

Universidade Federal de Uberlândia
Curso de Licenciatura em Matemática

Psicologia na Educação

Claudio Gonçalves Prado
Viviane Prado Buiatti



UFU

2016

PRADO C. G. e BUIATTI, V. P.
Psicologia na Educação / Claudio Gonçalves Prado e Viviane Prado
Buiatti Uberlândia, MG : UFU, 2016.

142p.:il.

Licenciatura em Matemática.

1. Psicologia na Educação

Reitor

Elmiro Santos Resende

Coordenador UAB/CEAD/UFU

Maria Teresa Menezes Freitas

Conselho Editorial

Carlos Rinaldi - UFMT

Carmen Lucia Brancaglioni Passos - UFScar

Célia Zorzo Barcelos - UFU

Eucídio Arruda Pimenta - UFMG

Ivete Martins Pinto - FURG

João Frederico Costa Azevedo Meyer - UNICAMP

Marisa Pinheiro Mourão - UFU

Edição

Centro de Educação a Distância

Comissão Editorial - CEAD/UFU

Diagramação

Equipe CEAD/UFU

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Michel Temer

**EQUIPE DO CENTRO DE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA DA UFU - CEaD/UFU**

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

José Mendonça Bezerra Filho

ASSESSORA DA DIRETORIA

Sarah Mendonça de Araújo

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA/CAPES

Jean Marc Georges Mutzig

EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

Alberto Dumont Alves Oliveira

Dirceu Nogueira de Sales Duarte Júnior

Gustavo Bruno do Vale

João Victor da Silva Alves

Otaviano Ferreira Guimarães

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU

REITOR

Elmiro Santos Resende

SETOR DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Marisa Pinheiro Mourão

VICE-REITOR

Eduardo Nunes Guimarães

REVISORA

Paula Godoi Arbex

CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

DIRETORA E REPRESENTANTE UAB/UFU

Maria Teresa Menezes Freitas

EQUIPE DE ESTAGIÁRIOS DO CEAD

E DO CURSO DE MATEMÁTICA

SUPLENTE UAB/UFU

José Benedito de Almeida Júnior

FACULDADE DE MATEMÁTICA – FAMAT – UFU

DIRETOR

Luís Antonio Benedetti

COORDENADOR DO CURSO DE LICENCIATURA
EM MATEMÁTICA – PARFOR

Fabiana Fiorezi de Marco Matos

COORDENAÇÃO DE TUTORIA

Janser Moura Pereira

SUMÁRIO

SUMÁRIO.....	5
FIGURAS	8
FIGURAS	9
INFORMAÇÕES.....	10
SOBRE OS AUTORES	11
INTRODUÇÃO DO MÓDULO 1	12
MÓDULO 1.....	13
<i>A PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO E SUAS CORRENTES EPISTEMOLÓGICAS.....</i>	15
1. Introdução à Psicologia da Educação	15
1.1 – A Psicologia do Desenvolvimento	15
1.2 – A Psicologia da Aprendizagem	16
1.3 – A Psicologia na formação do professor	18
2 - Correntes epistemológicas: Inatismo, Ambientalismo e Interacionismo	20
2.1- Inatismo	20
2.1.1 - As influências do inatismo-maturacionismo na escola	21
2.2 – O Ambientalismo (o Behaviorismo)	22
2.2.1 – O comportamentalismo americano (behaviorismo)	23
2.2.2 – John Watson e a teoria do Estímulo e Resposta	24
2.2.3 – Ivan Pavlov e o Condicionamento clássico	25
PARE E PENSE.....	26
2.2.4 – Skinner e o Condicionamento operante	26
2.2.5 - As influências do ambientalismo-comportamentalismo na escola	31
2.3- O interacionismo	33
ATIVIDADES DO TEXTO BÁSICO.....	34
VIDEO BÁSICO.....	35
ATIVIDADES DE VÍDEO	36
LEITURA COMPLEMENTAR.....	36
ATIVIDADE DE LEITURA COMPLEMENTAR	39
SÍNTESE DO MÓDULO.....	39
BIBLIOGRAFIA COMENTADA	40
SUGESTÕES DE FILMES	40
REFERÊNCIAS	41
INTRODUÇÃO DO MÓDULO 2	42

MÓDULO 2.....	43
<i>TEORIAS PSICOLÓGICAS: JEAN PIAGET E LEV VIGOTSKI</i>	45
2.1 - A Epistemologia Genética de Jean Piaget	45
2.1.1 - História de Vida e obra do Autor	45
2.1.2 - Principais Conceitos	46
PARE E PENSE.....	57
2.1.3 - O método clínico	58
2.1.4 – O Construtivismo	60
2.1.5 - Desenvolvimento, aprendizagem e educação: a influência da abordagem piagetiana na escola	61
2.2 – A Psicologia Histórico-Cultural de Lev Vigotski	62
2.2.1 – História de vida e obra do autor	63
2.2.2 – Principais conceitos	65
2.2.3 - Interação entre desenvolvimento e aprendizado	69
2.2.4 - As influências do interacionismo na escola	71
ATIVIDADES DO TEXTO BÁSICO.....	72
LEITURA COMPLEMENTAR.....	74
ATIVIDADES DE LEITURA COMPLEMENTAR	74
VIDEO BÁSICO.....	74
ATIVIDADES DE VÍDEO BÁSICO.....	75
SÍNTESE DO MÓDULO.....	75
BIBLIOGRAFIA ADICIONAL COMENTADA	76
SUGESTÕES DE FILMES	77
REFERÊNCIAS	77
INTRODUÇÃO DO MÓDULO 3	79
MÓDULO 3.....	80
<i>TEORIAS PSICOLÓGICAS: HENRI WALLON, SIGMUND FREUD E CARL ROGERS..</i>	82
3.1 – A Psicogenética de Henri Wallon	82
3.1.1 - História de vida e da obra do autor	82
PARE E PENSE.....	83
3.1.2 - Principais conceitos	85
3.1.3 – As contribuições da abordagem walloniana para a educação	90
3.2 – A Psicanálise de Sigmund Freud	92
3.2.1 - História de vida e da obra do autor	92
3.2.2 – Principais conceitos da teoria psicanalítica	92
PARE E PENSE.....	93

3.2.3- As etapas do Desenvolvimento psicosssexual	96
3.2.4 – As contribuições da abordagem psicanalítica para a educação	101
3.3.1 - História de vida e obra do autor	103
3.3.2 - Principais conceitos	104
PARE E PENSE.....	106
3.3.3 - As contribuições da abordagem humanista para a educação	106
ATIVIDADES DO TEXTO BÁSICO.....	109
LEITURA COMPLEMENTAR.....	111
ATIVIDADES DA LEITURA COMPLEMENTAR	111
VIDEO BÁSICO.....	111
ATIVIDADES DE VIDEO BÁSICO.....	112
SÍNTESE DO MÓDULO.....	112
BIBLIOGRAFIA ADICIONAL E FILMES.....	112
REFERÊNCIAS.....	114
INTRODUÇÃO DO MÓDULO 4	115
MÓDULO 4.....	116
<i>TEMAS ATUAIS EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO</i>	118
4.1 Educação Inclusiva: de que se trata?	118
4.1.1 - A integração <i>versus</i> a inclusão	119
4.1.2 - Inclusão escolar: a garantia na legislação	121
4.1.3 - Como incluir?	122
4.2- Relação professor- aluno: fundamentação teórica	124
4.2.1- A afetividade na relação professor-aluno e a prática docente	127
4.3- Indisciplina e Disciplina na escola: sentidos, práticas e concepções	130
4.3.1 - A indisciplina, a desordem e suas justificativas	134
4.3.2-A Instituição Escola: reestruturação necessária	135
4.3.3- Bullying	136
ATIVIDADES DO TEXTO BÁSICO.....	138
VIDEO BÁSICO.....	138
ATIVIDADES DE VIDEO BÁSICO.....	139
LEITURA COMPLEMENTAR.....	139
ATIVIDADES DA LEITURA COMPLEMENTAR	139
SÍNTESE DO MÓDULO.....	140
BIBLIOGRAFIA ADICIONAL COMENTADA	140
REFERÊNCIAS.....	141

FIGURAS

Figura 1: Bebê sorrindo	16
Figura 2: Criança e computador.....	17
Figura 3: Professor e aluno.....	18
Figura 4: Sala de informática	19
Figura 5: Tartaruga	21
Figura 6: Pé de mamão.....	22
Figura 7: Modelando a argila.....	23
Figura 8: John Watson.....	24
Figura 9: Ivan Pavlov	26
Figura 10: Skinner	27
Figura 11: Caixa experimental de Skinner.....	28
Figura 12: Criança com pirulito.....	29
Figura 13: Criança “de castigo”	30
Figura 14: Medo do dentista	31
Figura 15: Professora e estudantes na sala de aula.....	32
Figura 16: Jean Piaget	45
Figura 17: Criança com brinquedo.....	49
Figura 18: Bebê dormindo.....	52
Figura 19: Crianças na pré-escola	52
Figura 20: Filme de animação (“O pequeno Stuart Little”)	53
Figura 21: Adolescentes gritando	56
Figura 22: Construtivismo	60
Figura 23: Lev Semionovitch Vigotski	63
Figura 24: Karl Marx.....	65
Figura 25: Tocando violão.....	68
Figura 26: Crianças interagindo pelo computador.....	71
Figura 27: Henri Wallon.....	82
Figura 28: Desenvolvimento infantil na perspectiva interacionista	84
Figura 29: Balanço.	84
Figura 30: Tríade walloniana: cognição, afeto e movimento	86
Figura 31: Bebê no banho.....	87

FIGURAS

Figura 32: Bolha de sabão	87
Figura 33: Crianças se divertindo	88
Figura 35: O aluno e sua professora.....	90
Figura 36: Sigmund Freud.....	92
Figura 37: O Grito (Edvard Munch)	94
Figura 38: Bebê na fase oral	96
Figura 39: Curiosidade sexual.....	97
Figura 40: Médico e paciente	100
Figura 41: Psicanalista	101
Figura 42: Carl Rogers	103
Figura 43: O aluno como centro do processo ensino-aprendizagem.....	107
Figura 44: Instituições e o trabalho nas oficinas	118
Figura 45: Atendimento Individualizado	122
Figura 46: Professor e aluno	124
Figura 47: Atividade escolar	130
Figura 48: Disciplina	132
Figura 49: Indisciplina?.....	133
Figura 50: Escola democrática	135

INFORMAÇÕES

Prezado(a) aluno(a),

Ao longo deste guia impresso você encontrará alguns “ícones” que lhe ajudará a identificar as atividades.



Fique atento ao significado de cada um deles, isso facilitará a sua leitura e seus estudos.

Destacamos alguns termos no texto do Guia cujos sentidos serão importantes para sua compreensão. Para permitir sua iniciativa e pesquisa não criamos um glossário, mas se houver dificuldade interaja no *Fórum de Dúvidas*.

SOBRE OS AUTORES

Claudio Gonçalves Prado possui mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia (2005). Atualmente é professor assistente da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) e doutorando na Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia (2012). Tem experiência na área de Psicologia, Sociologia e Ensino a Distância, atuando principalmente nos seguintes temas: Psicologia da Educação, Psicologia do trabalho e Sociologia.

Viviane Prado Buiatti possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia, Mestre em Psicologia Aplicada pela Universidade Federal de Uberlândia (área de concentração: Desenvolvimento Humano e Aprendizagem) e Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (FACED/UFU). É docente efetiva da Universidade Federal de Uberlândia- Instituto de Psicologia, áreas de pesquisa: dificuldades no processo de escolarização, formação docente, psicologia da educação, Educação Especial e Inclusão, Atendimento Educacional Especializado.

INTRODUÇÃO DO MÓDULO 1

Prezado(a) aluno (a),

É um prazer recebê-los no curso de Matemática à distância. E consiste em motivo de felicidade a possibilidade de introduzi-los no campo de conhecimento científico da Psicologia. E vocês sabem exatamente do que trata a Psicologia? E como esta área de conhecimento pode colaborar na formação de um professor de Matemática? Bem, nossa missão consiste em proporcionar-lhes esta descoberta de forma criativa, estimulante e agradável.

Ao abordar a Psicologia da Educação, queremos destacar duas áreas importantes para este estudo: a Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia da Aprendizagem. Enquanto a primeira se refere às características individuais do desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social, a segunda se ocupará de entender o processo ensino-aprendizagem e quais os fatores que facilitam ou prejudicam a aprendizagem. Ao entenderem o porquê da Psicologia na área da Educação, vocês também conhecerão a discussão epistemológica entre as abordagens inatista e ambientalista, incluindo os principais autores behavioristas. E lembrem-se de que esta discussão vai longe...

MÓDULO 1

A Psicologia na Educação e suas correntes epistemológicas

Conteúdos básicos do Módulo:

1. Introdução à Psicologia da Educação

- 1.1 A Psicologia do Desenvolvimento
- 1.2 A Psicologia da Aprendizagem
- 1.3 A Psicologia na Formação do Professor

2. Correntes epistemológicas: Inatismo, Ambientalismo e Interacionismo

2.1 – O Inatismo

- 2.1.1- As influências do inatismo-maturacionismo na escola

2.2 – O Ambientalismo (o Behaviorismo)

- 2.2.1 – O comportamentalismo americano (behaviorismo)
- 2.2.2 – John Watson e a teoria do Estímulo e Resposta
- 2.2.3 – Ivan Pavlov e o Condicionamento clássico
- 2.2.4 – Skinner e o Condicionamento operante
- 2.2.5 - As influências do ambientalismo-comportamentalismo na escola

2.3 - O Interacionismo

Objetivos do Módulo:

Ao final deste estudo, esperamos que você, aluno(a), possa:

- Compreender os pressupostos básicos da Psicologia do desenvolvimento e da Psicologia da Aprendizagem e entender como os conhecimentos psicológicos contribuem na formação dos educadores.
- Conhecer os pressupostos centrais das teorias inatista-maturacionistas e seus desdobramentos no campo educacional;
- Conhecer os pressupostos centrais das teorias empirista-ambientalistas, destacando-se o behaviorismo e suas aplicações no contexto educacional;
- Compreender a proposta da abordagem interacionista como terceira vertente de análise epistemológica.

A PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO E SUAS CORRENTES EPISTEMOLÓGICAS

1. Introdução à Psicologia da Educação

A etimologia da palavra Psicologia consiste na união dos radicais gregos ‘psyche’ (alma) e ‘logos’ (razão), e a definição mais aceita para esta área é que a Psicologia representa a ciência que estuda o comportamento humano, diferenciando-se da etologia que estuda o comportamento animal. Seu objeto de estudo compreende tanto o comportamento observável quanto os fenômenos psíquicos e seus impactos nesse comportamento. Segundo Bock, Furtado e Teixeira (2008), a matéria-prima de estudo para a Psicologia é

...o homem em todas as suas expressões, as visíveis (nosso comportamento) e as invisíveis (nossos sentimentos), as singulares (porque somos o que somos) e as genéricas (porque somos todos assim) – é o homem-corpo, homem-pensamento, homem-afeto, homem-ação e tudo isso está sintetizado no termo subjetividade. (p. 23)

A **Psicologia da Educação** procura utilizar os princípios e as informações que as pesquisas psicológicas oferecem acerca do comportamento humano para tornar mais eficiente o processo ensino-aprendizagem. Para elaborar estes princípios, ela se baseia nos estudos de duas grandes áreas de pesquisa em Psicologia: a Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia da Aprendizagem.

1.1 – A Psicologia do Desenvolvimento

A Psicologia é científica e devido às exigências do método pressupõe generalização. No caso da Psicologia do Desenvolvimento, é importante que se definam etapas gerais que todo ser individualmente percorre durante seu ciclo de vida.

