Estratégias de Enfrentamento dos Problemas de Escolarização: Revisão de Literatura

Lívia Maria Andrade Malaquias¹

*Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano
da Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil*

Marie Claire Sekkel

*Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade
da Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil*

Resumo

A pesquisa, baseada em levantamento bibliográfico realizado nas bases de dados BVS-PSI, BDTD e SIBIUSP, objetivou identificar estratégias de enfrentamento dos problemas de escolarização divulgadas em produções científicas (2002–2012) e explicitar suas possíveis contribuições para o processo de aprendizado e desenvolvimento humano. Foram organizadas três categorias principais conforme as estratégias de enfrentamento identificadas: pedagógicas, político-administrativas e extraescolares. Dentre estas, as estratégias pedagógicas, pautadas pela relação mediacional professor-aluno, indicaram maior efetividade. As estratégias político-administrativas indicaram desestabilização do trabalho nas escolas e as extraescolares indicaram a prática de transferir para outro âmbito e de modo individualizado problemas que não são solucionados na própria escola. Os estudos indicaram, em sua maioria, a cronificação das situações de estudantes que já se encontravam com dificuldades escolares, dificultando e, em alguns casos, impossibilitando que pudessem usufruir de um processo educativo de qualidade, imprescindível para o processo de aprendizado e, consequentemente, de desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Psicologia Escolar, fracasso escolar, enfrentamento, revisão de literatura.

Coping Strategies of Educational Problems: A Literature Review

Abstract

The aim of this study, through a literature survey in the databases: BVS-PSI, BDTD and SIBIUSP, was identify coping strategies in facing schooling problems, which were published in scientific productions (2002 to 2012), and explore their possible contributions to the learning process and human development. The productions were assembled in three categories: pedagogical strategies, political and administrative strategies and extra-school strategies. Among these, the pedagogical strategies, guided by teacher-student relationship mediational indicated greater effectiveness. The political and administrative strategies indicated destabilization of work in schools and extra-schools indicated the practice of transferring to another area and so individualized problems that are not solved at the school. The results indicates the chronicity of the situations where students were already having difficulty in school, making it more difficult and, in some cases, preventing the beneficial access to a high quality schooling process, indispensable to the learning process and, consequently, to the human development.

Keywords: School Psychology, academic failure, coping styles, literature review.

¹ Endereço para correspondência: Avenida Irradiação, 81, Jardim Filipino, Poços de Caldas, MG, Brasil 37701-256. E-mail: liviam.malaquias@gmail.com e claire@sekkel.com

Apoio Financeiro: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Estrategias de Enfrentamiento de los Problemas de la Educación: Revisión de la Literatura

Resumen

Esta investigación está basada en el estudio bibliográfico realizado en base a los datos de BVS-PSI, BDTD e SIBIUSP, tiene el objetivo de identificar las estrategias de enfrentamiento de los problemas de educación divulgadas en producciones científicas (2002-2012) y explicar las posibles contribuciones para el proceso de aprendizaje y el desarrollo humano. Fueron organizadas tres clasificaciones de acuerdo a las estrategias de enfrentamiento identificadas: pedagógicas, político-administrativas e extra-escolares. De entre estas, las estrategias pedagógicas pautadas por la relación profesor-alumno, indicaron mayor eficacia. Las estrategias político-administrativas indicaron el desequilibrio de trabajo en las escuelas. Las actividades extra-escolares indicaron la práctica de trasladar a otro ámbito y de manera individual, problemas que no son solucionados en la propia escuela. Los estudios indicaron, en su mayoría, la cronicidad de las situaciones de los estudiantes que ya se encontraban con dificultades escolares, obstaculizando y, en algunos de los casos, imposibilitando que pudiesen beneficiarse de un proceso educativo de calidad, imprescindible para el proceso de aprendizaje y consecuentemente del desarrollo humano.

Palabras clave: Psicología Escolar, fracaso escolar, enfrentamiento, revisión de la literatura.

O fenômeno do fracasso escolar e seu estudo estão presentes no cenário brasileiro desde o século passado. Segundo Patto (1990), dados estatísticos dos anos 1930 já revelavam altos índices de repetência e evasão; outros estudos indicavam o insucesso de reformas educacionais que buscavam solucionar este quadro. Ainda hoje este fenômeno ocupa lugar de destaque em estudos e pesquisas e também no cenário educacional do país, como disparador de diversas reformas educacionais e ações para sua prevenção, superação e enfrentamento.

Apesar da elevação em índices educacionais oficiais, principalmente relativos à ampliação do acesso aos níveis de ensino, a luta por uma educação de qualidade, que cumpra seu papel primordial de desenvolvimento e humanização dos indivíduos, a partir de uma perspectiva de Educação para Todos, ainda é premente. Apesar da constatação que todos têm direito à educação, muitas crianças não se apropriam dos conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento e, em alguns casos, são excluídos da/na instituição escolar.

Partindo do posicionamento da Educação para Todos na perspectiva da Educação Inclusiva, na medida em que revela o direito de todos

à educação, este estudo constrói-se a partir de um posicionamento que busca revelar o compromisso social pela luta em defesa dos interesses dos indivíduos, especialmente os pertencentes às classes populares, que foram e continuam sendo excluídos do processo de escolarização, essencial para seu pleno desenvolvimento. Assim, o objetivo do estudo foi identificar, através do levantamento bibliográfico, as estratégias de enfrentamento dos problemas de escolarização descritas na literatura acadêmica, publicada entre os anos 2002-2012, e explicitar suas possíveis contribuições para o processo de aprendizado e desenvolvimento humano.

