psicologia e Sociedade*. 16 (2): 32-36; maio/ago. 2004.

CREMA, Roberto. **Introdução à Visão Holística**- Breve Relato de Viagem do Velho ao Novo Paradigma. Editora Summus, São Paulo, 2015.

CAIXETA, Marcelo. **Neuropsicologia dos Transtornos Mentais**. São Paulo: Artes Médicas, 2007.

BENITES, Afonso. **PEC 241**: projeto que limita gastos públicos será divisor de águas para Temer. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/10/politica1476052257_522876.html Acesso em: 15 dez. 2016.

COLL, César. **Desenvolvimento Psicológico e Educação- Transtorno de Desenvolvimento e Necessidades Educativas Especiais**. V.3 Porto Alegre: Artmed, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução n° 02/2001 CFP**. Disponível em: http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2006/01/resolucao2001_2.pdf Acesso em: 10 março 2017.

CORNEAU, Guy. **Pai Ausente, Filho Carente**. Editora Manole, Barueri- SP, 2015.

CUNHA, J. A. **Passos do Processo Psicodiagnóstico**. Editora Artes Médicas, Porto Alegre- SC, 2000.

CURY, Augusto. **Ansiedade**- Como Enfrentar o Mal do Século. São Paulo: Saraiva, 2014.

DELORS, Jacques. **Educação**-Um Tesouro a Descobrir.

Editora Cortez- São Paulo, 2012.

DENIZ, Eduardo Henrique. **Abordagem Epistemológica em Pesquisa Qualitativa**: Além do Positivismo nas Pesquisas na Área de Sistema de Informação. ENANPAD, Salvador- BA, 2006.

DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. Editora Melhoramentos, 7. Ed. São Paulo-SP, 1967.

ECO, Umberto. **Como Se Faz Uma Tese**. Editora Perspectiva, São Paulo -SP, 2002.

EIZIRIK, Mariza Faermann. Distorções perceptuais em situações educacionais: teoria e exemplo. In: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 9, (3): set-dez, 1984.

FRANCISCO, Wagner de Cerqueira e. "Dinamarca"; **Brasil Escola**. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/geografia/dinamarca.htm>>. Acesso em 15 de março de 2017.

FARINHA, José. **Aspectos Históricos, Evolução da Psicologia Social**. Jornal de Psicologia dos Povos e Estudos da Língua. VER. 2005.

FAZENDA, Ivani. Metodologia da Pesquisa Educacional. Editora Cortez, ed.11, São Paulo-SP, 2008.

FISKE, S. T. & TAYLOR, S. E. **Social Cognition**. Reading: Addison Wesley, 1991.

FILLOUX, Jean-Claude. **Émile Durkhem**. Coleção Educadores. Editora Massangana, Recife-PE, 2010.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas S. A. 2002.
- GUEDES, Enildo Marinho. **Ser em Fuga-** o Humano em Construção. Editora Edefal, Maceió/Al, 2015.
- GOULART, Iris Barbosa. **Psicologia da Educação- Fundamentos Teóricos Aplicações à Prática Pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 201.
- GOLEMAN, Daniel. **Trabalhando com a Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.
- HINDE, R. A. Relationships and the self-concept. **Personal Relationships**, London, v. 8, p. 187-2004, 2001.
- HOTHERSALL, David. **História da Psicologia**. São Paulo: McGraw-Hill Companies, 2006.
- HUTZ, Claudio Simon. **Psicodiagnóstico**. Coleção, Avaliação Psicológica. Editora Artemed, Porto Alegre- SC, 2016.
- JODELET, Denise. (Org.) **Representações Sociais: um domínio em expansão**. In: As Representações Sociais. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.
- KAHHALE, Edna M. Peters. **A diversidade da Psicologia-** Uma Construção Teórica. Editora Cortez, 4º edição- São Paulo, 2011.
- KANT, I. **Critique of Pure Reason**. Londres/Nova Iorque: Macmilan/St Martin's, 1929.