Segundo Davis e Oliveira (1994), o desenvolvimento é um “processo o qual o indivíduo constrói ativamente, nas relações que estabelece com o ambiente físico e social, suas características” (p. 19). Sendo assim, mesmo que muitas vezes as pessoas esqueçam, todos os adultos foram crianças e jovens no passado, e, conforme o processo normal da vida, serão idosos no futuro. A área da psicologia responsável por estudar este processo é a Psicologia do Desenvolvimento.

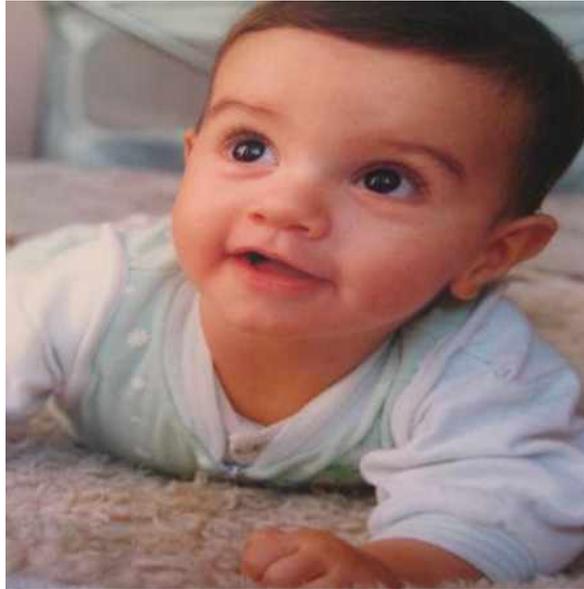


Figura 1: Bebê sorrindo

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Infant_looking_at_shiny_object.jpg

A Psicologia do Desenvolvimento se ocupa em identificar etapas do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social de cada indivíduo em cada etapa de seu crescimento, que inclui desde a gestação à morte natural da pessoa.

A Psicologia do Desenvolvimento pretende estudar como nascem e como se desenvolvem as funções psicológicas que distinguem o homem de outras espécies. Ela estuda a evolução da capacidade perceptual e a motora, das funções intelectuais, da sociabilidade e da afetividade do ser humano. Descreve como essas capacidades se modificam e busca explicar tais modificações. (DAVIS e OLIVEIRA, 1994, p. 19-20)

Portanto, diferentemente a que outras pessoas poderiam pensar pelo senso comum, o próprio processo de expectativas dos pais quanto à concepção e à gestação do filho tem impacto sobre o entendimento do seu desenvolvimento ao longo de sua vida.

1.2 – A Psicologia da Aprendizagem

A Psicologia da Aprendizagem aparece como a segunda grande área de base teórica e conceitual da Psicologia da Educação. Ela pretende fornecer o entendimento de processos internos que permite ao indivíduo compreender o meio à sua volta.

Segundo Davis e Oliveira (1994), a aprendizagem é um “processo através do qual a criança se apropria ativamente do conteúdo da experiência humana, daquilo que o seu grupo social conhece. Para que a criança aprenda, ela necessitará interagir

com outros seres humanos, especialmente com os adultos e com outras crianças mais experientes” (p. 20). Sendo assim, existem condições ambientais favoráveis ou não para a possibilidade de aquisição do saber por parte do indivíduo. A área da psicologia que estuda este processo é a Psicologia da Aprendizagem.

A Psicologia da Aprendizagem estuda o complexo processo pelo qual as formas de pensar e os conhecimentos existentes numa sociedade são apropriados pela criança. Para que se possa entender esse processo é necessário reconhecer a natureza social da aprendizagem. (DAVIS e OLIVEIRA, 1994, p. 20-21)

Esta disciplina torna-se importante ao mostrar como a interação entre o professor e o aluno, ou entre os próprios alunos, possibilita a aquisição de conhecimento e da cultura acumulada ao longo da história de uma sociedade.



Figura 2: Criança e computador

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Waverly_learns_to_hack.jpg

O processo de aprendizagem se inicia antes do período escolar, pois quando nos referimos à aquisição de conhecimento, devemos considerar a existência da aprendizagem natural e da aprendizagem induzida (ABBAD e BORGES-ANDRADE, 2004, p. 238). Enquanto a escola, conforme um processo formal, desenvolve procedimentos que induzem o aprendiz a determinados conteúdos pré-determinados, qualquer indivíduo, independente do ambiente acadêmico, aprende conhecimentos espontâneos com a família, os amigos, o cotidiano, ou até mesmo, os meios de comunicação de massa. Porém, Davis e Oliveira (1994) argumentam que

No ambiente escolar a criança sofre uma transformação radical em sua forma de pensar. Antes de entrar nela, os conhecimentos são assimilados de modo espontâneo, a partir da experiência direta da criança. Em sala de aula, ao contrário, existe uma intenção prévia de

organizar situações que propiciem o aprimoramento dos processos de pensamento e da própria capacidade de aprender. (p. 23)

Portanto, seja em casa, na rua ou no ambiente escolar, a criança aprende vários tipos de conhecimento, e esta aprendizagem perdurará ao longo de sua vida em qualquer contexto em que o indivíduo estiver inserido.

1.3 – A Psicologia na formação do professor

Conforme o já explicado, a Psicologia da Educação procura utilizar conhecimentos advindos das pesquisas psicológicas para entender o comportamento humano e aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem (PILETTI, 2008). Nesse sentido, destacam-se dois aspectos fundamentais:

- a) Compreensão do aluno: é preciso entender necessidades, características individuais e desenvolvimento de cada aluno, levando-se em conta os aspectos físico, emocional, intelectual e social. A Psicologia do desenvolvimento existe justamente para atender a essa compreensão, oferecendo os conhecimentos necessários ao professor que lida diretamente com o ser em transformação.



Figura 3: Professor e aluno

Fonte: <http://commons.wikimedia.org/wiki/File:US>

- b) Compreensão do processo ensino-aprendizagem: o professor também precisa entender aspectos relacionados ao processo de aprendizagem, como os fatores que facilitam ou prejudicam a aquisição do saber por parte dos alunos. Nesse ponto, destaca-se a Psicologia da Aprendizagem como uma fonte de fundamentação para o docente.

Sendo assim, torna-se compreensível a importância das disciplinas de Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem. Porém, elas não poderiam ajudar tanto se não considerarmos o papel do professor.

O professor tende a ser visto como o responsável direto pelo processo de aquisição do saber por parte dos alunos. Mesmo em uma condição de superioridade no que tange ao conhecimento erudito acumulado, ele não deve permanecer num patamar de dono da verdade (PILETTI, 2008). Ele também é um SER HUMANO, que interage com outros seres humanos.

Dentre as responsabilidades de que não pode se esquecer, o professor deve lembrar sempre que é um modelo/exemplo para os seus alunos. Nesse caso, é importante salientar que o aluno tende a fazer o que o professor faz, e não o que ele diz. Além de conhecimentos, os professores, sem muitas vezes perceberem, transmitem preconceitos, crenças e valores.

Segundo Piletti (2008), o relacionamento entre o professor e o aluno tende a ter mais importância para os alunos do que o conhecimento da matéria e a eficiência do ensino.

(...) Professores que mantêm relações agradáveis com os alunos, que preferem atitudes democráticas e cooperadoras, que são delicados e pacientes, tem muito mais probabilidades de serem bem sucedidos em seu trabalho educativo. (PILETTI, 2008, p.22-23)

No texto sobre os chamados “BONS PROFESSORES”, Cunha (2007) argumenta que há uma interação maior entre o professor e o aluno quando o primeiro chama o segundo pelo seu próprio nome, fazendo-o se sentir sujeito do ato de aprender.



Figura 4: Sala de informática

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:US_Navy_061026-N-5271J-

A participação do professor em atividades escolares extraclasse consiste em outro aspecto importante para a prática docente, pois os alunos também aprendem durante o recreio, em promoções culturais, artísticas, sociais e esportivas. A participação do professor não só é importante quanto possibilita oportunidades para que ele possa conhecer melhor seus alunos (PILETTI, 2008).

Outra participação relevante do professor se refere às atividades da comunidade em que a escola se situa: centros de encontro, reuniões, cursos e promoções artísticas, culturais e esportivas.

Portanto, a dimensão humana do docente em suas interações favorece a eficácia de seu trabalho como educador. E a Psicologia da Educação é responsável por oferecer subsídios teóricos e práticos para este futuro professor.

2 - Correntes epistemológicas: Inatismo, Ambientalismo e Interação

As teorias sobre o desenvolvimento humano podem ser divididas em três concepções: inatista, ambientalista e interacionista. Detalharemos cada uma a seguir:

2.1- Inatismo

Começemos esta discussão analisando os seguintes ditos populares:

“Pau que nasce torto, não tem jeito morre torto”

“Filho de peixe, peixinho é”

O que estas expressões querem dizer? Elas se inscrevem numa visão inatista do desenvolvimento humano, ou seja, o desenvolvimento humano seria determinado basicamente por fatores biológicos. As características não só físicas, mas também as psicológicas passariam de pai para filho, seriam, portanto, inatas.

O que indicaria que o indivíduo já nasce com padrões inatos de comportamento: os eventos que ocorrem após o nascimento não são essenciais e/ou importantes para o desenvolvimento.

Podemos citar como exemplo os seguintes dizeres: “Maria nasceu como a mãe que teve dificuldades de aprender na escola, logo ela também terá”. Ou, “Miguel se parece

com o pai que é teimoso e de difícil interação, assim não é possível mudar sua sina”.

Neste sentido o destino das pessoas já estaria traçado desde o nascimento. Oliveira et al (1999) cita o exemplo das tartarugas.



Figura 5: Tartaruga

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Testudo_kleinmanni.jpg?uselang=pt-br

As fêmeas desta espécie botam os ovos e os abandonam. Os filhotes nascem e sozinhos se encaminham para a água, ou seja, por instinto já nascem sabendo como agir e não precisam do apoio e ensino do adulto.

2.1.1 - As influências do inatismo-maturacionismo na escola

Ao retomar as áreas básicas da Psicologia da Educação, ou seja, a Psicologia do Desenvolvimento e a Psicologia da Aprendizagem, o que se pode concluir através da concepção inatista é que a aprendizagem depende do desenvolvimento (FONTANA e CRUZ, 1997). Portanto, a criança aprenderá conforme o grau de maturação, prontidão e inteligência. Essa visão maturacionista marcou o início da relação entre a psicologia científica e a educação.

A partir do princípio de que a criança teria atributos universais (biológicos), caberia aos educadores, professores e pedagogos possibilitarem o florescimento das potencialidades do educando.

Porém, é importante ressaltar que essa concepção, apesar de bonita e promissora, favoreceu a utilização de testes de inteligência para se avaliar a prontidão e as capacidades inatas dos alunos. Essa prática acabou, mesmo sem ter essa pretensão negativa, induzindo à identificação dos chamados “alunos imaturos” ou com “déficits” de inteligência, levando à criação de preconceitos e formas de discriminação dentro do contexto escolar.

Para exemplificar, veja a ilustração abaixo:



Figura 6: Pé de mamão

Fonte: <http://jeguiando.com/2010/10/20/jegue-cronicas-tanger-puteiro-pernambucano/>

Temos na ilustração um pé de mamão. Questionamos, para colhermos o mamão é necessário adubo, irrigação no pé para que a fruta madure? Geralmente esta prática não é comum, não é mesmo? Ou seja, basta esperarmos o amadurecimento da fruta para a colheita.

Comparando ao pé de mamão é assim que os educadores se comportam quando creem nesta concepção, ou seja, se a criança tem pais considerados como inteligentes, o aluno também o será e, se forem filhos de “marginais”, seu comportamento também estará traçado. A postura desta forma, é de cruzar os braços, como se dissessem “não tem jeito”, “não tenho nada a ver com isto”.

Neste sentido, a criança progride por iniciativa própria. O desenvolvimento psicológico nada mais é que um processo autônomo e independente das influências sociais.

2.2 – O Ambientalismo (o Behaviorismo)

Observemos o significado das seguintes expressões:

“O bebê é como uma argila” ou “O bebê é como uma folha em papel branco”

Como podemos traduzir estas ideias?

Podemos entender que a criança nasce sem características psicológicas predeterminadas. Nesta visão, o desenvolvimento infantil seria um produto determinado

basicamente pelo ambiente. O ambiente é quem irá modelá-lo da forma que considerar correta. Como na modelagem de uma argila:



Figura 7: Modelando a argila

Fonte: <http://www.portalcursos.com/Argilal/curso/Argila-27.htm>

A concepção ambientalista também é conhecida como empirista e muitas vezes identificada com o próprio comportamentalismo. Tende a demonstrar maior objetividade e destacar o fato do ser humano depender principalmente do meio ambiente.

2.2.1 – O comportamentalismo americano (behaviorismo)

Os psicólogos americanos behavioristas, Watson e Skinner, serão os responsáveis por elaborar as teorias mais consistentes e convincentes a partir do pressuposto ambientalista. A partir dos conceitos de reforço e extinção, caberia ao professor observar o comportamento do aluno e condicioná-lo para que pudesse obter as reações “desejáveis” e extinguir as “indesejáveis” (BARROS, 2004, p.8).

Como o behaviorismo enfatiza a possibilidade de controle sobre os eventos, essa concepção permitiria um grau maior de poder dos educadores sobre os comportamentos no contexto escolar.

Por exemplo, quando uma criança faz bagunça em sala de aula para chamar a atenção da professora, mas esta não dá mostras de que notou o comportamento da criança, é provável que a criança pare de fazer bagunça. Este comportamento foi extinto porque deixou de promover o aparecimento de determinadas consequências (atenção da professora). (DAVIS e OLIVEIRA, 1994, p.32).

Nesse sentido, a aprendizagem, na visão ambientalista, corresponde a um processo em que o comportamento é resultado da experiência. Os estímulos devem ser analisados para que se entenda como eles permitem alcançar determinadas respostas esperadas no contexto escolar como aquisição de mais conhecimentos, prestígio e notas altas.

2.2.2 – John Watson e a teoria do Estímulo e Resposta

Breve Histórico de Vida

John B. Watson nasceu na cidade de Greenville, em 1878, nos EUA. Apesar de se formar em filosofia, aos 22 anos interessou-se pela psicologia e doutorou-se em neuropsicologia, desenvolvendo sua tese em estudos sobre a psicologia animal. Aos 29 anos, assumiu o cargo de professor de Psicologia na Universidade de Baltimore

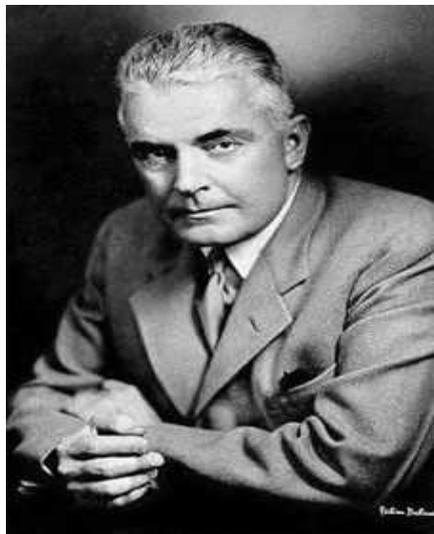


Figura 8: John Watson

Fonte: <http://www.nndb.com/people/078/000030985/john-b-watson-1-sized.jpg>

A obra

John B. Watson é considerado o grande fundador da escola de psicologia comportamental, destacando a importância da experimentação. Seu princípio fundamental é o postulado de que o comportamento consiste em uma resposta de um organismo aos estímulos do meio ambiente. Assim, as condutas humanas, assim como o comportamento animal, podem ser estudados como uma relação constante entre estímulo e resposta.