Cabe destacar que a adoção da expressão *problemas de escolarização* é feita a partir de um posicionamento teórico e ético-político que considera o percurso histórico da Psicologia em suas relações com a Educação, que inicialmente desenvolvia intervenções essencialmente psicométricas e clínicas, baseadas na influência norte-americana (Campos & Jucá, 2003; Moysés, 2001; Patto, 1988). Com raízes na Teoria da Carência Cultural e nas Teorias Racistas, o baixo desempenho escolar era atribuído a características individuais, especialmente relacionadas à pobreza. Os problemas escolares foram reduzidos e trans-

formados em problemas de ordem psicológica e patológica e cada criança foi responsabilizada de maneira individual pelo seu próprio desempenho (Bock, 2003; A. M. Machado & Souza, 2004; Patto, 1990; Souza, 2004). Souza (2004) destaca que foram produzidas explicações consideradas preconceituosas e distorcidas, que legitimaram o discurso medicalizante e/ou psicologizante dos problemas escolares. Entre os anos 1970 e 1980, críticas passaram a ser feitas, denunciando estas concepções hegemônicas e tradicionais no Brasil (Meira, 2000; Tanamachi & Meira, 2003). Passou-se a enfatizar, conforme Patto (1990), a importância de conhecer a realidade educacional e fazer uma análise crítica da escola em suas relações com a sociedade, deslocando o estudante do centro das análises e considerando o fracasso escolar como um fenômeno complexo. Desta forma, o foco dos estudos e ações passou dos problemas de aprendizagem aos problemas de escolarização, tomados em seu conjunto (Souza, 2010).

Revisão de Literatura: Procedimentos Adotados

Com o objetivo de identificar as práticas de enfrentamento dos problemas de escolarização e suas possíveis contribuições para o processo de aprendizado e desenvolvimento humanos, foi realizado um levantamento bibliográfico nas seguintes bases de dados: Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia Brasil (BVS-PSI) – IndexPsi, Lilacs e Portal Nacional BVS Brasil em Saúde –, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade de São Paulo (SIBIUSP). Inicialmente, foi realizada busca de terminologias relacionadas com o tema da pesquisa que dessem suporte ao processo, através do sítio BVS-PSI, no menu Terminologias – Terminologias em Psicologia. As terminologias encontradas foram “fracasso escolar” e “enfrentamento”. A segunda terminologia, de acordo com definição da BVS-PSI, diz respeito ao uso de estratégias e/ou mecanismos para adaptação, relacionados com ajustamento emocional. Destaca-se que a adoção da perspectiva de práticas de enfrenta-

mento neste trabalho não está relacionada apenas com adaptar-se ou ajustar-se. Entendem-se tais práticas enquanto estratégias desenvolvidas para resolução de dificuldades no processo de escolarização, dirigidas à construção coletiva de um ambiente propício ao desenvolvimento de capacidades humanas. De forma a ampliar as possibilidades de inclusão de produções, optou-se por utilizar as seguintes expressões: “fracasso escolar”, “problemas de escolarização”, “problemas escolares”, “dificuldades de aprendizagem” e “distúrbios de aprendizagem”, todas seguidas pela terminologia “enfrentamento”. O próximo passo consistiu em delimitar a data inicial para a seleção dos trabalhos, de modo que todas as produções encontradas, publicadas a partir de 2002, foram incluídas. Após a leitura dos resumos e, em alguns casos, do material completo e/ou de partes consideradas suficientes, foi realizada uma classificação das produções encontradas, separando-as em relacionadas e não relacionadas ao presente estudo. Para esta classificação foram considerados apenas os estudos que citavam ou descreviam práticas de enfrentamento de problemas escolares sugeridas e/ou desenvolvidas em instituições educativas. Estudos que abordavam outras temáticas foram desconsiderados. Destacam-se ainda os limites das informações contidas nos resumos, já que a leitura integral de todo o material encontrado poderia trazer mais elementos.

No total foram encontradas 185 produções. Excluindo-se 68 produções repetidas e 12 produções anteriores a 2002, restaram 105. Destas, 71 não estavam relacionadas e 34 estavam relacionadas ao objetivo do presente estudo. Após esta separação, procedeu-se à leitura das produções relacionadas que foram, posteriormente, classificadas conforme as estratégias de enfrentamento utilizadas: pedagógicas, político-administrativas e extraescolares.

Os Estudos Relativos às Práticas de Enfrentamento

Em relação aos estudos relacionados às práticas de enfrentamento dos problemas de escolarização analisadas, no período de inclusão

estabelecido para o levantamento, as publicações iniciam em 2003 ($n=1$) e prosseguem até 2011 ($n=1$), com pico de desenvolvimento no ano de 2007 ($n=11$). Conforme pode ser obser-

vado na Tabela 1, a concentração das produções se dá no agrupamento dos anos 2007 - 2012, totalizando 25. No agrupamento 2002 - 2006, o total de produções é 9.

Tabela 1

Número de Produções Encontradas no Levantamento Bibliográfico de Acordo com o Ano de Publicação, a Região de Desenvolvimento do Estudo e a Categoria do Trabalho

	Sul		Sudeste		Centro-Oeste		Nordeste		Total
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	
2002-2006	1	0	5	1	1	0	1	0	9
2007-2012	4	0	16	2	1	0	2	0	25
Artigos	1	0	4	0	0	0	1	0	6
Livros	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Dissertações	4	0	9	2	2	0	2	0	19
Teses	0	0	8	0	0	0	0	0	8
Total	5		24		2		3		34

Também pode ser identificado que 55,9% dos estudos é de dissertações de mestrado, seguidas por teses de doutorado (23,5%), artigos publicados em revistas científicas (17,7%)² e livro (2,9%). Outro dado que pode ser observado diz respeito às regiões nas quais os estudos foram desenvolvidos³, com destaque para a região Sudeste com 70,6% do total de produções relacionadas. A região Sul concentrou 14,7% do total de trabalhos relacionados, a região Nordeste 8,8% e a região Centro-Oeste 5,9%. Não foram identificados trabalhos realizados na região Norte. Também foi identificado que 66,7% das produções foram desenvolvidas em grandes centros – mais de 500 mil habitantes

– em contraste com 33,3% de produções desenvolvidas em cidades do interior⁴. Além disso, 73,5% dos estudos foram desenvolvidos em Universidades públicas, Federais ou Estaduais, em comparação com 26,5% dos estudos desenvolvidos em Universidades privadas. A maioria das produções (66,7%) foram desenvolvidas em programas de pós-graduação *stricto sensu* da área de Educação, seguidas pela área de Psicologia (14,8%), Saúde Pública (7,4%), e pelas áreas de Saúde da Criança e do Adolescente, Fonoaudiologia e Políticas Públicas (cada uma representando 3,7%). Em relação aos artigos, 33,3% foram publicados em revistas da área de Educação, outros 33,3% foram publicados em revistas da área da Psicologia, 16,7% em revistas de Educação e Psicologia e os 16,7% restantes em revistas de Políticas Públicas. Em relação à categoria Livros, o livro identificado está relacionado com a área de Psicologia.