- KRUPPA, Sonia M. **Portella. Sociologia da Educação.** Editora Cortez- 2º edição, São Paulo, 2016.
- LANE, Silva T. M. **Psicologia Social- O Homem em Movimento.** São Paulo: Brasiliense, 2001.
- LARA, Ângela Maria de Barros. Pesquisa Qualitativa: Apontamentos, Conceitos e Tipologias. Universidade Estadual de Maringá-uem.br, 21015
- LEMOV, Doug. **Aula Nota 10-** 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência, Editora Safra- São Paulo, 2011.
- LINDSTRÖM, Bengt. O significado de resiliência. **Revista Adolescência Latino-Americana**, 2:133-137, Porto Alegre: 2001, sem página. Disponível em: Acesso em janeiro de 2016.
- LOCKE, John. **Ensaio Sobre o Entendimento Humano.** Trad. Anoar Aiex e E. Jacy Monteiro. Editora Abril Cultura, 2º edição, São Paulo, 1973.
- MALRIEU, P. **Language y Representacion in la Génesis del Language, su Apresentadizage y Desarrollo** (Simpósio da Associação de Psicologia Científica Francesa), Madri, Pablo del Rio Editor, 1978.
- MANES, Facundo. **Usar o Cérebro-** Aprenda a utilizar a máquina mais complexa do universo. São Paulo: Planeta, 2015.
- MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia Qualitativa de Pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São

Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, Mai/Ago. 2004.

MARKOVÁ, Ivana. **Dialogicidade e Representações Sociais**- As Dinâmicas da Mente. Editora Vozes- Petrópolis, RJ, 2006.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. **Subjetividade Contemporânea**-Discursos Epistemológicas e Metodológicas. Editora Alínea-Campinas, SP, 2014.

MASSIMI, Marina. **História da Psicologia no Brasil**- Novos Estudos. Editora Cortez, São Paulo, 2004.

MAZZOTTI, Alda Judith. Representações Sociais: aspecto teóricos e aplicações à educação. **Revista em Aberto**. Brasília: MEC-INEP. n° 61, jan-mar. 2014.

MENDES, Marcos. **Brasil, economia e governo**. 2017. Disponível em: <http://www.brasil-economia-governo.org.br/2015/04/20/o-governo-federal-gasta-pouco-com-educacao/> Acesso em: 15 fevereiro 2017.

MÉSZÁROS, István. **A Educação Para Além do Capital**. Editora Boitempo- São Paulo, 2014.

MIRANDA, Juliana. **O governo federal tem programas para a educação, transferência de renda e qualificação profissional**. Disponível em: www.grupo escolar.com/.../quais-os-melhores-programas-sociais-do-governo-brasileiro.html 2017. Acesso em: 15 mar. 2017.

MONTEIRO, Elizabeth. **Criando Adolescentes em Tempos Difíceis**. Editora Summus-2° edição- São

Paulo, 2009.

MORAES, Francisco de. **Currículos Integrado no Ensino Médio e na Educação Profissional-** Desafios, Experiências e Propostas. Editora Senac, São Paulo-SP, 2016.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento-** Planejando a Educação Para o Desenvolvimento de Competências. Editora Vozes- 9º edição, Petrópolis, RJ, 2013.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem-Feita-** Repensar a Reforma, Reformar o Pensamento. Editora Bertrand Brasil, Rio de Janeiro-RJ, 2003.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais-** Investigação em Psicologia Social. Editora Vozes- Petrópolis, RJ, 2007.

OLIVEIRA, João. **Mente Humana-** Entendendo Melhor a Psicologia da Vida. Editora Wak, Rio de Janeiro, 2014.

OLIVEIRA, Lólio Lourenço de. **Educação para Todos:** O compromisso do Dakar. Editora CONSED, UNESCO, Brasília-DF, 2001.

OLIVERA, Marta Khol de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico, **Revista Pensamento e Ação no Magistério.** 4º ed. São Paulo: Scipione, 2003.