Watson realizou um experimento importante para a confirmação de seus princípios. Ao procurar demonstrar que as reações de medo das crianças eram aprendidas conforme um processo de condicionamento e não como algo inato e inerente ao ser humano, ele submeteu crianças de quatro meses a um ano de idade a contato com animais peludos. Fontana e Cruz (1997) descrevem essa experiência da seguinte forma:

A criança do experimento tinha 11 meses e que em contato com animais peludos não teve medo. Quando no laboratório, local do experimento foi apresentado à criança um rato branco e ela o tocava, um ruído forte era produzido. A criança diante do barulho manifestava reações de medo como tremor e choro. Após várias vezes repetido este procedimento a criança passou a apresentar a mesma reação diante do rato branco quando este era apresentado sozinho, sem o ruído. E a mesma reação estendia-se a outros animais ou objetos que lembravam o animal como um coelho, um cão, um casaco de peles ou algodão (FONTANA e CRUZ, 1997, p.29).

Este experimento remete ao conceito de condicionamento clássico desenvolvido e difundido por Pavlov.

2.2.3 – Ivan Pavlov e o Condicionamento clássico

Breve histórico de vida

Ivan Petrovich Pavlov nasceu na cidade de Riazan, na antiga União Soviética, em 1849. Ele estudou química e fisiologia na Universidade de São Petersburgo e graduou-se em 1879. Ele foi um eminente fisiólogo russo premiado com o Nobel de Fisiologia ou Medicina de 1904, por suas descobertas sobre os processos digestivos de animais. Ivan Pavlov considerou que o reflexo condicionado poderia ter um papel importante na manifestação do comportamento humano e também na educação. Esta descoberta, conhecida posteriormente como condicionamento clássico, tornou-se um princípio importante para o surgimento da nova corrente de pensamento psicológico, o behaviorismo, implantada por Watson em 1913. Ele faleceu em Leningrado em 1936.

A obra

Pavlov estudou cães por meio das reações comportamentais que os animais apresentavam diante de determinados estímulos. Ele percebeu que a percepção da carne levava ao processo de salivação nos cachorros. Portanto, havia uma relação entre estímulo e resposta. Porém, a grande contribuição de sua pesquisa foi demonstrar que a associação de um estímulo neutro a um estímulo potencial despertava a mesma resposta quando o sujeito estudado percebia a relação. Nesse caso, o pesquisador russo notou que quando seus ajudantes levavam a carne, eles também tocavam um sino. Com o tempo, a percepção do barulho do sino já era suficiente para que os cães salivassem, mesmo na ausência da

carne. Esse tipo de condicionamento ficou conhecido como respondente ou clássico.

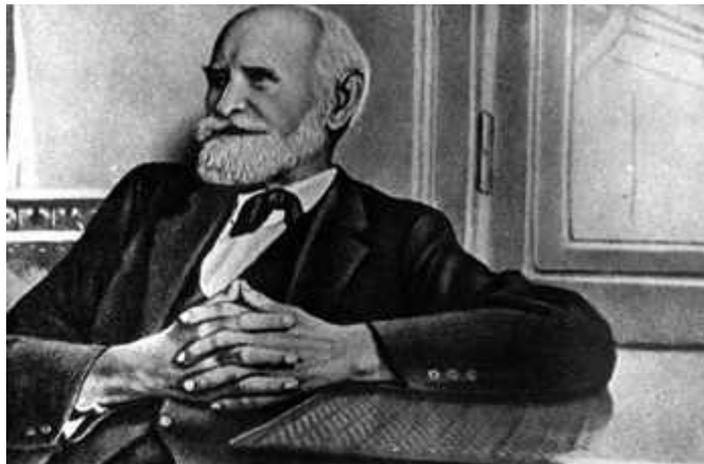


Figura 9: Ivan Pavlov

Fonte: <http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web/>



PARE E PENSE

E em que aspecto esse estudo pode ser importante para a área de educação? Imagine um aluno que durante quase toda a sua vida, teve experiências ruins com professores de Matemática. Com o passar do tempo, ele não poderia desenvolver aversão à Matemática? E se de repente, no Ensino Médio, ele se depara com um ótimo professor dessa matéria, um professor querido e reconhecido pelos alunos em geral, será que ele teria a mesma facilidade de aceitar o professor que os outros? Pense sobre isso!

2.2.4 – Skinner e o Condicionamento operante

Breve histórico de vida

Burrhus Frederick Skinner nasceu na cidade de Susquehanna, em 1904. Formou-se pela faculdade particular Hamilton e, inicialmente, dedicou-se à arte e à literatura. Após as primeiras experiências na tentativa de se tornar escritor, Skinner decidiu estudar psicologia em Harvard, onde foi pesquisador de 1931 a 1936. Posteriormente, ele ministrou aulas na Universidade de Indiana e depois na Universidade de Minnesota. Foi influenciado por Watson e Pavlov em relação às formas de condicionamento nos organismos. Ele era professor em Indiana entre 1945 e 1948, quando lançou o famoso livro *Walden II: uma Sociedade do Futuro* (coincidentalmente, no mesmo ano em que George Orwell lançou o livro *1984* com uma visão totalmente pessimista se comparado a Skinner).



Figura 10: Skinner

Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/img/historia/022-skinner-01.jpg>

Foi responsável por fazer experiências com ratos e pombos em laboratório e propôs um modelo de máquina de ensinar, acreditando que os comportamentos podiam ser controlados por meio do reforço positivo. Skinner morreu em Cambridge, no ano de 1990.

A obra

Um tipo de condicionamento a ser destacado é o operante proposto por Skinner. O eminente psicólogo americano estudou animais, mais especificamente ratos e pombos, para formular pressupostos importantes para o entendimento do ser humano. No condicionamento operante, considera-se que se uma determinada resposta a um estímulo qualquer vier seguida de uma consequência gratificante, a qual se designa reforço, diante de um novo estímulo semelhante ao primeiro, a resposta novamente acontecerá. Em outras palavras, é como se tal comportamento enquanto resposta estivesse sendo reforçado para acontecer novamente.

Skinner criou uma caixa experimental para realizar seus experimentos com ratos e pombos. No experimento com os ratos, os animais ficavam um tempo estimável em privação de água. Nesse sentido, a água se tornava um importante reforço. O rato era colocado na caixa experimental e só encontrava água disponível após apertar uma barra com suas patas. A partir de alguns contatos com a barra e a percepção de que isso levava à liberação da água no bebedouro, o rato passava a apertar a barra para ter a chance de saciar sua sede. A resposta de apertar a barra havia sido condicionada no rato pelo experimentador. Nesse caso, como o já dito, a água representava o reforço.

O Comportamentalismo também distingue o reforço positivo e o reforço negativo.

Enquanto o reforço positivo se refere a todo evento que aumenta a probabilidade futura da resposta que o produz, o reforço negativo tende a aumentar a probabilidade futura da resposta que o remove ou atenua (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2008).

Outro construto importante dentro do behaviorismo foi a Extinção.

Se o experimentador quisesse acabar com a associação entre a resposta e o estímulo, bastava suprimir a liberação da água (reforço) após o comportamento de apertar a barra. Após a percepção do rato de que sucessivas tentativas de apertar a barra não resultaram em água disponível, o animal deixava de emitir o comportamento, e nesse sentido, a resposta era extinta; daí o termo extinção. Esse procedimento costuma ser recomendado nos casos considerados como “birras” de crianças. Muitas vezes, este comportamento indesejado (a “birra”) tem como reforço a atenção de outras pessoas. Portanto, ele tende a permanecer até que se remova essa “gratificação” (a atenção como reforço). A partir daí, a criança não apresentaria mais o comportamento indesejado.

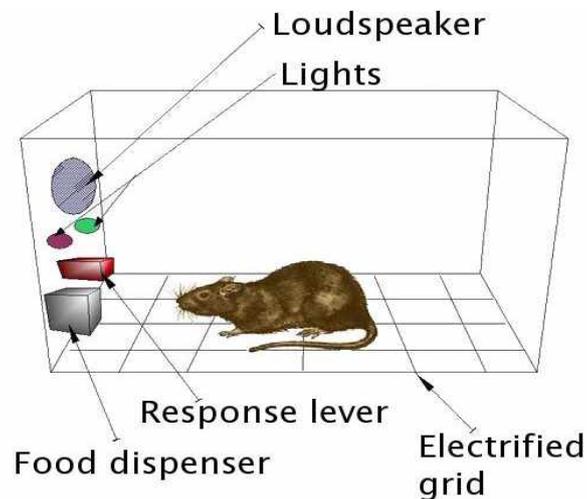


Figura 11: Caixa experimental de Skinner
Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Skinner_box_scheme_01.png

A punição também merece destaque nas pesquisas behavioristas. Esse procedimento visa apresentar um estímulo aversivo como consequência de uma resposta (ou comportamento) indesejada. No caso da caixa experimental, se o animal leva um choque elétrico a partir do comportamento de apertar a barra, ele tende a não apresentar mais essa resposta. No contexto educacional, o castigo é um bom exemplo de punição. Porém, atualmente tornou-se questionável o uso de práticas punitivas na área de Educação, em que os profissionais procuram outras formas de eliminar comportamentos indesejados.

Discriminação e generalização também são construtos relevantes no que tange ao controle dos estímulos. A discriminação consiste no caso de um comportamento se manter na presença de determinado estímulo, porém sem permanecer na presença de outro. Assim, é possível perceber um adolescente demonstrando ser bastante sociável

na presença de seus amigos com a mesma idade, e não tanto diante de parentes mais velhos. No caso da generalização, trata-se da aquisição de controle de um estímulo sobre um comportamento devido ao reforço que se segue num estímulo similar, mas com certa diferença. Um exemplo seria o uso da linguagem formal que se aprende nas aulas de gramática na Escola, e que depois é transferido para a escrita no cotidiano.

Principais conceitos behavioristas

Reforço positivo

Reforço positivo é entendido como todo evento que aumenta a probabilidade futura da resposta que o produz. No caso da escola, as notas e os elogios diante de um comportamento que se espera do aluno podem levar ao aumento da frequência desse comportamento.



Figura 12: Criança com pirulito

Fonte: <http://cdn.insoonia.com/wp-content/uploads/2009/08/passeiocolégio10.jpg>

Reforço negativo

Evento que tende a aumentar a probabilidade futura da resposta que o remove ou atenua. Exemplo: o professor deixa de cobrar atividades exigentes do aluno diante de comportamento apropriado do estudante.

Extinção

Procedimento no qual uma resposta deixa abruptamente de ser reforçada. A tendência é que a resposta diminuirá de frequência e até mesmo poderá deixar de ser emitida. Um bom exemplo consiste nas provocações de certos alunos com o objetivo (que o reforça) de irritar o professor. Se o professor ignora e lida de forma amadurecida e tranquila, o comportamento indesejado do aluno vai se dissipando.

Punição

Procedimento importante que envolve a conseqüenciação de uma resposta quando há a apresentação de um estímulo aversivo ou remoção de um reforçador positivo presente. Nesse caso, seriam as punições aplicadas pelos educadores por meio de castigos. Porém, não tem sido recomendado esse tipo de intervenção devido às conseqüências negativas posteriores associadas a esses estímulos aversivos.



Figura 13: Criança “de castigo”

Fonte: http://www.jornalvivabrazil.com.br/auto_ajuda/images/2011/agosto/castigo.jpg

Esquiva

Processo no qual os estímulos aversivos condicionados e incondicionados estão separados por um intervalo de tempo apreciável, permitindo que o indivíduo execute um comportamento que previna a ocorrência ou reduza a magnitude do segundo estímulo. Um exemplo típico é quando o garoto que se dirigia para o dentista resolve mudar de percurso e evita submeter-se ao tratamento por considerá-lo desagradável. Ou um aluno que evita ir para a escola pelo mesmo motivo.

Fuga

O comportamento reforçado é aquele que termina com um estímulo aversivo já em andamento. Nesse caso, por não estar gostando do tratamento ou da aula em andamento, o indivíduo “foge” do local.



Figura 14: Medo do dentista

Fonte: http://medodedentista.com.br/wp-content/uploads/2011/03/medo_odontopediatria.jpg

Discriminação

Segundo Bock, Furtado e Teixeira (2008), consiste no caso de um comportamento se manter na presença de determinado estímulo, porém sem permanecer na presença de outro.

Poderíamos refletir, também, sobre o aprendizado social. Por exemplo: existem normas e regras de conduta para festas – cumprimentar os presentes, ser gentil, procurar manter diálogo com as pessoas, agradecer e elogiar a dona da casa etc. No entanto, as festas podem ser diferentes: informais ou pomposas, dependendo de onde, de como e de quem as organiza. Somos, então, capazes de discriminar esses diferentes estímulos e de nos comportarmos de maneira diferente em cada situação. (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2008, p.54)

Generalização

A generalização se refere à aquisição de controle de um estímulo sobre um comportamento devido ao reforço que se segue num estímulo similar, mas com certa diferença. De modo geral, as pessoas aprendem a se comportar em diversas situações sociais conforme o aprendizado generalizado das regras e normas sociais.

2.2.5 - As influências do ambientalismo-comportamentalismo na escola

Todos os procedimentos estudados (reforço, extinção, discriminação, generalização) podem ter muita importância na obtenção de comportamentos desejados ou na eliminação de atos indesejados no contexto escolar.

Na visão dos comportamentalistas, o desenvolvimento seria resultado de diversas aprendizagens acumuladas ao longo da vida de uma pessoa. Nesse caso, os dois processos (desenvolvimento e aprendizagem) não se distinguiriam.

Em relação às práticas educativas, o ensino por parte dos educadores consiste em

planejar e organizar condições que tornem mais eficiente a aprendizagem de conteúdos e habilidades, utilizando reforçadores na organização da aprendizagem por pequenos passos. (FONTANA e CRUZ, 1997)

Dentre os recursos a serem usados no processo pedagógico, destacam-se elogios, notas, pontos positivos e outras formas de premiações, conforme o desempenho e o rendimento do aluno.

Como críticas os pesquisadores destacam que essa visão coloca os seres humanos como criaturas passivas frente ao ambiente, pois o adulto, o educador é agente determinante, ele é quem ensina e promove o desenvolvimento e aprendizado. “Ensina e dá tudo aquilo que a criança não tem, moldando seu comportamento, seu caráter e seus conhecimentos (...) A educação acarretou um excessivo diretivismo pelo adulto” (OLIVEIRA et al, 1999, p. 29).

O professor é considerado aquele que sabe tudo e aluno fica como espectador de todo o processo de ensino e aprendizagem. O aluno é direcionado pelo educador, tornando-o extremamente passivo. Constitui-se numa concepção individualista, um método isolador por faltar benefícios da experiência em grupo, não considerando que os discentes aprendem coletivamente, haja vista que a figura do professor é imprescindível para o direcionamento dos conteúdos. O discente não tem opção de discordar já que ele não possui habilidades e/ou conhecimentos prévios.



Figura 15: Professora e estudantes na sala de aula

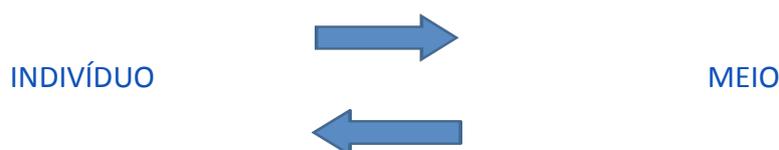
Fonte: <https://escrevivencia.wordpress.com/2013/05/15/senso-critico-o-que-e-para-que-nao-serve/>

A figura acima ilustra esta concepção, na qual o professor busca a homogeneização, moldando os alunos para serem seguidores de seus próprios pensamentos, levando-os à reprodução, desconsiderando os conhecimentos prévios que possuem e as diferenças singulares. Neste sentido, temos o ensino tradicional, os discentes repetem, são passivos ao meio e o tempo todo são direcionados. Assim, a escola forma pessoas acríticas, sem iniciativa e a exclusão daqueles que não se encaixam no ritmo solicitado é verificada com

frequência, já que todos precisam “funcionar” da mesma forma e ao mesmo tempo.