² Do total de artigos publicados em revistas científicas, um é decorrente de tese de doutorado (Bahia, 2009), um de pesquisa de iniciação científica (Souza, Teixeira, & Silva, 2003) e os outros não estão especificados.

³ Para contagem das produções foi considerado o local no qual foram desenvolvidas e não a localização das universidades. Porém, estes fatores coincidem em praticamente todas as produções, com exceção de quatro delas em que os estudos foram desenvolvidos em estados diferentes dos da localização das universidades.

⁴ Do total de 34 produções, não foi possível incluir nesta classificação quatro delas, pois não faziam menção ao local exato da pesquisa, apenas indicando que foram desenvolvidas em municípios de determinado Estado. Assim, para esta contagem foram consideradas 30 produções.

Práticas de Enfrentamento Identificadas

Estratégias Pedagógicas

Nesta categoria foram elencadas cinco tipos de estratégias relacionadas com a prática pedagógica. As *práticas pedagógicas diferenciadas* foram direcionadas para os alunos do ensino Infantil, Fundamental e Médio, com exceção de uma que foi direcionada aos professores. Foram realizadas na própria instituição escolar, em sua maioria com caráter de enfrentamento dos problemas de escolarização (ações efetivamente desenvolvidas), mas também como sugestão (citadas pelos autores do estudo mas não desenvolvidas) e como prevenção. Os estudos revelam a prática de relacionar os conteúdos escolares com situações vivenciadas no cotidiano dos alunos, através da utilização de materiais comuns à preferência dos estudantes para realizar tarefas e o uso de ferramentas tecnológicas (S. S. C. B. Borges, 2008). Também foi citado o uso de problemas da própria instituição como instrumento de discussão de conceitos, a efetivação de ações de melhoria e a utilização de espaços públicos para situações de ensino (Teixeira, 2007). Há ainda a integração dos conteúdos às atividades em gincanas, jogos, mostras pedagógicas e feiras, priorizando trabalhos em grupo (G. B. Santos, 2004). Tais atividades, de acordo com os autores, possibilitam maior envolvimento dos alunos e contribuem na diminuição de comportamentos inadequados. Nesta mesma vertente, Dias (2011) indica como sugestão de enfrentamento dos problemas escolares articular ao conteúdo curricular oficial a promoção de conscientização pela luta contra as formas de dominação e desigualdade social, além da busca pela formação moral do educando. A prática avaliativa que permite acompanhamento longitudinal dos alunos também é identificada como estratégia de enfrentamento, pois auxilia na identificação dos processos de aprendizagem de modo mais amplo (Gorni & Santos, 2009). A valorização do saber dos estudantes de modo global (M. R. Machado, 2009) e a (re)organização das ações pedagógicas a partir do planejamento pedagógico semanal e

do acompanhamento dos alunos nas atividades cotidianas também contribuem na superação de dificuldades (Miranda, 2005). Segundo os autores tais ações facilitam a integração entre os alunos, a identificação e avaliação dos processos de ensino-aprendizagem e permitem ações profissionais coletivas.

Como prevenção aos problemas escolares foi citado o oferecimento de música durante a realização de atividades na Educação Infantil. A. A. Santos, Amadi e Oliveira (2005) afirmam que há influência da música na persistência dos alunos diante das tarefas e da responsabilidade ao aprender, já que esta potencializa a motivação e interesse das crianças frente à solução de problemas.

Em relação ao *atendimento especializado*, todos foram direcionados aos alunos do Ensino Fundamental. Em dois casos também foram desenvolvidas ações direcionadas aos professores, realizadas na instituição escolar com caráter de enfrentamento dos problemas escolares. Houve a realização de projeto para desenvolvimento de habilidades sociais (D. S. C. Borges, 2007), para desenvolvimento de hábitos de estudo (Fernandes, 2007), de intervenção psicopedagógica para superação de defasagem série-idade (Dalsan, 2007), e formação de grupos para atendimento de alunos com dificuldades (Freitas, 2005; Goulart, 2005; Monteiro, 2007; Ziviani, 2010; Zorzi, 2007).

As ações de atendimento especializado com foco na solução de problemas interpessoais, desenvolvimento de autocontrole, regulação das emoções negativas e iniciação aos valores humanos influenciaram positivamente o processo educativo. Os alunos perceberam colegas mais solidários no auxílio às tarefas, desenvolveram habilidade de pensar nos resultados para suas ações e diminuíram a participação em situações de conflito (D. S. C. Borges, 2007). Dalsan (2007) revela que momentos de capacitação dos profissionais envolvidos facilitaram o trabalho de atendimento especializado, pois foram explicitadas as diversas esferas que podem influenciar o desempenho dos alunos. Ainda assim, permaneceu a consideração de que o atendi-

to visava correção de dificuldades somente do estudante. Em alguns casos, segundo Fernandes (2007), a necessidade de rever as ações desenvolvidas e repensar estratégias de atendimento por parte dos profissionais não foi alcançada. Outro aspecto desfavorável é a intensificação do trabalho de professores alfabetizadores e tempo insuficiente para participação dos alunos nos grupos (Monteiro, 2007). Por outro lado, priorizar atividades em grupo, valorizar habilidades artísticas e integrar conteúdos das diversas disciplinas revelaram crença no potencial dos alunos, contribuindo na superação de dificuldades de leitura e escrita (Freitas, 2005). Atividades coletivas e de auxílio mútuo, através da troca de ideias e avaliação das atividades pelos próprios estudantes também contribuíram para melhora no desempenho escolar (Goulart, 2005). Outra estratégia efetiva foi articular conhecimentos necessários à alfabetização à prática social dos alunos, com o uso de cartas, bilhetes, leitura do espaço urbano e geográfico e atuação popular (Ziviani, 2010). Zorzi (2007) destaca o reforço como ação desenvolvida para atendimento especializado, porém, tal ação aparece apenas no relato de um participante do estudo como prática existente, não sendo possível obter outras informações.