ORRÚ, Sílvia Ester. (Org.) **Estudantes com Necessidades Especiais-** singularidades e desafios na prática pedagógica inclusiva. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

- PÁDUA, Elizabete Matallo M. de. **Metodologia da Pesquisa**-Abordagem Teórico-Prática. Editora Papyrus, 13ª ed, Campinas-SP, 2004.
- PASINATO, Darciel. **História da Orientação Educacional no Brasil**. Passo Fundo, 2012.
- PENNA, Eloisa M. D. **Epistemologia e Método na Obra de C. G. Jung**. Editora FAPESP- São Paulo, 2013.
- PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- POLITY, Elizabeth. **A inclusão de alunos deficientes nas classes comum do ensino regular**. Temas sobre desenvolvimento. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- PORTOCARRENO, Vera. **As Ciências de Vida: de Canguilhem a Foucault**. Editora Fiocruz, Rio de Janeiro, 2009.
- RAMOS, Daniela Karine. **Representações Sociais Sobre a Atuação do Psicólogo Escolar**: Um estudo com Profissionais da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina- Florianópolis, SC, 2011.
- RAMPAZZO, Lino. **Metodologia Científica**- Para alunos dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação. Editora Loyola, São Paulo-SP, 2005.
- REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 20 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

- REHFELDT, Kauls H. G. **Competência Social no Trabalho do Futuro do Trabalhador**. Editora Edifurb- Blumenau- SC, 2003.
- RIVEIRO, Cléia Maria da. **A Etnometodologia na Pesquisa Qualitativa em Educação**- Caminhos Para Uma Síntese. Tecnologia Educacional, ABT, nº 24, Set/Out, 1978.
- RESENDE, Haroldo. **Michel Foucault**-Transversais Entre Educação, Filosofia e História. Editora Autêntica, Rio de Janeiro-RJ, 2011.
- RODRIGUES, Aroldo. **Psicologia Social**. Editora Vozes- 32º edição, Petrópolis, RJ, 2015.
- RYGAARD, Niels Peter. **A Criança Abandonada**- Psicológica 30. Editora CLIMEPSI, Lisboa-Portugal, 2006.
- SANTOS, Luane Neves. **A Psicologia na Assistência Social- convivendo com a desigualdade**. São PAULO: Cortez, 2014.
- SANTIAGO, Alvany Maria dos Santos. **Psicologia e Suas Interfaces**- Estudos Interdisciplinares. Editora EDUFBA -Salvador, BA, 2016.
- SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação**- Diversidade, Descolonização e Redes. Editora Vozes- 2ºedição, Petrópolis, RJ, 2012.
- SCHULTZ, Duane P. **Teorias da Personalidade**. 9ª ed. São Paulo: Cengage, 2011.

- SCARPA, Ester Mirian. **Aquisição da Linguagem**. In: MUSSALIN, N. F.; BENTES, A. C. (Org.) *Introdução à Linguística*. São Paulo: Cortez, 2001.
- SKINNER, Burrhus Frederic. **Ciência e Comportamento Humano**. Editora Martins Fontes- São Paulo, 2003.
- VALLEJO, Ramón Porras. Una escuela para la integración: una alternativa al modelo tradicional. **Cuadernos de Cooperación Educativa**, Morón-Sevilla, n. 8, 1998.
- WEIL, Pierre. **Holística: Uma Nova Visão e Abordagem do Real**. Editora Palas Athena, Ribeirão Preto- SP, 1990.
- ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa**. Como ensinar. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artemed, 2010.
- TAVARES, José. **Resiliência e Educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001
- TRIANDIS, H. C. Cultural Influences On Personality. **Annual Review Of Psychology**. nº 53, p. 133-160, 2002.
- TRIVIÑOS, Augusto Nilbaldo Silva. Três Enfoques na Pesquisa em Ciências Sociais: O Positivismo, a Fenomenologia e o Marxismo. In:_____. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987. P.31-79.