2.3- O interacionismo

Esta concepção considera os dois elementos: o biológico e o social, que não podem ser dissociados e exercem influência mútua. A experiência da criança em um determinado ambiente é ativa e ao mesmo tempo em que ela modifica este meio, ela é modificada por ele, em especial pela interação com outros indivíduos.



O gráfico acima representa a reciprocidade de influências entre o indivíduo e o meio. De acordo com Oliveira et al (1999, p. 30) “o desenvolvimento se constrói na e pela interação da criança com outras pessoas de seu ambiente, particularmente com aquelas mais envolvidas afetiva e efetivamente em seu cuidado”. Isto significa que o desenvolvimento humano não é individual, mas sim, perpassa pelo coletivo. O adulto, o outro, a cultura do qual o sujeito faz parte e o contexto social são elementos primordiais para o desenvolvimento, aprendizagem do indivíduo e a formação das suas funções psicológicas superiores. O que o sujeito se constitui, suas formas de ser, agir, comportar-se depende de suas interações.

Nesse sentido, o papel do adulto se torna de extrema relevância, envolvendo pais, avós, irmãos, professores e educadores em geral. E o meio cultural também será de grande importância.

A palavra interação pressupõe duas pessoas, no mínimo, compartilhando ações. Assim, a contribuição da criança envolve seu nível de desenvolvimento assim como influencia nas respostas dos outros a sua volta, em que aparecem as expectativas das outras pessoas. Esta expectativa, por sua vez, depende do grupo social ou da cultura de que fazem parte (OLIVEIRA, MELLO e FERREIRA, 1999).

Assim uma adolescente de 16 anos pode ser ainda uma criança quando inserida na rede de relações com os pais, irmãos mais velhos e avós. Por outro lado, pode assumir-se completamente como adulta se já é mãe de um bebê de 5 meses, tendo ainda de trabalhar para seu sustento. (OLIVEIRA, MELLO e FERREIRA, 1999, p. 32)

Nessa discussão sobre o grau de maturação da criança e o impacto do ambiente, incluindo o meio cultural, surgem as teorias de Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotsky (1896-1934) e Henri Wallon (1879-1962), trazendo suas especificidades e diferenças. **Estes autores e seus postulados serão amplamente trabalhados nos módulos seguintes.**



ATIVIDADES DO TEXTO BÁSICO

Após a leitura do texto básico vamos realizar as atividades abaixo de múltipla escolha (valor: 0,5 pontos cada- total: 2,0 pontos).

1 - Sobre a Psicologia do desenvolvimento, é **INCORRETO** afirmar que:

- A) Para que a apropriação das características humanas se dê, é preciso que ocorra atividade por parte do sujeito como a formação das ações e operações motoras e mentais.
- B) A formação das habilidades dos seres humanos se consolida ao longo da interação do indivíduo com o meio social.
- C) Este campo de estudo se ocupa do complexo processo pelo qual as formas de pensar e os conhecimentos existentes numa sociedade são apropriados pela criança.
- D) Esta área da Psicologia estuda a evolução da capacidade perceptual e motora, das funções intelectuais, da sociabilidade e da afetividade do ser humano.

2 – Assinale a alternativa **INCORRETA**. A Psicologia da Educação tem por objetivo:

- A) A compreensão do aluno em relação a suas necessidades, suas características individuais e seu desenvolvimento, nos aspectos físico, emocional, intelectual e social.
- B) Mostrar ao professor que tudo que ele leciona corresponde às aspirações e necessidades dos alunos.
- C) Compreender o aluno como uma pessoa concreta, e não como um ser ideal e abstrato.
- D) Ajudar o professor a compreender como funciona o processo ensino-aprendizagem e quais os fatores que facilitam ou prejudicam a aprendizagem.

3 - Assinale a alternativa **CORRETA**. No condicionamento operante, há um aumento da probabilidade de resposta num determinado meio ambiente devido:

- A) À supressão de gratificação (extinção).
 B) À punição subsequente à resposta.
 C) Ao reforço da resposta.
 D) À associação com outros estímulos

4 - Coloque **V** para verdadeiro e **F** para Falso nas afirmativas abaixo e justifique as falas.

A)() Na concepção inatista, os eventos que ocorrem após o nascimento são essenciais e/ou importantes para o desenvolvimento.

B)() Na concepção ambientalista, o professor é considerado aquele que sabe tudo e aluno fica como espectador de todo o processo de ensino- aprendizagem.

C)() Na concepção ambientalista há uma valorização da experiência em grupo.

D)() O que o sujeito se constitui, suas formas de ser, agir, comportar-se depende exclusivamente de seu desenvolvimento, sua forma de aprender que é singular.

Justifique as alternativas Falsas:

VIDEO BÁSICO



Prezado (a) aluno (a) acesse o seguinte endereço eletrônico:

http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=20287

Neste endereço eletrônico você acessará o vídeo denominado “A organização do tempo e do espaço na escola (convívio escolar)”. O vídeo explicitará a questão da organização da escola e as concepções que estão por detrás desta forma de funcionamento. Ao assisti-lo fique atento (a) às explicações da professora sobre o movimento da escola, sua estrutura e os modos de organização.

Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater
Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever
A professora já tá de marcação porque sempre me pega
Disfarçando, espiando, colando toda prova dos colegas
E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo
E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo
Eu quero jogar botão, vídeo-game, bola de gude
Mas meus pais só querem que eu “vá pra aula!” e “estude!”
Então dessa vez eu vou estudar até decorar cumpádi
Pra me dar bem e minha mãe deixar ficar acordado até mais tarde
Ou quem sabe aumentar minha mesada
Pra eu comprar mais revistinha (do Cascão?)
Não. De mulher pelada
A diversão é limitada e o meu pai não tem tempo pra nada
E a entrada no cinema é censurada (vai pra casa pirralhada!)
A rua é perigosa então eu vejo televisão
(Tá lá mais um corpo estendido no chão)
Na hora do jornal eu desligo porque eu nem sei nem o que é inflação
- Ué não te ensinaram?
- Não. A maioria das matérias que eles dão eu acho inútil
Em vão, pouco interessantes, eu fico pu..
Tô cansado de estudar, de madrugar, que sacrilégio
(Vai pro colégio!!)
Então eu fui relendo tudo até a prova começar
Voltei louco pra contar: Manhê!
Tirei um dez na prova
Me dei bem tirei um cem e eu quero ver quem me reprova
Decorei toda lição
Não errei nenhuma questão
Não aprendi nada de bom
Mas tirei dez (boa filhão!)
Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi
Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi
Decoreba: esse é o método de ensino
Eles me tratam como ameba e assim eu não raciocino
Não aprendo as causas e conseqüências só decoro os fatos

Desse jeito até história fica chato
Mas os velhos me disseram que o “porque” é o segredo
Então quando eu num entendo nada, eu levanto o dedo
Porque eu quero usar a mente pra ficar inteligente
Eu sei que ainda não sou gente grande, mas eu já sou gente
E sei que o estudo é uma coisa boa
O problema é que sem motivação a gente enjoa
O sistema bota um monte de abobrinha no programa
Mas pra aprender a ser um ingnorante (...)
Ah, um ignorante, por mim eu nem saía da minha cama
(Ah, deixa eu dormir)
Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre
Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste
- O que é corrupção? Pra que serve um deputado?
Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso!
Ou que a minhoca é hermafrodita
Ou sobre a tênia solitária.
Não me faça decorar as capitâneas hereditárias!! (...)
Vamos fugir dessa jaula!
“Hoje eu tô feliz” (matou o presidente?)
Não. A aula
Matei a aula porque num dava
Eu não agüentava mais
E fui escutar o Pensador escondido dos meus pais
Mas se eles fossem da minha idade eles entenderiam
(Esse num é o valor que um aluno merecia!)
Íííh... Sujô (Hein?)
O inspetor!
(Acabou a farra, já pra sala do coordenador!)
Achei que ia ser suspenso mas era só pra conversar
E me disseram que a escola era meu segundo lar
E é verdade, eu aprendo muita coisa realmente
Faço amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre!
Então eu vou passar de ano
Não tenho outra saída
Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida
Discutindo e ensinando os problemas atuais
E não me dando as mesmas aulas que eles deram pros meus pais

Com matérias das quais eles não lembram mais nada
 E quando eu tiro dez é sempre a mesma palhaçada
 Refrão Encarem as crianças com mais seriedade
 Pois na escola é onde formamos nossa personalidade
 Vocês tratam a educação como um negócio onde a ganância, a exploração, e a
 indiferença são sócios
 Quem devia lucrar só é prejudicado
 Assim vocês vão criar uma geração de revoltados
 Tá tudo errado e eu já tou de saco cheio
 Agora me dá minha bola e deixa eu ir embora pro recreio...
 Juquinha você tá falando demais assim eu vou ter que lhe deixar sem recreio!
 Mas é só a verdade professora!
 Eu sei, mas colabora se não eu perco o meu emprego.
 Fonte: www.lettras.com.br/gabriel-o-pensador/estudo-errado

ATIVIDADE DE LEITURA COMPLEMENTAR



Fórum de Debate- Valor da atividade: 4,0 pontos

Ao ler atentamente as três concepções sobre o desenvolvimento e a letra da música “Estudo Errado”, realize um debate com seus pares tendo como norteadora seguinte questão:

- 1) Qual é a concepção de desenvolvimento humano retratada na música? Por quê? Esta concepção ainda está presente nas escolas? De que forma? Quais as diferenças entre a concepção retratada na música e a abordagem interacionista?

Exemplifique com trechos da música e vivências que você possui no cotidiano da escola (como professores e/ou discentes).

SÍNTESE DO MÓDULO



Neste módulo você conheceu os pressupostos centrais da teoria inatista/maturacionista e da teoria empirista/ambientalista. Como você percebeu, esse paradoxo permite um intenso debate entre as duas abordagens, ou seja, o genético ou o adquirido tem mais influência nos processos de desenvolvimento e aprendizagem? O importante é procurar compreender como estas teorias podem contribuir na compreensão da psiquê humana, colaborando para a formação dos educadores. Você também teve conhecimento de alguns pressupostos da abordagem interacionista de Piaget, Vygotsky e Wallon. No próximo módulo, vamos aprofundar as teorias interacionistas desses autores.

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

Para que você possa ampliar seus conhecimentos relacionados à Psicologia Behaviorista, sugerimos a leitura e estudo do seguintes livro:

SKINNER, B. F. **Walden II**. São Paulo: Ed. Herder/USP,1972.

Esta obra consiste em uma ficção científica em que o autor, a partir das concepções da análise experimental do comportamento, apresenta uma visão utópica sobre um mundo onde as contingências estariam todas controladas.

Também é recomendado a que você assista aos seguintes vídeos da coleção Grandes Educadores.

Skinner. (2006) Documentário apresentado pela professora Maria Martha Costa Hubner. Duração: 40 minutos.

Este documentário apresenta uma discussão sobre os principais conceitos da teoria behaviorista de B. F. Skinner. É um vídeo bem produzido e bastante didático que oferece uma visão geral dos trabalhos desse grande pesquisador.

SUGESTÕES DE FILMES

Uma mente brilhante

Direção: Ron Howard, EUA, 2001.

John Nash é um gênio da matemática que, aos 21 anos, formulou um teorema que provou sua genialidade e o tornou aclamado no meio onde atuava. Mas aos poucos o belo e arrogante Nash se transforma em um sofrido e atormentado homem, que chega até mesmo a ser diagnosticado como esquizofrênico pelos médicos que o tratam. Porém, após anos de luta para se recuperar, ele consegue retornar à sociedade e acaba sendo premiado com o Nobel.

Fonte: www.adorocinema.com

O show de Truman – o show da vida

Direção: Peter Weir, EUA, 1998.

O vendedor de seguros Truman Burbank vive em Seaheaven, um paraíso terrestre onde todos parecem conviver em perfeita harmonia. Mas, seu casamento com Meryl não anda muito bem e, para piorar, ele sente-se constantemente vigiado. Decidido a investigar se realmente o estão espionando, Truman começa a perceber uma séries de situações estranhas, que aguçam ainda mais suas dúvidas e levam-no à descoberta: sua vida é um reality show de tv.

Abandonado pelos pais ainda bebê, Truman é adotado por uma rede de televisão que

o cria num mundo irreal: a cidade onde vive é um imenso cenário, sua esposa, amigos, vizinhos, todos são atores contratados. Sua vida é uma farsa, acompanhada por milhares de telespectadores.

A partir de então sua luta é para libertar-se e poder viver verdadeiramente.

Fonte: www.adorocinema.com



REFERÊNCIAS

ABBAD, G.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. In: ZANELLI, J. C., BORGES-ANDRADE, J. E. e BASTOS, A. V. B. (Orgs.) *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. *Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia*. 13.ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

BARROS, C. *Pontos de Psicologia do Desenvolvimento*. São Paulo: Ática, 2004.

CUNHA, M. I. *O bom professor e sua prática*. 19ª ed. Campinas: Papyrus, 2007.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. *Psicologia na Educação*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FONTANA, R.; CRUZ, M. N. *Psicologia e Trabalho Pedagógico*. São Paulo: Atual, 1999.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de, MELLO, A. M., Vitória, oT. & FERREIRA, M. C. R. Como cada um de nós chegou a ser o que é hoje?. Em: *Creches: crianças, faz de conta & cia*. Petrópolis, RJ: 1999.

PILETTI, N. *Psicologia Educacional*. São Paulo: Ática, 2008.

INTRODUÇÃO DO MÓDULO 2

Prezados(as) alunos(as), o módulo 2 apresenta dois teóricos de grande importância para os conhecimentos na área de Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia da Aprendizagem: o suíço Jean Piaget e o russo Lév Vigotski. Suas obras são referência para o campo da Educação e seus conceitos influenciaram em várias propostas pedagógicas do século XX. Gostaríamos que aproveitassem bastante as contribuições desses autores para a Psicologia da Educação.

MÓDULO 2

Teorias psicológicas: Jean Piaget e Lev Vigotski

Conteúdos básicos do Módulo:

2.1 - A Epistemologia Genética de Jean Piaget

- 2.1.1 - História de vida e obra do autor
- 2.1.2 - Principais Conceitos
- 2.1.3 - O método clínico
- 2.1.4 - O Construtivismo
- 2.1.5 - Desenvolvimento, aprendizagem e educação: a influência da abordagem piagetiana na escola

2.2 - A Psicologia Histórico-cultural de Lev Vigotski

- 2.2.1 - História de vida e obra do autor
- 2.2.2 - Principais conceitos
- 2.2.3 - Interação entre desenvolvimento e aprendizado
- 2.2.4 - As influências do interacionismo na escola

Objetivos do Módulo:

Ao final deste estudo, esperamos que você, aluno(a), possa:

- Compreender a importância da obra de Jean Piaget e dominar os principais conceitos de sua teoria epistemológico-genética sobre o desenvolvimento e a aprendizagem;
- Conhecer a obra de Lev Semenovich Vigotski e dominar os principais conceitos da sua abordagem histórico-cultural

TEORIAS PSICOLÓGICAS: JEAN PIAGET E LEV VIGOTSKI

2.1 - A Epistemologia Genética de Jean Piaget

2.1.1 - História de Vida e obra do Autor

Breve Histórico

Jean Piaget (1896-1980) destaca-se no mundo acadêmico por ter sido um brilhante psicólogo suíço, elaborando estudos pioneiros no campo do desenvolvimento da inteligência infantil. Suas contribuições teóricas e científicas alcançaram grande influência sobre a Psicologia e a Pedagogia.