No que diz respeito à *relação professor-aluno*, as ações foram direcionadas para estudantes do Ensino Fundamental e Médio, nas instituições escolares. Foi citada a valorização da dimensão relacional como proximidade e incentivo aos alunos, demonstração de interesse e confiança em suas opiniões e capacidades, além de respeito às suas condições. Dias (2011), Jorge (2007) e Montalvão (2008) descrevem tais atitudes enquanto possibilidades de desenvolver ações educativas que melhoraram o desempenho escolar de alunos com dificuldades. Por outro lado, também foram identificados aspectos da dimensão relacional como a coerção (uso de ameaças de advertência, reprovação ou expulsão) utilizada especialmente para situações de indisciplina (G. B. Santos, 2004). A proximidade também foi baseada na consideração de que o aluno com dificuldade possuía um problema ou doença, necessitando de um diagnóstico. Este acabou uti-

lizado como rótulo, prejudicando a participação dos alunos nas atividades e consequentemente seu desempenho (Zorzi, 2007).

Em relação à *intervenção multiprofissional*, foi identificada a realização de avaliações psicopedagógicas e psicológicas, desenvolvidas nas próprias escolas e direcionadas para alunos do Ensino Fundamental. Fernandes (2007) destaca alguns casos em que a realidade educacional do estudante não foi observada e não houve clareza dos possíveis resultados das ações que seriam desenvolvidas a partir das avaliações. Conforme o autor, apesar de em alguns momentos a avaliação ter auxiliado no processo de adaptação à nova escola e no acompanhamento de alunos reprovados no ano anterior, o psicólogo desresponsabilizava-se por resultados indesejáveis, prejudicando os alunos. Nesse mesmo sentido Dalsan (2007) destaca que a desconsideração de aspectos do processo de escolarização em avaliações psicopedagógicas dificultou a realização de ações efetivas para superar a defasagem sériedade. Por outro lado, Miranda (2005) destaca conquistas no processo de aprendizagem através da reorganização de atividades pedagógicas, baseadas em avaliações. Estas foram utilizadas para organizar ações de atendimento especializado e evidenciar capacidades e potencialidades dos alunos ao invés de suas dificuldades.

No que diz respeito a *intervenções em conjunto com a família*, estas foram desenvolvidas visando a melhora do desempenho dos alunos e ocorreram nas próprias escolas. Segundo G. B. Santos (2004), foi realizado contato com os pais e/ou responsáveis quando todas as ações desenvolvidas na instituição pelos profissionais não geraram os efeitos desejados. Fernandes (2007) relata a ocorrência de tal contato para sugerir ações que auxiliassem no desempenho dos alunos, na adaptação ao processo de escolarização e na melhora de comportamentos considerados inadequados.

Estratégias Político-Administrativas

De acordo com as leituras realizadas optou-se por agrupar nesta categoria as estratégias desenvolvidas que estivessem relacionadas com a esfera político administrativa, totalizando cinco.

As *políticas educacionais* foram direcionadas em maior número para os alunos – Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos – e, em dois estudos, para os professores. Também prevalecem estudos desenvolvidos em escolas públicas, com caráter de enfrentamento, e uma com caráter preventivo.

Para recuperação da defasagem série-idade foram organizadas classes e/ou programas de aceleração da aprendizagem que resultaram em diminuição dos índices de reprovação e taxas de abandono nas séries finais do Ensino Fundamental, aumento no nível de aprovação (Marochi, 2006) e de promoção de alunos para séries subsequentes (Ribeiro, 2008). Apesar disso, todos os estudos relatam dificuldades no processo de implementação dessas propostas já que alguns estudantes, mesmo promovidos para séries mais avançadas, não apresentaram desempenho satisfatório (Bahia, 2009). Também não foram identificadas ações que deveriam ter sido efetivadas por parte dos órgãos gestores, necessárias ao sucesso do processo de implementação. Monteiro (2007) identificou dificuldades de acompanhamento dos alunos participantes por sobrecarga do trabalho na instituição escolar. Marochi (2006) e Ribeiro (2008) identificaram a falta de profissionais em número suficiente para dar suporte ao desenvolvimento do trabalho, bem como falta de qualificação destes para atuação nos programas de aceleração. Favorável ao enfrentamento de dificuldades escolares foi a realização de cursos de formação continuada articulados ao trabalho já desenvolvido pelos docentes, que acarretou modificações na organização do currículo e nas relações entre os profissionais, alunos e famílias (Marochi, 2006). Práticas educativas baseadas no interesse e nas necessidades dos alunos possibilitaram articulação dos conhecimentos das diversas disciplinas na condução do processo educativo (Ribeiro, 2008).

Políticas de organização escolar por ciclos e escola em tempo integral apareceram como dificultadas pelos motivos desfavoráveis já citados, como falta de medidas de acompanhamento e planejamento e não articulação dos processos de formação (Dalben, 2009; Ferreira, 2007; Jorge, 2007; L. B. Machado, 2007).

A adoção de uma política educacional baseada em prescrições curriculares padronizadas também não acarretou resultados favoráveis ao enfrentamento de dificuldades escolares. Tal ação foi pautada por resultados conquistados pelos alunos em avaliações de desempenho oficiais externas e o ensino foi baseado nos conteúdos que seriam exigidos nestas avaliações. Com o objetivo de elevar o aproveitamento dos estudantes, houve tentativa de manipulação dos índices de desempenho, que inviabilizou a efetiva melhora da qualidade da educação em sua dimensão humana (Cores, 2010).