Piaget nasceu no dia 9 de agosto de 1896, em Neuchâtel, na Suíça. Desde pequeno, demonstrava um espírito de atenção e interesse por descobertas, em especial, no campo da História Natural.

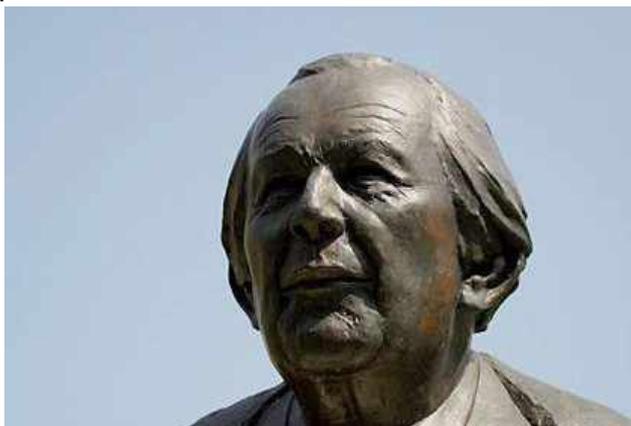


Figura 16: Jean Piaget

Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Jean_Piaget.jpg

O nobre estudioso suíço frequentou a Universidade de Neuchâtel, onde estudou Biologia e Filosofia. Em 1918, com apenas vinte e dois anos, ele concluiu seu doutorado em Biologia. Logo após, mudou-se para Zurique, onde fez estudos e pesquisas como psicólogo experimental. Essa experiência permitiu a busca de conciliação entre o estudo formal e sistemático com métodos considerados até então como informais no campo da psicologia (entrevistas e análises de pacientes).

Em 1919, Piaget mudou-se para a França e trabalhou no laboratório de Alfred Binet, eminente psicólogo infantil e precursor no campo dos testes de inteligência. Essa experiência possibilitou a Piaget perceber erros semelhantes das crianças de mesma

faixa etária nos testes padronizados e tirar conclusões sobre o desenvolvimento gradual do pensamento lógico infantil. Dois anos depois, ele voltaria à Suíça para desenvolver a maior parte de sua obra, observando crianças em atividades lúdicas e registrando suas palavras e ações para compreender como os pequeninos raciocinam.

Em 1923, Piaget casou-se com Valentine Châtenay, com quem teve três filhas. Ele também lecionou em diversas universidades europeias, incluindo a Universidade de Sorbonne, em Paris. Piaget fundou e dirigiu o Centro Internacional para Epistemologia Genética.

Ao longo de sua carreira, Piaget escreveu mais de 70 livros e centenas de trabalhos científicos.

Jean Piaget morreu em Genebra, em 17 de setembro de 1980.

Obra

Segundo Davis e Oliveira (1994), alguns pressupostos básicos da teoria piagetiana devem ser destacados:

- Estratégias inatas: toda criança nasce com certas estratégias (regras básicas) para interagir com o ambiente.
- Mudanças nas estratégias: as estratégias se modificam gradualmente, em função da relação da criança com o meio ambiente.
- Exploração voluntária: durante os primeiros meses e anos, a criança começa a explorar e examinar com propósito e direção, tentando novas combinações, novas experiências.
- Sequências: existe uma sequência específica nas descobertas das crianças (ao agrupar e classificar).
- O papel do ambiente: o ambiente no qual a criança cresce pode afetar o ritmo segundo o qual ela percorre essas sequências.

2.1.2 - Principais Conceitos

Conhecimento e adaptação: assimilação acomodação

O principal objeto de estudo da teoria piagetiana é a inteligência, e principalmente, o seu desenvolvimento. Por isso, sua obra é conhecida como Epistemologia Genética.

Epistemologia é uma palavra formada a partir de *episteme* (ciência/conhecimento) e *logos* (estudo), significando o estudo e o entendimento do processo de conhecimento. O termo *Genética* decorre da ideia de origem. Assim, sua teoria está pautada no estudo de como se forma e desenvolve o processo de conhecer nos seres humanos a partir da infância. A pergunta principal que estimula sua pesquisa é: “como se constrói o conhecimento?”

Para responder a essa pergunta, Piaget interpreta a Inteligência como uma faculdade cognitiva possuidora de uma função e de uma estrutura. Sua função consiste em um processo contínuo de adaptação, que se refere ao fato de que todo indivíduo está sempre procurando se adaptar às situações novas e desafiadoras do meio ambiente. Ao mesmo tempo, a Inteligência possui uma estrutura que implica em organização. Enquanto o homem esforça-se por se adaptar ao meio, ele vai organizando todos os elementos com os quais se depara. Portanto, o desenvolvimento de um ser humano é proporcionado por uma reorganização constante da Inteligência diante das novas condições oferecidas pelo meio.

No processo de adaptação, o indivíduo utiliza dois mecanismos psíquicos: a assimilação e a acomodação.

Segundo Nunes e Silveira (2009), a assimilação significa a “ação do sujeito sobre o objeto do conhecimento, podendo incorporar esse objeto a esquemas mentais já existentes no sujeito” (p. 87). Quando a criança se depara com o objeto, ela precisa investigar e interagir com este, desenvolvendo esquemas mentais que aplicará em outras situações semelhantes. Assim, a assimilação é uma forma de interpretação em que o sujeito apropria-se de algumas informações do objeto do conhecimento. Por exemplo, o bebê que aprende a puxar o cordão que balança o móbile poderá puxar outros objetos que causem o mesmo resultado. Ou quando você aprende a fazer um trabalho científico na faculdade. Você faz um trabalho de História da Educação em que elabora a capa, a contracapa, o sumário, o resumo, a revisão de literatura, a metodologia, os resultados, a conclusão, as referências bibliográficas. Diante de um novo trabalho exigido, por exemplo, no Projeto Integrado de Práticas Educativas, você utilizará esse mesmo esquema.

A acomodação se refere à ação do sujeito sobre o objeto em que “este, por suas características específicas impele o sujeito a uma transformação de seus esquemas mentais, a fim de que possa incorporar este novo objeto (do conhecimento).” (NUNES E SILVEIRA, 2009, p. 88)

Assim, é preciso haver uma mudança na estrutura mental para se apropriar das singularidades do objeto. No caso do bebê, ele pode se deparar com uma nova situação

em que não basta apenas puxar o barbante para provocar o movimento do objeto, mas ele precisará, por exemplo, ter que desenrolar esse cordão preso a uma cadeira. Ou, em relação ao trabalho científico, o aluno que usou determinado modelo de trabalho científico na graduação, poderá ter que aprender novas estratégias para elaborar um trabalho em nível de pós-graduação (mestrado ou doutorado).

A partir desses conceitos, Piaget explica que a assimilação e a acomodação constituem um mecanismo adaptativo comum a todos os seres vivos (FONTANA e CRUZ, 1997, p.46).

Noção de esquema

Segundo Fontana e Cruz (1997), a criança, ao nascer, possui reflexos inatos frente a determinados estímulos; estes, por sua vez, vão sendo assimilados pela criança (ver conceito de assimilação no tópico anterior). Assim, os reflexos vão se transformando e podem se tornar mais complexos, o que origina esquemas de ação (segurar, puxar, empurrar, etc).

Para entender o que é um esquema de ação, pensemos no esquema de preensão. Um bebê pode pegar, por exemplo, um pequeno cubo de madeira, uma bola, a mamadeira ou o dedo de alguém. Relativamente a cada um destes objetos, a ação de pegar apresenta pequenas diferenças quanto aos movimentos que a criança realiza. No entanto, em todas essas situações a ação da criança apresenta determinadas características que permitem chamá-la de *pegar* e que a diferenciam de outras ações, como puxar, balançar ou empurrar. O esquema de ação é, justamente, o que é generalizável em uma ação, o que permite reconhecê-la e diferenciá-la de outras ações, independentemente do objeto a que se aplica. (FONTANA e CRUZ, 1997, p.47)



Figura 17: Criança com brinquedo

Fonte: [http://www.brasilecola.com/upload/e/brinquedos\(1\).jpg](http://www.brasilecola.com/upload/e/brinquedos(1).jpg)

Conforme o estudo sobre a assimilação e a acomodação, as crianças vão organizando os estímulos do meio ambiente, criando esquemas de ação, o que será utilizado em seu processo de aprendizagem, pois esses esquemas tendem a se ampliar, diferenciar-se e são interiorizados perante as novas experiências, tornando-se esquemas mentais. A partir dessa dinâmica psicológica, constrói-se o pensamento com suas operações mentais. Logo, esse desenvolvimento possibilita uma adaptação mais complexa da realidade exterior.

Noção de equilíbrio

Segundo a teoria piagetiana, existe um processo de auto-regulação interno chamado de equilíbrio. Esse processo é uma propriedade intrínseca e constitutiva da vida mental de um indivíduo. Toda vez que a relação de uma pessoa e seu meio ambiente desencadeia uma situação de conflito, contradições ou dificuldades, cabe a essa capacidade interna o restabelecimento de um equilíbrio por meio de uma ação no sentido de superar as adversidades. Por exemplo, um bebê de seis meses que consegue se sentar sozinho pode esticar o braço e alcançar seu brinquedo se este estiver perto da criança. Se colocarem o objeto num local distante, ele não será mais capaz de alcançar e pode chorar para despertar no adulto a ação necessária, como buscar o objeto para ele. Porém, em determinada situação, pode ser que o adulto não faça o que ele quer. Mesmo assim, após algum tempo, ele pode aprender a engatinhar e chegar ao brinquedo almejado. Essa ação permitiu atingir um estado de equilíbrio.

Obviamente, a conduta adotada pela criança envolveu acomodação, organização,

esquemas, adaptação. No caso do adulto, é importante lembrar-se de situações de tragédias pessoais ou catástrofes naturais. Nesses casos, o ser humano precisa recorrer a mudanças em seus esquemas de ação.

Observe o exemplo abaixo:

Número de mortos na tragédia da região serrana passa de 650

Nova Friburgo continua sendo o município mais afetado

Do R7 | 17/01/2011 às 15h46 | Atualizado em: 17/01/2011 às 16h48

Subiu para 656 o número de mortos por causa da tragédia que devastou a região serrana do Rio de Janeiro na última semana. A informação foi passada pela Secretaria Estadual de Saúde e Defesa Civil.

Nova Friburgo continua sendo a região mais afetada, com 302 mortos. Em Teresópolis foram encontrados 272 corpos, em Petrópolis 57 e em Sumidouro 19. A Defesa Civil não confirmou, mas a Prefeitura de São José do Vale do Rio Preto informou que seis pessoas morreram no município.

O número de desalojados e desabrigados também assusta. Em Petrópolis são 6.400; em Nova Friburgo, 5.190; em Teresópolis, 3.000; e em Sumidouro, 500.

Outros municípios, como Areal e São José do Vale do Rio Preto, também sofreram com as chuvas, embora não haja um número oficial de desabrigados e desalojados.

Tragédia das chuvas

O forte temporal que atingiu o Estado do Rio de Janeiro na terça-feira (11) deixou centenas de mortos e milhares de sobreviventes desabrigados e desalojados, principalmente na região serrana.

As cidades de Nova Friburgo, Teresópolis, Petrópolis, Sumidouro e São José do Vale do Rio Preto foram as mais afetadas. Serviços como água, luz e telefone foram interrompidos, estradas foram interditadas, pontes caíram e bairros ficaram isolados. Equipes de resgate ainda enfrentam dificuldades para chegar a alguns locais.

(Disponível em <http://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/noticias/numero-de-mortos-na-tragedia-da-regiao-serrana-chega-a-650-20110117.html> Acesso em 17/01/2011)

Diante de uma situação assim, o que se pode pensar, numa perspectiva piagetiana, é que as pessoas precisam retomar um estado de equilíbrio em decorrência do desequilíbrio

causado por um fenômeno natural associado a ações humanas inadequadas. Portanto, situações de conflito/desequilíbrio requerem um processo de acomodação diante do novo objeto que surge, como no caso da destruição de bairros e de sua infraestrutura.

Os estágios do desenvolvimento cognitivo

Como Piaget se preocupou em estudar a construção do conhecimento, identificou etapas de desenvolvimento pelas quais a inteligência humana se aprimorava. Porém, é importante ressaltar que essas fases não representam “momentos etários rígidos e sim aproximados”, os quais são propiciados pela maturação do indivíduo perante os desafios presentes no meio em que ele cresce. Assim, essas etapas ou fases, também consideradas como estágios de desenvolvimento, trazem características cognitivas e psicossociais típicas de uma determinada faixa etária. A passagem de um estágio a outro se dá por meio de um processo de equilibração constante, em que a criança precisa sempre buscar um equilíbrio em relação ao meio.

Período sensório-motor (0-2 anos)

O primeiro estágio de desenvolvimento segundo a teoria piagetiana chama-se sensório-motor e compreende, aproximadamente, os dois primeiros anos de vida. Esse nome se deve ao entendimento de que o intelecto infantil se desenvolve a partir das experiências sensoriais e atividades de movimento (envolvendo reflexos e necessidades fisiológicas). O aspecto inovador da teoria de Piaget foi demonstrar que, esse período, normalmente considerado como de pouca importância em termos de aprimoramento do conhecimento, é de extrema relevância para o desenvolvimento da inteligência humana. Quando uma criança aprende a empurrar uma cadeira para pegar uma bola que estava do outro lado do móvel, ela está em pleno processo de aprendizagem. Os adultos tendem a considerar esse conhecimento adquirido como rudimentar e irrelevante para os padrões dos mais velhos, porém, do ponto de vista do desenvolvimento infantil, representa um avanço significativo. Há também a tendência a considerar o início do conhecimento racional a partir do surgimento da linguagem oral por volta dos dois anos. Piaget demonstrou que “a inteligência é anterior à linguagem oral”, sendo que nessa fase, portanto, a criança apresenta uma inteligência prática por meio de suas ações e percepção (LA TAILLE, 2006).



Figura 18: Bebê dormindo

Fonte: <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/39/Bebe.jpg>

Nesse período, o bebê acaba desenvolvendo, gradativamente, noções de objeto, espaço, tempo e causalidade. É possível perceber, a partir da ótica piagetiana, que o desenvolvimento da inteligência humana depende da ação da criança sobre os objetos, confirmando sua visão interacionista.

Período pré-operatório ou simbólico (2-6/7 anos)

As características centrais desse estágio consistem na interiorização dos esquemas e o aparecimento da função simbólica resultante da capacidade da criança de elaborar uma imagem mental e relacioná-la a uma representação, destacando o uso da linguagem verbal. A imagem mental representa a “evocação simbólica da realidade ausente”, ou seja, a representação demonstra a capacidade humana de pensar um determinado objeto por meio de outro, ou seja, a palavra CASA remete o indivíduo a um imóvel concreto em que as pessoas normalmente moram.



Figura 19: Crianças na pré-escola

Fonte: <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d3/AF-kindergarten.jpg>

A descoberta da própria imagem no espelho se consolida nesta etapa. Até o primeiro ano de vida, a criança não é capaz de reconhecer sua imagem refletida. Dos dezoito meses até o final do segundo ano, ela desenvolve essa capacidade e passa a diferenciar sua própria imagem em relação aos outros.

A imitação retardada em relação ao comportamento dos outros, assim como o desenho também caracterizam os avanços desse período. Assim, essa etapa é adequada para atividades lúdicas que envolvam imitações e ilustrações como formas de aprimoramento da inteligência infantil.

Outras características desse período devem ser ressaltadas e serão apresentadas a seguir:

Egocentrismo

O egocentrismo se refere a uma visão de mundo centrada na perspectiva do próprio sujeito, em que a criança tem dificuldade de perceber e entender o ponto de vista de outras pessoas. Nesse sentido, ela impõe sempre sua perspectiva particular às diversas situações, e apesar de começar a aprender a existência de princípios morais, ela permanece com uma visão anômica, ou seja, como se não entendesse as regras determinadas socialmente.

O egocentrismo também se manifesta por meio do animismo e do pensamento intuitivo.

Animismo

O animismo consiste na tendência de perceber as coisas como seres dotados de intenções e sentimentos, como se o sol estivesse observando as ações dos indivíduos ou um “carrinho” tivesse a capacidade de conversar com o “trenzinho”. Esta atividade psíquica explica o prazer das crianças em relação ao mundo mágico do desenho animado na TV, do cinema, do computador ou das revistas.



Figura 20: Filme de animação (“O pequeno Stuart Little”)

Fonte: http://media.adorocinema.com/media/film/images/6133/1267214374_stuartlittle03

Pensamento intuitivo

A intuição se refere ao conhecimento imediato da realidade. Esse tipo de pensamento não recorre a alguma forma de raciocínio (dedutivo, indutivo ou analógico) para se chegar a uma conclusão. Por isso, operações envolvendo formas de classificação de objetos ainda são complexas para essa faixa etária. Se apresentarem um ramalhete de flores com cinco rosas e duas margaridas para uma criança de quatro anos e perguntarem se há mais flores ou rosas, ela pode responder que tem mais rosas porque percebe mais rosas que margaridas. Ela ainda não entende que as rosas são um subconjunto de um grupo maior chamado de flores.

Irreversibilidade

Uma característica marcante do pensamento infantil neste estágio da teoria piagetiana é a ausência de reversibilidade. A reversibilidade consiste na capacidade de reverter uma operação mental. Por exemplo, se a pessoa tem cinco camisas e ganha duas no Natal, ela passa a ficar com sete camisas. Se ela resolver dar duas camisas para o irmão, ela fica novamente com cinco. Ou seja, a subtração funciona como uma operação que inverte a adição. Nessa fase do desenvolvimento cognitivo, a criança ainda não tem maturação psíquica para compreender esses processos.

Piaget elaborou algumas experiências a serem realizadas com as crianças do período pré-operatório para exemplificar as características desse estágio. Observe o exemplo a seguir:

Apresenta-se à criança dois frascos (A e B) finos, contendo igual quantidade de água colorida.

Pergunta-se “Qual dos dois você acha que tem mais água?” Depois de se obter a resposta “estão iguais” ou “são iguais”, pede-se à criança que derrame o conteúdo do frasco B em um novo frasco C, que é baixo e largo.

Terminada a operação pergunta-se: “E agora, qual dos dois tem mais?” (COUTINHO e MOREIRA, 1999).

Nesse caso, a resposta típica de uma criança que possui entre dois e quatro anos, aproximadamente, é que o frasco **A** tem mais água colorida. Outra criança, aos sete anos, provavelmente afirmará que **A** e **C** possuem a mesma quantidade de líquido, compreendendo que a mudança foi apenas na aparência.

Período das Operações Concretas (7 a 11/12 anos)

Este estágio caracteriza-se pelo aparecimento das operações intelectuais. Estas operações “são ações mentais voltadas para a constatação e a explicação” (FONTANA e CRUZ, 1997, p. 51), tendo como exemplos a classificação e a seriação. A operação representa uma ação interiorizada reversível, ou seja, ao agir sobre o mundo conforme a representação que faz dele, a criança passa a ser capaz de pensar esta ação e sua própria anulação. No estágio anterior, o aprendiz não conseguia entender essa reversibilidade, como no caso do exemplo da água nos frascos A, B e C. A partir dos seis ou sete anos, ele passa a compreender que a quantidade de líquido nos copos permanece a mesma, mesmo que os formatos dos frascos sejam diferentes. Se você contar para a criança que a distância entre Uberlândia e Uberaba é de 100 km e pedir que ela diga a distância na viagem de volta de Uberaba para Uberlândia, ela somente saberá a resposta se tiver a noção de reversibilidade. A criança de quatro anos ainda não consegue responder esta questão, enquanto um menino ou menina de oito anos provavelmente saberá a resposta.

A criança também consegue discernir a parte em relação ao todo. No exemplo das rosas e margaridas que formavam o grupo das flores, ela se torna capaz de entender que mesmo que tenha mais rosas que margaridas, há mais flores que rosas, pois as rosas representam uma parte do todo, ou seja, o conjunto das flores.

Porém, é importante ressaltar que a criança opera mentalmente em relação a objetos concretos e ainda não possui a capacidade de abstrair elementos lógicos. Dessa forma, a criança consegue solucionar problemas relacionados a situações vivenciadas na prática. Nessa idade, é comum que as crianças saibam sair de suas casas e irem à casa de um amigo, conhecendo todo o percurso e até orientando o adulto durante o trajeto, mas se um adulto pedir para que ele explique esse caminho sem a visualização espacial, ele terá dificuldade em explicar o trajeto.

Assim, nessa fase, a criança se torna capaz de compreender gradativamente noções lógico-matemáticas de conservação de massa, volume e peso, desde que ela opere com elementos da realidade concreta.

No campo da moral, há um avanço da situação anterior de anomia (ausência de normas) para a heteronomia, ou seja, a criança aprende a obedecer às regras estabelecidas pela sociedade.

Período das Operações Formais/Abstratas (11/12 anos em diante)

O grande avanço no pensamento infantil ao adentrar a adolescência é a capacidade de abstrair e raciocinar por hipóteses. Se no período anterior (operações concretas), a

criança conseguia realizar operações mentais apenas em relação a objetos perceptíveis, nesta nova fase, ela passa a ser capaz de trabalhar com hipóteses por meio de palavras.



Figura 21: Adolescentes gritando

Fonte: <http://www.dreamstime.com/group-happy-teens-or-teenagers-thumb12385820.jpg>

O silogismo é um exemplo dessa capacidade. Existe um exemplo clássico de silogismo citado nos livros de Filosofia para o segundo grau:

Todo homem é mortal.
Sócrates é homem.
Logo, Sócrates é mortal.

Nesse sentido, se você pergunta para um jovem se ele sabe se a Itália é um país industrializado, e ele responde que nunca teve acesso a essa informação e, então, você diz para ele que todos os países do G7 (Grupo dos sete países mais poderosos do mundo) são industrializados, e que a Itália faz parte desse grupo, logo, por dedução, ele consegue saber que a Itália é um país industrializado.

O adolescente pode discutir sobre seu futuro, analisando inúmeras possibilidades. Assim, essa fase é propícia para os estudos de Filosofia, uma disciplina que exige muita abstração. A Matemática também passa a ser mais explorada, pois agora o jovem tem capacidade para trabalhar com álgebra e com a ideia de variável, por exemplo, quando se tem um x em uma equação. Este x pode ter qualquer valor, depende dos outros dados que se encontram disponíveis.

No campo moral, o jovem avança da heteronomia para a autonomia.



PARE E PENSE

Uma polêmica pode ser colocada agora. Segundo os estudos de Piaget, nem todas as pessoas alcançam o período das operações formais em seu desenvolvimento cognitivo. Sendo assim, muitos indivíduos só atingem a capacidade de pensar sobre objetos concretos. Dessa forma, como se ensina conhecimentos tão abstratos em nível de segundo grau, em disciplinas como Matemática, Física e Química? Pense a respeito!

As contribuições de Piaget ao campo da moral

Piaget elaborou contribuições relevantes no entendimento da formação do comportamento moral. Sua teoria permite compreender como a criança aprende a formar noções sobre o que é certo ou errado.

O pesquisador se ocupou de tentar compreender como são elaboradas as noções que orientam o comportamento moral. Para Piaget, a moral não é inata no indivíduo, sendo, portanto, construída a partir das relações do indivíduo com o grupo social.

Anomia

Segundo Piaget, a criança não tem como formar nenhuma noção de princípios morais até os dois anos de idade. Quando se encontra no período sensório-motor, ela ainda não possui a concepção de representatividade e de cultura simbólica, sendo incapaz de entender a fundamentação para o que é certo ou errado.

A partir do final do segundo ano, ela adentra no mundo cultural humano e simbólico, porém ainda se encontra num estágio pré-moral; por estar num período marcado pelo egocentrismo, ela tende a projetar seus desejos e impulsos sobre o mundo ao seu redor, não compreendendo a relação entre intenção e consequência. Assim, é como se encontrasse em um estado de anomia, ou seja, um estado de ausência de regras.

A tendência da criança, nessa fase, é a de projetar no mundo exterior os seus desejos e impulsos. As ordens e proibições são simplesmente obedecidas. A criança é incapaz de julgar suas ações e as alheias, desconhecendo, em grande parte, suas intenções e consequências. (COUTINHO e MOREIRA, 1999, p. 122)

Piaget aplicou algumas experiências importantes para investigar a avaliação da criança dessa idade em relação às intenções e consequências.

Heteronomia

No estágio das operações concretas, aproximadamente entre 6 e 11 anos, as crianças passam a seguir as normas estabelecidas para o grupo por meio da determinação das figuras de autoridade. Nessa fase, a criança tende a seguir a prescrição do que é certo ou errado, observando bastante o comportamento de seus colegas. Por isso, usa-se o termo heteronomia.

A criança vive, nessa fase, o que Piaget denominou de realismo moral, ou seja, a tendência a considerar os deveres e valores como existentes em si mesmos, externos à sua vontade e independentes do contexto. As normas são entendidas *ao pé da letra*. (COUTINHO e MOREIRA, 1999, p.122)

Esse período caracteriza-se por um grande respeito pela autoridade e pela obediência. Como a criança observa e segue comportamentos estabelecidos para o grupo, ela evita tomar atitudes contrárias à regra vigente.

Autonomia

A partir do início da adolescência, e culminando com o período das operações formais, surge a moral autônoma, ou seja, o jovem passa a respeitar a regra conforme a sua fundamentação racional, envolvendo o respeito mútuo, a reciprocidade e o contrato. Nesse sentido, “a responsabilidade pelos atos é julgada pela intenção e não pelas suas consequências objetivas”. Se o professor não respeita o contrato estabelecido com os alunos, ele passa a ser visto como desonesto e desprovido de confiabilidade, sendo questionado pelos seus aprendizes.

2.1.3 - O método clínico

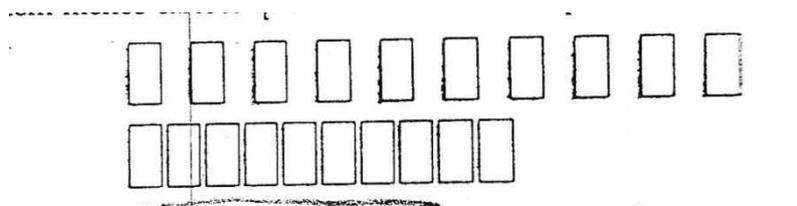
Em todo o corpo teórico apresentado a respeito da teoria piagetiana, é possível perceber o relato de vários experimentos em que Piaget observava os comportamentos das crianças diante de situações-problema. O estudioso suíço desenvolveu essa prática a partir dos primeiros estudos realizados com Simon na construção dos testes de inteligência. O grande trunfo de Piaget foi o deslocamento do foco de interesse para as razões dos erros e não acertos das crianças nos testes. A partir dessas observações, ele investigava o tipo de raciocínio implícito na elaboração das respostas erradas. Este método de observação ficou conhecido como “método clínico”.

O método de pesquisa de Piaget consistia em deixar a criança falar, anotando

sistematicamente a forma pela qual ela desenvolvia seu pensamento (FONTANA e CRUZ, 1997). Esse procedimento clínico associava-se a exames feitos por psiquiatras na elaboração de diagnósticos; daí, o termo “método clínico”.

Piaget queria conhecer as principais dificuldades enfrentadas pelas crianças nas situações-problema. No período sensório-motor, até os dois anos, ele se limitou a apenas observar os comportamentos das crianças diante dos estímulos a sua volta. Por exemplo, ele observava a reação de um bebê de sete meses diante da bola que foi encoberta por um anteparo. A partir dos dois anos, ele apresentava várias situações como desafios para as crianças. Observe algumas situações:

Colocam-se dez cartões iguais, formando uma fileira e pergunta-se à criança: “Quantos cartões tem aqui?” Mesmo que a criança não saiba contar, coloca-se uma segunda fileira de cartões iguais e com o mesmo número de cartões da primeira fileira, guardando uma menor distância entre os mesmos. Pergunta-se: “E agora, essa outra fila tem mais ou tem menos cartões que a fila anterior? Por quê? Como você sabe?” (COUTINHO e MOREIRA, 1999).



Ou

Pegam-se dois barbantes de aproximadamente 40 cm cada um, mostrando à criança que os dois barbantes são do mesmo tamanho e representam uma estrada na qual duas pessoas vão andar. À vista da criança, transforma-se um dos barbantes em uma linha com curvas e pergunta-se: “E agora, a pessoa que andar pela estrada reta andar a mesma distância que a pessoa que irá pela estrada curva? Por quê? Como você sabe?” (COUTINHO e MOREIRA, 1999).



A partir dessas experiências, Piaget tirava suas conclusões. Nos casos apresentados acima, era comum às crianças menores serem intuitivas (período pré-operatório), enquanto as crianças mais velhas conseguiam analisar corretamente o problema (período das operações concretas).

2.1.4 – O Construtivismo



Figura 22: Construtivismo

Fonte: http://thumbs.dreamstime.com/thumbimg_468/1263072182222XKU.jpg

A teoria piagetiana é considerada a principal referência para a fundamentação da concepção construtivista sobre o processo ensino-aprendizagem. Segundo Nunes e Silveira

Uma contribuição central de Piaget à área educacional diz respeito à idéia de que o ser humano constrói ativamente seu conhecimento acerca da realidade externa e de que as interações entre os sujeitos são um fator primordial para o seu desenvolvimento intelectual e afetivo. (2009, p. 89)

Essa concepção procura enfatizar o papel ativo do educando ao adquirir o conhecimento, significando uma ênfase no aluno e sua participação no processo ensino-aprendizagem. Ao investigar os processos de raciocínios lógico-matemáticos, Piaget observou que a criança, ao aprender, está constantemente comparando, classificando, analisando os dados disponíveis e utilizando de estratégias cognitivas em busca de uma organização interna. Essa visão provoca uma visão oposta ao ensino tradicional anterior que tratava o aluno como um sujeito passivo e de incorporação mecânica dos conteúdos da escola. Na visão piagetiana, a escola deve criar situações de desafios em que o aluno ativamente possa descobrir as respostas que precisa.

Piaget (2000) frisou a importância de um método ativo de ensino. Fez críticas a uma metodologia que visasse à mera transmissão (exposição) do conhecimento e a repetição mecânica do mesmo. (NUNES e SILVEIRA, 2009, p. 90)

No caso de crianças de 06 a 11 anos, por estarem no período das operações concretas, é importante aprenderem a matemática recorrendo a objetos que possam ser calculados, classificados e comparados, sendo envolvidas em técnicas pedagógicas que promovam a interação constante entre indivíduo e meio ambiente.

Para Piaget, o professor deve estar atento e ciente do processo de desenvolvimento da inteligência. E mais que isso, observar os “erros” como parte essencial do processo de aprendizagem e formação do indivíduo, o que contesta o paradigma anterior de avaliação, em que os “erros” eram simplesmente inaceitáveis.