Por outro lado, de acordo com Valino (2006), a política de Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi considerada efetiva na medida em que passar de analfabeto a alfabetizado transformou a identidade dos alunos, que se sentiam prejudicados por não conseguirem participar de práticas sociais, na medida em que estas exigiam a apropriação dos processos de leitura e escrita. Participando do EJA, a autora afirma que os alunos conseguiram superar seus limites, enfrentando as dificuldades relativas à aquisição destes saberes e se constituíram como leitores e escritores.

Como estratégia preventiva, Pizato (2010) destaca o acesso à Educação Infantil. Seu estudo aponta que os alunos que frequentaram este nível de ensino, quando comparados aos que não tiveram essa possibilidade, apresentam potencial cognitivo mais desenvolvido, além de melhor adaptação e desempenho escolar e habilidades sociais para resolução de problemas mais desenvolvidas. Assim, a transição entre este nível de ensino e o Ensino Fundamental ocorre de modo menos conflituoso, além de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, pois os alunos já se encontram mais familiarizados com o contexto educativo.

Em relação à prática de *formação de professores*, tal estratégia é baseada na consideração de que a formação inicial é inadequada e/ou insuficiente para o exercício de uma prática pedagógica de qualidade. Em muitos casos, advém da consideração do fracasso escolar no âmbito individual, e, neste caso, como responsabilidade única do professor, de modo que a formação

continuada é utilizada com estratégia considerada privilegiada no enfrentamento dos problemas escolares. A formação, quando baseada nos conteúdos que seriam solicitados aos alunos em avaliações oficiais, caracterizou-se como ação meramente instrumental (Cores, 2010). Quando baseadas apenas na transmissão de conteúdos e ideias da secretaria de educação, não gerou questionamentos e reorientação das práticas escolares, de modo que tal espaço foi reduzido ao desabafo dos docentes (Dalsan, 2007). Por outro lado, quando baseados no próprio trabalho do professor, de modo a estabelecer diálogo crítico e criativo com a realidade vivenciada no dia-a-dia das escolas, acarretou progressos dos estudantes no processo ensino-aprendizagem. Conforme aponta Marochi (2006), tais discussões foram contextualizadas e permitiram aos docentes a reflexão e articulação das ações desenvolvidas no espaço educativo.

Já a *gestão participativa* foi identificada como linha central para minimizar aspectos como, por exemplo, a violência escolar, que também é entendida como prejudicial ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Oliveira (2009) e Venas (2008), o fortalecimento de elos entre a escola e a família, a comunidade e a sociedade é entendido como fundamental para estabelecer um clima de pertencimento e viabilizar a convivência, além de possibilitar, através do fortalecimento de laços de sociabilidade, o estabelecimento de ações preventivas. M. R. Machado (2009) aponta a gestão participativa como estratégia para trabalhar com a diversidade sociocultural dos estudantes, na medida em que pode lhes oferecer oportunidade de expressão e participação nas decisões e ações que são desenvolvidas na instituição escolar.

No que diz respeito à *organização de turmas*, tal ação foi desenvolvida pela possibilidade de dirigir ações docentes de maneira mais específica, de acordo com as características de cada grupo de alunos e seu desempenho. Perez (2007) e Silva (2009) relatam que tal ação, quando utilizada com caráter classificatório, não acarreta benefícios aos estudantes, já que pode funcionar de modo a privilegiar os alunos considerados bons e reforçar o histórico de dificuldades

de alunos considerados fracos. Também enfatiza a prática de preconceito e exclusão, por se tornar um marcador identitário, levando à rotulação dos alunos de forma pejorativa.

Em relação ao *projeto político pedagógico*, destaca-se a real articulação da realidade social das crianças com os conteúdos escolares na proposta da Escola Itinerante Caminhos do Saber. Desenvolvida pelo Movimento dos Sem Terra, no Estado do Paraná, objetiva escolarizar e formar política e ideologicamente crianças e adolescentes. Urquiza (2009) afirma que além dos conhecimentos básicos definidos pela rede pública estadual, o currículo contém incentivo à participação na luta cotidiana do movimento e a participação de toda comunidade nas ações desenvolvidas. Assim os acontecimentos cotidianos são articulados ao currículo e isso possibilita a vivência de atribuição de responsabilidades articulada ao processo de ensino-aprendizagem.

Estratégia Extraescolar

De acordo com as leituras realizadas optou-se por agrupar nesta categoria a estratégia desenvolvida que estivesse relacionada com a esfera extraescolar. A prática do *encaminhamento* foi utilizada quando as ações consideradas possíveis na instituição escolar não surtiram o efeito desejado. Alguns profissionais, por considerarem que o aluno que apresentava dificuldades escolares possuía um bloqueio que o impedia de aprender, realizavam encaminhamentos para serviços de saúde e, em alguns casos, instituições de educação especial (Montalvão, 2008). Queixas comuns estavam relacionadas com problemas na fala, troca de letras na escrita e aprendizado considerado lento (Dalsan, 2007), além de alunos considerados dispersos, agressivos e sem vontade (Zorzi, 2007). Estudantes com dificuldades de adaptação à escola e ao processo de aprendizado, bem como seu pais, foram encaminhados para atendimento psicológico clínico (Fernandes, 2007). Outros encaminhamentos foram feitos ao Conselho Tutelar, com queixas de indisciplina, baixo aproveitamento e ausência dos alunos às aulas e não geraram estabelecimento de canais de comunicação entre este e as escolas (Souza et al., 2003).

Discussão

Diante das estratégias de enfrentamento dos problemas de escolarização identificadas através do levantamento bibliográfico realizado, os dados indicam que as *estratégias pedagógicas* foram as que tiveram, em maior número, resultados considerados efetivos, quando comparadas às ações desenvolvidas nas outras duas classificações – político-administrativas e extraescolares. Considera-se importante destacar que este levantamento encontrou um número reduzido de artigos relativos ao tema proposto. Possivelmente a utilização da expressão “enfrentamento” utilizada no processo de busca contribuiu para a não identificação de outras produções relevantes.

Com exceção de algumas estratégias que indicaram a participação de outros profissionais da instituição escolar, as estratégias pedagógicas envolveram predominantemente o trabalho individual do professor. Estas colaboraram na aproximação das ações a um processo educativo de qualidade, em direção ao real enfrentamento das dificuldades escolares. Foram pautadas pela relação mediacional no processo de ensino aprendizagem em seu caráter positivo, através de relações de proximidade e da valorização do aluno e de suas tentativas. A realização do planejamento e do acompanhamento do trabalho pedagógico, bem como a reorganização constante das ações desenvolvidas também apareceram como aspectos importantes. Também foram citadas a crença no potencial dos estudantes e a valorização das diferenças. Nessa direção, Leite e Tassoni (2002) destacam a importância das atitudes de incentivo na relação professor-aluno enquanto potencializadoras do empenho dos estudantes na realização das atividades. Além disso, a qualidade das interações na relação pedagógica pode trazer sentidos afetivos para os objetos de conhecimento, influenciando de maneira positiva o aprendizado dos alunos (Tassoni, 2005). Considera-se, portanto, que a valorização da relação dimensional entre professor-aluno, na medida em que exerce influência no interesse dos estudantes, na motivação para os estudos e no envolvimento nas atividades escolares, abre espaço para valorização dos alunos

e de suas capacidades. Esta postura pode colaborar para o desenvolvimento e concretização dos objetivos da educação escolar. Por outro lado, estratégias pedagógicas pautadas pelo uso de ameaças como forma de controle e por relações baseadas na punição, impediram a efetivação de ações de enfrentamento articuladas à educação de qualidade. Considera-se que o uso da coerção pode acarretar menor participação dos alunos com dificuldades, influenciando de maneira negativa as interações e os relacionamentos interpessoais no ambiente escolar. Nesse mesmo sentido, algumas ações relatadas priorizaram o uso de diagnósticos, no qual o aluno é visto como possuidor de um problema que o impede de aprender. Essa forma de encarar a situação pode paralisar as ações docentes além de retirar da criança seu direito ao aprendizado. Conforme apontado por Souza (2004), a responsabilização individual da criança pelo seu desempenho produz explicações distorcidas que legitimam o discurso medicalizante dos problemas escolares. Além disso, Facci, Eidt e Tuleski (2006) destacam que a avaliação de um aluno não pode focar somente suas ações individuais e autônomas em contextos restritos. Faz-se necessário o entendimento, apontado por Patto (1990), da compreensão do fracasso escolar enquanto um fenômeno complexo e multideterminado. A falta de articulação com outros agentes educacionais, dentre eles a família, aspecto também identificado na categoria “práticas pedagógicas”, gera apenas a transferência de responsabilidades, cronificando a situação escolar de alunos que apresentam dificuldades. Nesse sentido, destaca-se a necessidade de tomar como foco, conforme aponta Souza (2010), a escola e as relações que permeiam este espaço, integrando a família e as relações sociais mais amplas enquanto determinações presentes no processo de educação escolar.

Em relação às estratégias *político-administrativas*, apesar de frequentemente presente nos estudos identificados, tiveram destaque pelos resultados considerados negativos, em quase todos os casos. Não se trata, porém, de considerar a ação em si enquanto ineficiente, mas, especialmente, o modo como foi planejada, implantada, implementada e o acompanhamento (ou

falta dele) em todo o processo. Quando houve articulação da realidade local e da atuação já realizada nas instituições escolares com as propostas das ações a serem implementadas, foram identificados resultados considerados efetivos no enfrentamento de problemas educacionais. A articulação das ações com os agentes educacionais e demais atores locais também constituiu fator benéfico no desenvolvimento das propostas. Por outro lado, a falta de estrutura adequada para o desenvolvimento das ações como número insuficiente de profissionais e falta de profissionais qualificados, baixos investimentos no setor financeiro, tecnológico e estrutural das instituições escolares, dificuldades em articular o trabalho através de profissionais de apoio, dentre outros, constituíram barreiras, em muitos casos intransponíveis, à efetivação de ações no enfrentamento dos problemas no processo de escolarização e na concretização de uma educação de qualidade. Nesse sentido, destacam-se as contribuições de Mainardes (2009), que sinalizam a importância da participação dos profissionais da educação durante todo o processo de implantação e implementação de políticas públicas educacionais, além da consideração das condições de trabalho e da infraestrutura das instituições escolares para o sucesso ou fracasso da política. Dessa mesma forma, estudos desenvolvidos por Barreto e Mitrulis (2001) e Barreto e Souza (2005) sinalizam as dificuldades na implantação e implementação de políticas públicas educacionais, com destaque para as considerações dos próprios docentes que afirmam que muitas medidas propostas e recursos disponibilizados não são suficientes e/ou adequados para oferecer suporte às mudanças pretendidas.

No que diz respeito à estratégia *extraescolar*, materializada nas ações de encaminhamento, não foram identificados resultados considerados efetivos no enfrentamento dos problemas de escolarização. Tal prática constituiu a simples transferência de responsabilidade na resolução do problema, de uma instituição à outra. Além disso, não houve acompanhamento posterior das medidas adotadas, que foram realizadas sem considerar os diversos fatores que influenciam as dificuldades escolares. Também não foram con-

sideradas as consequências que poderiam acarretar aos estudantes, concretizando-se como ações individualizantes, deslocadas e desarticuladas. Assim, não acarretaram benefícios que seriam inerentes ao desenvolvimento de trabalhos articulados com os serviços públicos disponíveis. Nesse sentido, Souza e Cunha (2010) alertam para a necessidade de ações no campo da educação e da psicologia que possuam cunho interdisciplinar e multiprofissional. É na articulação com as diversas esferas que se deve considerar a escola em suas relações com a comunidade e as redes sociais de apoio, proteção e promoção à saúde e à cultura.

Cabe ainda destacar que dentre os estudos analisados, poucos apresentam enfoque dos problemas de escolarização de acordo com as discussões iniciais do presente artigo (Bock, 2003; Campos & Jucá, 2003; A. M. Machado & Souza, 2004; Meira, 2000; Moysés, 2001; Patto, 1988, 1990; Souza, 2004, 2010; Tanamachi & Meira, 2003). Na maioria dos estudos encontrados este fenômeno ainda é entendido e classificado como dificuldade e/ou distúrbio de aprendizagem e as leituras indicam a ausência do olhar para a sua multideterminação.