Segundo Penna (1982, *apud* NUNES e SILVEIRA, 2009), uma teoria construída a partir da teoria piagetiana deveria apresentar cinco características fundamentais:

1. “Aprendizagem cognitiva e não mecanicista, posto que concede importância aos processos de compreensão.
2. Revela-se estrutural e não meramente associativa.
3. Define-se como interacionista, salientando a importância das relações reversíveis entre sujeito e meio ambiente. É construtivista, e não inatista ou empirista.
4. Desenvolve-se centrada no conceito de competência, de capacidade de fornecimento de resposta, tendo como condição os estágios de desenvolvimento percorrido pela criança.
5. Concede relevo aos processos de equilibração (condição que possibilita a estabilidade das aquisições do sujeito em seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem).” (p. 90-91)

Estudos importantes a partir da visão construtivista de Piaget também foram desenvolvidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

2.1.5 - Desenvolvimento, aprendizagem e educação: a influência da abordagem piagetiana na escola

No caso da teoria piagetiana, dois princípios básicos merecem enorme relevância para os profissionais da Educação: o conceito de estágio e a visão construtivista.

A noção de estágio é necessária para se respeitar a etapa de desenvolvimento cognitivo em que a criança se encontra. O professor precisa estar atento quanto às capacidades da criança para compreender o conhecimento, o que envolve aspectos maturacionais.

O conceito de estágio afirma que o pensamento da criança e do adul-

to são qualitativamente diferentes e que o processo de desenvolvimento cognitivo é feito por etapas que são caracterizadas por mudanças na forma de raciocínio. (CÓRIA-SABINI, 2008, p. 145)

Dessa forma, os professores precisam conhecer as características de cada etapa do desenvolvimento mental e suas respectivas faixas etárias (sensório-motor, pré-operatório, operações concretas e operações formais).

Fontana e Cruz (1997) afirmam que

Segundo Piaget, tudo o que é transmitido à criança sem que seja compatível com seu estágio de desenvolvimento cognitivo não é de fato incorporado por ela. A criança pode imitar mecânica e externamente o adulto, mas não compreende (e, portanto, não conhece) o que está fazendo. (p. 54)

O construtivismo de Piaget aponta para o papel ativo da criança na busca do saber. Assim, Cória-Sabini (2008) também ressalta que

Segundo o construtivismo, todo e qualquer conhecimento é adquirido por um processo de interações contínuas entre esquemas mentais da pessoa que conhece e as peculiaridades do evento ou do objeto a conhecer. (p. 145)

A partir desses pressupostos, a teoria piagetiana permite diversas críticas ao ensino tradicional, o qual trata a criança como um sujeito passivo, mero recipiente de acumulação de informações e, segundo a qual, reter e arquivar conteúdos representariam as tarefas principais de um aprendiz. Piaget questiona essa prática pedagógica tradicional em que professores valorizam a aula expositiva e os exercícios de fixação. Para o cientista suíço, essas práticas não significariam aprendizagem porque não exigiriam um processo de conquista por parte do aluno: “aprender é conquistar, por si mesmo, o saber, com a realização de pesquisas e a partir do esforço espontâneo.” (CÓRIA-SABINI, 2008, p. 146)

A criança não deve ser guiada como propõe o ensino tradicional, nem entendida como incapaz de raciocinar, ler e interpretar textos sem auxílio do professor. O aluno precisa ser estimulado a descobrir princípios lógicos a partir de experiências elaboradas e propostas pelo mestre.

2.2 – A Psicologia Histórico-Cultural de Lev Vigotski

2.2.1 – História de vida e obra do autor

Breve Histórico

Lev Semenovich Vigotski elaborou uma importante obra a respeito da Psicologia Infantil, ressaltando a importância do contexto histórico-cultural no processo de desenvolvimento humano.

Vigotski nasceu em 17 de novembro de 1896, em Orsha, na Bielo-Rússia. Em 1917, ano da Revolução Russa, ele já estava concluindo seus estudos em Direito e Filologia na Universidade de Moscou. Vigotski também estudou medicina, assim como lecionou literatura e psicologia até o ano de 1924, em Gomel. Voltaria logo depois para Moscou para trabalhar no Instituto de Psicologia.



Figura 23: Lev Semionovitch Vigotski

Fonte: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%B0%D0%B9%D0%BB:Melekhov.jpg>

Uma experiência marcante para Vigotski e sua obra foi a direção de um Departamento de Educação para deficientes físicos e mentais.

O eminente pesquisador russo também lecionou psicologia e pedagogia nas cidades de Moscou e Leningrado num período compreendido entre 1925 e 1934.

Devido ao contexto histórico de desenvolvimento da experiência socialista na antiga União Soviética, Vigotski procurou construir uma psicologia em harmonia com as premissas do materialismo histórico-dialético de Karl Marx, visando à superação das teorias idealista e materialista-mecanicista. Com este propósito, Vigotski formou um grupo de estudiosos, destacando-se A. R. Luria (1902-1977) e A. N. Leontiev (1903-1979). Seus temas de estudo foram: a relação pensamento e linguagem, o processo de desenvolvimento da criança e a importância da educação/instrução no desenvolvimento

humano.

No período stalinista, a publicação da obra de Vigotski foi suspensa (1936-1956), o que impediu sua difusão no ocidente. Com o início da abertura política, a obra vigotskiiana passou a ser valorizada e estudada em vários países do mundo.

Vigotski morreu de tuberculose com apenas 37 anos no dia onze de junho de 1934.

Obra

Assim com Piaget, a obra de Vigotski destaca o caráter interacionista do indivíduo com o meio ambiente durante o processo ensino-aprendizagem. Porém, existem diferenças fundamentais nas obras desses dois autores, as quais serão discutidas posteriormente. Em Vygotsky, mais que em Piaget, o contexto cultural tem um papel crucial na formação do conhecimento, o que se torna mais adequado considerá-lo *sociointeracionista*. A abordagem vigotskiiana também ficou conhecida como *histórico-cultural*, diferentemente da *epistemologia genética* de Piaget.

O princípio orientador da abordagem de Vygotsky é a dimensão sócio-histórica do psiquismo. Segundo esse princípio, tudo o que é especificamente humano e distingue o homem de outras espécies origina-se de sua vida em sociedade. Seus modos de perceber, de representar, de explicar e de atuar sobre o meio, seus sentimentos em relação ao mundo, ao outro e a si mesmo, enfim, seu funcionamento psicológico, vão se constituindo nas suas relações sociais. (FONTANA e CRUZ, 1997, p.57)

Nesse sentido, o pensamento de Vigotski rejeita as teorias anteriores que enfatizam a mera força natural do ambiente sobre o indivíduo, assim como a ideia de que este indivíduo apenas se adapta às exigências do meio.

A partir desses pressupostos, a obra do pensador russo destacará:

- A fundamentação do materialismo histórico-dialético de Karl Marx;
- O papel dos instrumentos e signos como mediadores do conhecimento humano;
- O papel do outro e da internalização;
- Os conceitos de Nível de Desenvolvimento Real, Nível de Desenvolvimento Potencial e Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP);
- A importância dos jogos e brincadeiras no processo de escolarização.

Vigotski faleceu prematuramente, mas deixou um legado de conhecimento na área de Psicologia. Sua teoria será apresentada nos tópicos seguintes.

2.2.2 – Principais conceitos

Instrumentos e símbolos: a questão da mediação e da internalização

O materialismo histórico-dialético

Karl Marx (1818-1883) elaborou uma teoria materialista no século XIX. Ao contrário do materialismo mecanicista vigente na época, o filósofo alemão propôs uma teoria dialética e histórica.

Na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade destas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. (MARX, 1978, p.135)

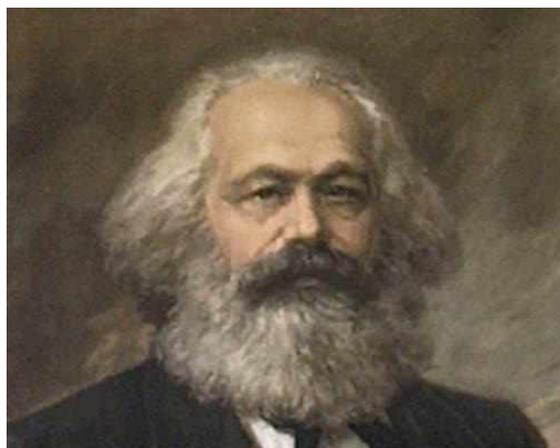


Figura 24: Karl Marx

Fonte: http://1.bp.blogspot.com/_kp6e6i-hpJU/TF790m8CuTI/AAAAAAAAAAmc/IdXu0TRWvqI/s1600/Karl+Marx02.jpg

A partir desse pressuposto, Marx afirma que as contradições sociais representam um motor que impulsiona a história. Esta teoria vai servir de base teórica para a construção da pesquisa de Vigotski, o qual acabou desenvolvendo uma estrutura teórica marxista para a Psicologia.

Pressupostos da estrutura teórica marxista:

- “Todos os fenômenos devem ser estudados como processos em permanente movimento e transformação.”
- O homem constitui-se e se transforma ao atuar sobre a natureza com sua atividade e seus instrumentos.
- Não se pode construir qualquer conhecimento a partir do aparente, pois não se captam as determinações que são constitutivas do objeto (...).
- “A mudança social tem sua raiz nas condições sociais da vida (...)” (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2008, p. 87)

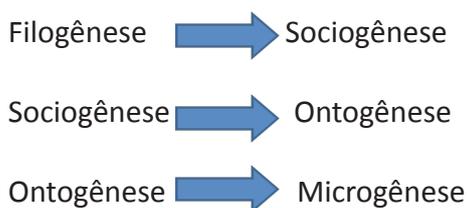
Estes pressupostos serviram para Vigotski definir alguns princípios da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem:

- “A compreensão das funções superiores do homem não pode ser alcançada pela psicologia animal, pois os animais não têm vida social e cultural.”
- As funções superiores do homem não podem ser vistas apenas como resultado da maturação de um organismo que já possui, em potencial, essas capacidades.
- A linguagem e o pensamento humano têm origem social. A cultura faz parte do desenvolvimento humano e deve ser integrada ao estudo e à explicação das funções superiores.
- A consciência e o comportamento são aspectos integrados de uma unidade, não podendo ser isolados pela Psicologia.” (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2008, p. 87)

Vigotski chama de funções superiores do homem a memória voluntária, atenção consciente, imaginação criativa, linguagem, pensamento conceitual, percepção mediada, desenvolvimento da volição, dentre outros; e distingue das funções elementares memória imediata, atenção não voluntária, percepção natural, etc.

Mediação

Segundo Oliveira (2006), o desenvolvimento acontece por meio de saltos qualitativos, passando pela filogênese (a origem da espécie), a sociogênese (a origem da sociedade), a ontogênese (a origem do homem) e a microgênese (a origem de cada indivíduo único).



Na sociogênese, destaca-se o papel do contexto histórico-cultural sobre a formação do indivíduo. Sendo assim, é possível concluir que o desenvolvimento mental é, em sua essência, um processo sociogenético. Essa influência da cultura se manifestará principalmente a partir da mediação do processo de aprendizagem por meio dos instrumentos e dos signos:

Segundo a abordagem histórico-cultural, a relação entre homem e meio é sempre mediada por produtos culturais humanos, como o instrumento e o signo, e pelo 'outro'. (FONTANA e CRUZ, 1997, p.58)

Os Instrumentos

Os instrumentos são construídos pelo homem e existem em qualquer cultura nas relações do ser humano com a natureza. Sendo assim, o instrumento pode ser considerado como “tudo aquilo que se interpõe entre o homem e o ambiente, ampliando e modificando suas formas de ação” (FONTANA e CRUZ, 1997, p.58). Uma enxada, um trator ou um computador são exemplos de instrumentos utilizados pelos seres humanos.

Os Signos

Os signos se referem às manifestações simbólicas que permitem ao homem criar uma representação de alguma coisa. O signo é um “instrumento psicológico”, ou seja, tudo “o que é utilizado pelo homem para representar, evocar ou tornar presente o que está ausente” (FONTANA e CRUZ, 1997). Uma letra que evoca um determinado som é um signo, assim como o desenho estilizado de uma casa.

Os signos e os instrumentos são importantes mediadores na relação do homem com a natureza, e por sua vez, são produtos das relações históricas entre os homens.

O “outro” e a *internalização*

A criança não tem como aprender sem interagir com outras pessoas em seu meio social. Por isso, Fontana e Cruz (1997) vão afirmar que “a apropriação dos instrumentos e dos signos pelo indivíduo ocorre sempre na interação com o outro” (p. 60).

Ao interagir com o adulto, a criança aprende amarrar o calçado, jogar bola, trocar de roupa, usar o celular e o computador. Esse processo de ensino-aprendizagem depende muito da linguagem, pois ao falar para a criança, o adulto dá nome às coisas e facilita a inserção dela no mundo dos signos. “É na sua relação com o outro que a criança vai se apropriando das significações socialmente construídas” (FONTANA e CRUZ, 1997, p. 61).

A linguagem, que a princípio, foi transmitida exteriormente (por meio do

outro), passa a ser reconstruída internamente pelo aprendiz, proporcionando o processo de *internalização*. A *internalização* consiste em um “processo interno de reconstrução de uma operação interna” (FONTANA e CRUZ, 1997, p.61).



Figura 25: Tocando violão

Fonte: <http://www.dreamstime.com/royalty-free-stock-photos-father-and-son-playing-guitar-image12718348>

Os Níveis de desenvolvimento

Na teoria de Vigotski, destacam-se dois conceitos importantes: o nível de desenvolvimento real (ou atual) e o nível de desenvolvimento potencial. Esses níveis se referem ao nível de desenvolvimento em que a criança se encontra e o que ela pode alcançar. O nível de desenvolvimento real consiste em um nível de desenvolvimento das funções mentais do indivíduo que se estabeleceram como conseqüências de certos ciclos de desenvolvimento (VIGOTSKI, 2006). Porém, Vigotski acredita que o processo de aprendizagem não deve ser fixado somente no que já foi conquistado (aprendizagem retrospectiva), mas também no potencial de aprendizagem a ser amadurecido (aprendizagem prospectiva). Esse outro nível representa uma área de desenvolvimento potencial e agrega os modos de agir e pensar em elaboração e que requerem a ajuda do outro para serem realizados.

- Nível de desenvolvimento real (NDR): conhecimento alcançado.
- Nível de desenvolvimento potencial (NDP): conhecimento em construção a ser desenvolvido com a ajuda do outro.

Nessa perspectiva, Vigotski critica os testes psicológicos da época, pois eles se concentravam no conhecimento atingido (NDR), mas não avaliavam o potencial de conhecimento da criança (NDP).

Outro conceito fundamental a complementar os anteriores consiste na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Esta se refere à distância existente entre o NDR e o

NDP. E o grande desafio encontrado por Vigotski, e ainda não superado, remonta ao fato de que não é possível observar ou mensurar a ZDP, sendo esta essencial para a compreensão do potencial de desenvolvimento de um indivíduo.

Esse conceito postula que o professor pode detectar o nível de desenvolvimento que cada aluno é capaz de atingir sozinho e o que pode alcançar com a ajuda de adultos ou companheiros mais experientes. Essa concepção mostra que algumas crianças em determinado momento, não conseguem efetivar atividades propostas e necessitam de auxílio, de propostas diferenciadas, como jogos, brincadeiras, exercícios em grupo, entre outras atividades. Isso remete a um papel ativo do professor em relação ao processo de aprendizagem e desenvolvimento. Tanamachi e Meira (2003, p. 48) apontam que

O professor que sabe que o desenvolvimento cria potencialidades, mas que só a aprendizagem as concretiza, é aquele que se volta para o futuro, para dar condições para que todos os seus alunos se desenvolvam e que, portanto, busca intervir ativamente nesse processo, não se limitando a esperar que as capacidades necessárias à compreensão de um determinado conceito algum dia “amadureçam”.