De modo geral, a maioria dos estudos analisados não indicou efetividade no enfrentamento dos problemas de escolarização, com exceção de algumas estratégias pedagógicas. Assim, é relevante reiterar a importância de reflexão, planejamento e condução de ações no âmbito educacional que estejam intimamente comprometidas com o processo de aprendizagem, desenvolvimento e humanização de seus participantes, na medida em que, conforme Leontiev (1978) e Saviani (2003), a educação escolar é instrumento indispensável à formação humana.

Tal fato nos alerta para a importância de valorização das atividades desenvolvidas pelos docentes e agentes educacionais enquanto construtores da realidade escolar em todas as suas dimensões. Conforme pode ser observado nas estratégias político-administrativas analisadas, foram pouco envolvidos e não tiveram, na maioria dos casos, seus conhecimentos, ações e opiniões considerados no desenvolvimento das estratégias que objetivavam trazer melhorias

para as instituições escolares. Também nesse sentido é relevante o trabalho que esteja intimamente comprometido com a realidade de cada instituição escolar e de seus participantes, em detrimento de ações impositivas que acabam por desestruturar o funcionamento das escolas.

Também relevante é o fato de que atuações no âmbito educacional considerem a realidade de cada instituição escolar, de seus atores e participantes. As formas de vivência do processo de escolarização a partir de um posicionamento teórico, ético e político que destaque a complexidade e multideterminação do fenômeno educativo são essenciais (Souza, 2010). Nesse sentido, aproximam-se do entendimento de que ações isoladas, individualizantes e desarticuladas da realidade social e local não trarão resultados benéficos ao desenvolvimento de seus participantes.

Referências

- Bahia, N. P. (2009). Formação de professores em serviço: Fragilidades e descompasso no enfrentamento do fracasso escolar. *Educação e Pesquisa*, 2(12), 317-329.
- Barreto, E. S. S., & Mitulius, E. (2001). Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país. *Estudos Avançados*, 15(42), 103-140.
- Barreto, E. S. S., & Souza, S. Z. (2005). Reflexões sobre as políticas de ciclos no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, 35(126), 659-688.
- Bock, A. M. B. (2003). Psicologia e sua ideologia: 40 anos de compromisso com as elites. In A. M. B. Bock, *Psicologia e o compromisso social* (pp. 15-28). São Paulo, SP: Cortez.
- Borges, D. S. C. (2007). *Convivência em sala de aula: Uma proposta de intervenção na 1ª série do ensino fundamental* (Tese de doutorado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, SP, Brasil).
- Borges, S. S. C. B. (2008). *A identidade do professor do ensino médio: Autoconhecimento e conscientização* (Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Santos, SP, Brasil).
- Campos, H. R., & Jucá, M. R. B. L. (2003). O psicólogo na escola: Avaliação da formação à luz das demandas do mercado. In S. F. C. Almeida (Ed.), *Psicologia Escolar: Ética e competências na formação e atuação profissional* (pp. 37-56). São Paulo, SP: Alínea.
- Cores, L. N. S. (2010). *Entre discursos e retóricas: Um estudo sobre o reconhecimento e as estratégias de enfrentamento do fracasso escolar em um município da região metropolitana de São Paulo* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, SP, Brasil).
- Dalben, A. I. L. F. (2009). Os ciclos de formação como alternativa para inclusão escolar. *Revista Brasileira de Educação*, 40(14), 66-82.
- Dalsan, J. (2007). *O enfrentamento do fracasso escolar em uma escola pública: Análise crítica na perspectiva do cotidiano escolar* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, SP, Brasil).
- Dias, A. F. (2011). *O jovem autor de ato infracional e a educação escolar: Significados, desafios e caminhos para a permanência na escola* (Dissertação de mestrado, Centro de Educação e Ciências Humanas, Faculdade de São Carlos, SP, Brasil).
- Facci, M. G., Eidt, N. M., & Tuleski, S. C. (2006). Contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o processo de avaliação psicoeducacional. *Psicologia USP*, 17(1), 99-124.
- Fernandes, C. S. (2007). *Características dos comportamentos profissionais de psicólogos que atuam em organizações escolares na região da grande Florianópolis/SC* (Dissertação de mestrado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil).
- Ferreira, C. M. P. S. (2007). *Escola em tempo integral: Possível solução ou mito na busca da qualidade?* (Dissertação de mestrado, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Faculdade Estadual de Londrina, PR, Brasil).
- Freitas, A. B. M. (2005). *Sentidos produzindo sentidos: Constituições de deficiências e processos de subjetivação de crianças com necessidades educacionais especiais* (Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, Brasil).
- Gorni, D. A. P., & Santos, A. F. (2009). Das séries aos ciclos de estudos: Desafios da (des)continuidade. *Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas*, 65(17), 675-694.

- Goulart, S. M. G. (2005). *A matemática em uma escola organizada por ciclos de formação humana* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil).
- Jorge, L. S. (2007). *Educador e educando: Dimensão relacional da educação em experiência positiva na escolarização de adolescentes* (Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil).
- Leite, S. A. S., & Tassoni, E. C. M. (2002). A afetividade na sala de aula: As condições de ensino e a mediação do professor. In R. G. Azzi & A. M. F. A. Sadalla, *Psicologia e formação docente: Desafios e conversas* (pp. 113-142). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Leontiev, A. N. (1978). *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa, Portugal: Livros Horizonte.
- Machado, A. M., & Souza, M. P. R. (2004). As crianças excluídas da escola: Um alerta para a psicologia. In A. M. Machado & M. P. R. Souza (Eds.), *Psicologia Escolar: Em busca de novos rumos* (4. ed., pp. 39-54). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Machado, L. B. (2007). Eles passam de bolo e ficam cada vez mais analfabetos: Discutindo as representações sociais de ciclos de aprendizagem entre professores. *Psicologia e Educação*, 24, 111-128.
- Machado, M. R. (2009). *A evasão nos cursos de Agropecuária e Informática / Nível Técnico da Escola Agropecuária Federal de Inconfidentes – MG* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, DF, Brasil).
- Mainardes, J. (2009). A pesquisa sobre a organização da escolaridade em ciclos no Brasil (2000-2006): Mapeamento e problematizações. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40), 7-23.
- Marochi, Z. M. L. (2006). *Políticas públicas de educação para o sucesso escolar: Correção do fluxo no Paraná (1995-1999)* (Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil).
- Meira, M. E. M. (2000). Psicologia Escolar: Pensamento crítico e práticas profissionais. In E. Tanamachi & M. P. R. Souza (Eds.), *Psicologia e Educação: Desafios teórico-práticos* (pp. 35-71). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Miranda, M. I. (2005). *Projeto de intervenção escolar para alunos com problemas de aprendizagem na alfabetização: Construção, implementação e resultados* (Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil).
- Montalvão, E. C. (2008). *O desenvolvimento profissional de professoras iniciantes mediante um grupo colaborativo de trabalho* (Tese de doutorado, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, SP, Brasil).
- Monteiro, S. M. (2007). *O processo de aquisição da leitura no contexto escolar por alfabetizados considerados portadores de dificuldades de aprendizagem* (Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil).
- Moysés, M. A. (2001). Olhar, classificar, diagnosticar... (Breve história de um olhar). In M. A. Moysés, *A institucionalização invisível: Crianças que não aprendem na escola* (pp. 139-169). Campinas, SP: Mercado das Letras.
- Oliveira, J. E. C. (2009). *As ações das escolas, através de seus gestores, no processo de enfrentamento da violência escolar* (Tese de doutorado, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, Brasil).
- Patto, M. H. S. (1988, maio). O fracasso escolar como objeto de estudo: Anotações sobre as características de um discurso. *Cadernos de Pesquisa*, 65, 72-77.
- Patto, M. H. S. (1990). Raízes históricas das concepções sobre o fracasso escolar: O triunfo de uma classe e sua visão de mundo. In M. H. S. Patto, *Produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia* (pp. 9-52). São Paulo, SP: T.A. Queiroz.
- Perez, M. C. A. (2007). *Infância, família e escola: Práticas educativas e seus efeitos no desempenho escolar de crianças das camadas populares*. São Carlos, SP: Suprema.
- Pizato, E. C. G. (2010). *Um estudo longitudinal de trajetórias de desempenho escolar* (Tese de doutorado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, Brasil).
- Ribeiro, E. C. C. (2008). *Ações políticas de melhoria da qualidade do ensino: Descrição e análise da implementação da política de aceleração de aprendizagem na Região Norte Fluminense*

- (2004-2007) (Dissertação de mestrado, Universidade Estadual do Norte Fluminense, Rio de Janeiro, RJ, Brasil).
- Santos, A. A. A., Amadi, R. G., & Oliveira, K. L. (2005). Estilos de aprendizagem e solução de problemas: Um estudo com pré-escolares. *Interação em Psicologia*, 9(1), 1-9.
- Santos, G. B. (2004). *A fênix renasce das cinzas: O que professores e professoras fazem para enfrentar as adversidades do cotidiano escolar* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil).
- Saviani, D. (2003). *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Silva, C. S. (2009). *Violência e promoção de saúde no contexto escolar: Sentidos e estratégias de gestão* (Dissertação de mestrado, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, Brasil).
- Souza, M. P. R. (2004). As contribuições dos estudos etnográficos na compreensão do fracasso escolar no Brasil. In A. M. Machado & M. P. R. Souza (Eds.), *Psicologia Escolar: Em busca de novos rumos* (4. ed., pp. 143-158). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Souza, M. P. R. (2010). Retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: A medicalização e o diagnóstico de transtornos de aprendizagem em tempos de neoliberalismo. In Conselho Regional de Psicologia de São Paulo & Grupo Interinstitucional Queixa Escolar (Eds.), *Medicalização de crianças e adolescentes: Conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos* (pp. 57-67). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Souza, M. P. R., & Cunha, B. B. B. (2010). Projetos de Lei e Políticas Públicas: O que a Psicologia tem a propor para a Educação? In Conselho Regional de Psicologia de São Paulo & Grupo Interinstitucional Queixa Escolar (Eds.), *Medicalização de crianças e adolescentes: Conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos* (pp. 215-227). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Souza, M. P. R., Teixeira, D. C. S., & Silva, M. C. Y. G. (2003). Conselho tutelar: Um novo instrumento social contra o fracasso escolar? *Psicologia em Estudo* (Maringá), 8(2), 71-82.
- Tanamachi, E. R., & Meira, M. E. M. (2003). A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em Psicologia e Educação. In E. R. Tanamachi & M. E. M. Meira, *Psicologia Escolar: Práticas críticas* (pp. 11-62). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Tassoni, E. C. M. (2005). *Afetividade e aprendizagem: A relação professor-aluno*. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da Associação nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambu, MG, Brasil.
- Teixeira, Y. S. A. (2007). *O enfrentamento da medicalização pelo trabalho pedagógico* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, SP, Brasil).
- Urquiza, P. R. U. (2009). *História da Escola Itinerante Caminhos do Saber* (Dissertação de mestrado, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, PR, Brasil).
- Valino, M. L. (2006). *Quem não sabe ler nem escrever pede favor. Até quando?* (Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, SP, Brasil).
- Venas, R. F. (2008). *Gestão escolar e violência: Um estudo de caso sobre as ações gestores em situação de violência* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil).
- Ziviani, D. C. G. (2010). *A inclusão e a diferença – Estudo dos processos de exclusão e inclusão de crianças e adolescentes negros através da alfabetização no contexto da Escola Plural* (Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, SP, Brasil).
- Zorzi, D. S. (2007). *As dificuldades de aprendizagem sob a perspectiva da escuta fonoaudiológica e do olhar dos profissionais da educação: Construindo possibilidades de intervenção* (Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil).

Recebido: 31/1/2013

1ª revisão: 15/10/2013

Aceite final: 21/11/2013