O conceito de Zona de Desenvolvimento Potencial, postulado por Vigotski, afirma a importância da atuação de outras pessoas mais experientes para que determinadas competências dos estudantes possam se transformar em conquistas. O “espaço” entre o que a criança consegue fazer sozinha (desenvolvimento real) e aquilo que a criança é capaz de fazer com o auxílio de outras pessoas configura a zona de desenvolvimento potencial. O conceito de desenvolvimento potencial aponta para a concepção de que “o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento” (VIGOTSKI, 2006, p. 114). Nesse sentido, a aprendizagem escolar pode orientar e estimular os processos internos de desenvolvimento.

2.2.3 - Interação entre desenvolvimento e aprendizado

Piaget destacava o papel do desenvolvimento e da maturação do aparelho cognitivo como requisito necessário para a aprendizagem. No caso de Vigotski, o desenvolvimento é entendido como um processo de *internalização* de modos culturais de pensar e agir. Assim, ele leva a concluir que “o aprendizado suscita o desenvolvimento”.

Nesse processo de aprendizagem como mola impulsionadora do desenvolvimento, a grande contribuição da abordagem histórico-cultural de Vigotski foi ressaltar o quanto o desenvolvimento psicológico depende das condições sociais em que está inserido. Nesse sentido, toda criança já traz um conhecimento prévio da realidade conforme as

relações sociais em que se encontra, cabendo ao professor assumir o papel de orientador, demonstrando e oferecendo pistas ao aluno para que ele alcance o conhecimento e facilitando a ação dos mediadores: os instrumentos e os signos.

Ao contrário do que muitos pensam, a aprendizagem da criança começa antes da aprendizagem escolar, pois o processo de conhecimento advém de experiências pessoais do indivíduo diante da realidade em que vive. Ao se deparar com a escola, a criança experimenta uma nova forma de aprender, agora, sistematizada. Assim, o pesquisador russo afirma que “não é apenas uma questão de sistematização; a aprendizagem escolar dá algo de completamente novo ao curso do desenvolvimento da criança.” (VIGOTSKI, 2006, p. 110) E mais adiante, o próprio Vygotsky afirma que “aprendizagem e desenvolvimento não entram em contato pela primeira vez na idade escolar, portanto, mas estão ligados entre si desde os primeiros anos de vida da criança” (p.110).

A importância da perspectiva do materialismo histórico-dialético na obra vigotskiana apresenta-se com muita ênfase neste princípio: as condições reais, concretas, materiais e culturais vivenciadas pela criança interferem diretamente no processo de aprendizagem, e conseqüentemente, de desenvolvimento, tanto dentro como fora da escola.

Vigotski e a importância dos jogos no contexto Educacional

Segundo Vigotski, o lúdico tem enorme influência no desenvolvimento de uma criança. O brincar tende a facilitar a formação do indivíduo ao transmitir e informações, atitudes e valores da sociedade.

Por meio dos jogos, a criança aprende atividades diversas, sua curiosidade é estimulada, costuma ficar mais confiante e acaba desenvolvendo também sua linguagem e sua capacidade de concentração. O uso dos jogos requer planejamento, o que permite a aprendizagem de aspectos sociais, como conceitos matemáticos e culturais.

Nesse sentido, o professor tem uma relevância crucial ao ser o responsável por proporcionar as atividades lúdicas com caráter educativo, estimulando as brincadeiras tão ausentes na maioria das escolas. As instituições de ensino tendem a tratar os jogos na prática didática como perda de tempo.

Ao final da discussão sobre a obra de Vigotski, duas necessidades devem ser ressaltadas:

- A necessidade de se estabelecer uma coerência entre a aprendizagem e o nível de desenvolvimento da criança, destacando uma visão prospectiva, voltada para o Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP); o que significa criticar visões

anteriores que ressaltavam apenas a quantidade de conhecimento adquirido, como um teste de QI;



Figura 26: Crianças interagindo pelo computador

Fonte: http://www.google.com.br/imgres?imgurl=http://3.bp.blogspot.com/_CqAiOUviMh0/TMyex-6TlrOI/AAAAAAAAAFh0/1H82V_4A2FU/s1600/criancas%2Bbrincando%2Bc

- A necessidade de um ensino orientado conforme o desenvolvimento já produzido, nas etapas já alcançadas, porém, estabelecendo o aprendizado do novo como condição essencial (VIGOTSKI, 2006).

2.2.4 - As influências do interacionismo na escola

No caso da teoria piagetiana, dois aspectos importantes devem ser destacados. Em primeiro lugar, a importância de se respeitar a etapa de desenvolvimento cognitivo em que a criança se encontra. Ou seja, o professor precisa estar atento quanto à capacidade, já atingida ou não, da criança compreender o conhecimento transmitido para ela. Se a criança não alcançou o nível de maturação necessário, ela não terá condições de entender o que está sendo ensinado. E, em segundo lugar, a visão construtivista de Piaget pressupõe a criança como um indivíduo ativo na busca do saber. Assim, como afirmam Fontana e Cruz (1997), “o professor não deve ser aquele que transmite conhecimento à criança, mas sim um agente facilitador e desafiador de seus processos de elaboração: a criança é quem constrói o seu próprio conhecimento” (p. 54).

Na perspectiva de Vigotski, a grande contribuição foi ressaltar o quanto o desenvolvimento psicológico depende das condições sociais em que ele está inserido e do papel ativo do professor como mediador. Neste sentido, toda criança já traz um conhecimento prévio da realidade conforme as relações sociais em que se encontra, cabendo ao professor assumir o papel de mediador, demonstrando e oferecendo pistas ao aluno para que ele alcance o conhecimento. O texto complementar abaixo apresenta uma visão da troca que existe entre professor e aluno.



ATIVIDADES DO TEXTO BÁSICO

01 – Sobre a teoria piagetiana, assinale a alternativa **INCORRETA**:

- A) Piaget pode ser considerado representante da abordagem construtivista.
- B) Piaget pode ser considerado um teórico sociointeracionista.
- C) Piaget pode ser considerado um teórico interacionista.
- D) Piaget não é representante da abordagem histórico-cultural.

02 – Sobre as características de cada etapa do desenvolvimento cognitivo na teoria piagetiana, assinale a alternativa **CORRETA**:

- A) Período das operações concretas: surgimento da função simbólica e da linguagem oral; pensamento intuitivo.
- B) Período pré-operatório: coordenações sensoriais e motoras de cunho hereditário (reflexos e necessidades nutricionais).
- C) Período das operações formais: pensamento hipotético-dedutivo e capacidade de abstração.
- D) Período sensório-motor: manifestação da reversibilidade do pensamento (noções lógico-matemáticas).

03 – Sobre alguns princípios da obra de Jean Piaget, é **INCORRETO** afirmar que:

- A) A evolução do conhecimento é um processo contínuo, construído a partir da interação ativa do sujeito com o meio (físico e social).
- B) Existe uma tendência no desenvolvimento psíquico a uma diminuição progressiva dos conhecimentos assim como no desenvolvimento orgânico, em que ocorre uma regressão em decorrência do envelhecimento.
- C) O desenvolvimento humano passa por estágios sucessivos de organização do campo cognitivo e afetivo, que vão sendo construídos a partir das ações da criança e as oportunidades oferecidas pelo ambiente.
- D) No funcionamento da inteligência humana existe um movimento constante do sujeito em busca de explicações, de tentativas de compreensão do que ocorre ao seu redor.

04 – Segundo a abordagem histórico-cultural de Vigotski, assinale a alternativa **CORRETA**:

- A) A relação entre homem e meio independe da mediação por produtos culturais humanos.
- B) Os instrumentos e os signos não são necessariamente produtos culturais.
- C) O aprendizado depende do desenvolvimento.
- D) A apropriação dos instrumentos e dos signos pelo indivíduo ocorre sempre na interação com o outro.

05 – Segundo a visão da psicologia de Vigotski, assinale a alternativa **INCORRETA**:

- A) Os jogos proporcionam uma compreensão das crianças quanto à existência de regras.
- B) O conhecimento da existência de regras é imprescindível para o processo de socialização.
- C) Os jogos das crianças assemelham-se muito ao dos adultos, pois seus objetivos incluem competir e vencer.
- D) Os jogos permitem à criança um momento para sua própria auto-avaliação.

06 – Dentre as alternativas abaixo, assinale a única **CORRETA** quanto às diferenças entre Piaget e Vigotski:

- A) Vigotski discorda da visão piagetiana de que o conhecimento acontece do individual para o social, pois a criança já nasce inserida num mundo social.
- B) Vigotski privilegia a maturação biológica, enquanto Piaget dá mais importância ao ambiente social.
- C) Vigotski considera que o pensamento aparece antes da linguagem, pois acredita existir uma interdependência entre o pensar e o falar.
- D) Piaget defende que pensamento e linguagem são processos interdependentes, sendo que o pensamento dá uma nova forma à linguagem.

Valor: 3,0 pontos (0,5 pontos cada)

LEITURA COMPLEMENTAR



Caro(a) aluno(a) após o estudo do texto básico, acesse o link abaixo e leia o artigo:

COELHO, L.; PISONI, S. Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. **Revista e Ped – FAC S / CNECOSório**. Vol . 2 – N º 1 – AGO / 2012 – ISSN2237 -7077. http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/eped/agosto_2012/pdf/vygotsky_-_sua_teorica_e_a_influencia_na_educacao.pdf

ATIVIDADES DE LEITURA COMPLEMENTAR



Fórum de debates: (valor da atividade: 3,5 pontos).

As autoras do texto trazem a abordagem histórica-cultural e relatam uma observação realizada numa escola. Debata com seus pares sobre as seguintes questões:

- 1) Qual é a importância dos postulados de Vigotski para a aprendizagem dos conceitos científicos (escolares)?
- 2) Qual a importância destas concepções para a inclusão de todos na escola?
- 3) Como você percebe a articulação desta teoria com a prática pedagógica presente nas escolas? O que falta às escolas?

VIDEO BÁSICO



Acesse o endereço abaixo e assista ao vídeo anotando os principais conceitos da teoria de Jean Piaget, bem como as características de cada estágio de desenvolvimento cognitivo e da moralidade. Estas anotações serão importantes para resolução das atividades solicitadas abaixo.

Endereço:

<https://www.youtube.com/watch?v=RuShcmUC-cc>



ATIVIDADES DE VÍDEO BÁSICO

Após assistir o vídeo responda as questões a seguir (estas serão postadas em formato de arquivo, é uma atividade individual). **Valor da atividade: 3,5 pontos**

1) Pontue os conceitos desenvolvidos no vídeo (organização da inteligência, abstração empírica e reflexiva, assimilação, acomodação, esquema, equilíbrio) caracterizando-os.

2) Descreva cada estágio de desenvolvimento cognitivo e de desenvolvimento da moral, detalhando as características de cada um.



SÍNTESE DO MÓDULO

Neste módulo, você teve a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos sobre a teoria do eminente pesquisador suíço Jean Piaget. Você conheceu um pouco da biografia e obra do autor e aprendeu seus principais conceitos. Você também adentrou na teoria tão importante do pesquisador Lev Vigotski. Conheceu sua biografia e obra e aprendeu alguns conceitos vigotskianos importantes como signos e instrumentos, mediação e internalização, e também compreendeu o aspecto interacionista de sua visão sobre o conhecimento, em que o contexto histórico-cultural é fundamental no entendimento do processo de desenvolvimento infantil. No próximo módulo, você conhecerá o terceiro representante do interacionismo, Henri Wallon, assim como as obras de Sigmund Freud e Carl Rogers.

Que venham os novos conhecimentos!

BIBLIOGRAFIA ADICIONAL COMENTADA

Para que você possa ampliar seus conhecimentos relacionados à **Psicologia da Educação**, sugerimos a leitura e o estudo dos seguintes livros:

COUTINHO, M. T. da C.; MOREIRA, M. *Psicologia da Educação* – Um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a Educação. Ênfase nas abordagens interacionistas do psiquismo humano. 7ª. ed. Belo Horizonte: Ed. Lê, 1999.

Esta obra descreve a teoria das etapas do desenvolvimento cognitivo de Piaget com detalhes, buscando identificar a importância das características de cada fase do desenvolvimento infantil.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. Trad. Maria da Penha Villalobos - 9ª. ed. São Paulo: Editora Ícone, 2001.

Esta obra apresenta uma coletânea de capítulos escritos por três dos maiores psicólogos russos estudiosos do desenvolvimento infantil: Vygotsky, Luria e Leontiev.

Também é recomendado a você assistir o vídeo da coleção Grandes Educadores.

Jean Piaget. (2006) Documentário apresentado pelo professor Yves de La Taille. Duração: 60 minutos.

Este documentário apresenta uma discussão sobre os principais conceitos da teoria piagetiana e sua obra. É um vídeo bem produzido e bastante didático que oferece uma visão geral dos trabalhos de Piaget.

L. S. Vygotsky. (2006) Documentário apresentado pela professora Marta Kohl de Oliveira. Duração: 45 minutos.

Este documentário apresenta uma discussão sobre os principais conceitos da obra de Vygotsky, demonstrando a importância de seus estudos para a Educação.

SUGESTÕES DE FILMES

Conta Comigo

Direção: Rob Reiner, EUA, 1986.

Gordie Lachance, um escritor, recorda quando tinha entre doze e treze anos no verão de 1959, quando vivia em Castle Rock, Oregon, uma localidade com 1281 habitantes que para ele era o mundo inteiro. Gordie tinha três amigos inseparáveis: Chris Chambers, Teddy Duchamp e Vern Tessio. Vern ouviu por acaso Billy Tessio e Charlie Hogan falando onde estava o corpo de Ray Brower, um garoto da idade deles que tinha ido colher amoras há três dias e nunca mais tinha sido visto. Chris e Teddy queriam achar o corpo, pois vislumbravam a possibilidade de se tornarem heróis. Cada um deu uma desculpa em casa e partiram para tentar encontrar o corpo. Nenhum deles tinha ideia que esta viagem se transformaria em uma jornada de autodescoberta que os marcaria para sempre.

Fonte: www.adorocinema.com

O Grande Desafio

Direção: Denzel Washington, EUA, 2007.

Melvin Thompson é um brilhante professor e amante das palavras. Embora tenha convicções políticas que possam atrapalhar sua carreira, ele decide apostar nos seus alunos para formar um grupo de debatedores e colocar a pequena Wiley College, do Texas, no circuito dos campeonatos entre as universidades. Mas o seu maior objetivo é enfrentar a tradição de Harvard diante de uma enorme plateia. Inspirado em fatos reais.

Fonte: www.adorocinema.com

REFERÊNCIAS

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. *Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia*. 13.ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

CÓRIA-SABINI, M. A. *Psicologia do Desenvolvimento*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2008.

COUTINHO, M. T. da C.; MOREIRA, M. *Psicologia da Educação – Um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a Educação. Ênfase nas abordagens interacionistas do psiquismo humano*. 7ª. ed. Belo Horizonte: Ed. Lê, 1999.

FONTANA, R.; CRUZ, M. N. *Psicologia e Trabalho Pedagógico*. São Paulo: Atual, 1997.

LA TAILLE, Y. Documentário apresentado sobre Jean Piaget. *Coleção Grandes Educadores*, DVD, 2006. Duração: 60 minutos.

MARX, K. *Para a crítica da economia política* – Prefácio. São Paulo: Abril Cultural, 1978. Coleção “Os Pensadores”.

NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. N. *Psicologia da Aprendizagem: processos, teorias e contextos*. Brasília: Liber Livro, 2009.

TANAMACHI, E.R; MEIRA, M. E. M. A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em psicologia e educação. In: Meira, E. E. M; Antunes, M. A. M. (Orgs) (2003) *Psicologia Escolar: Práticas Críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

VIGOTSKI, L.S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. Trad. Maria da Penha Villalobos - 9ª. ed. São Paulo: Editora Ícone, 2006.

INTRODUÇÃO DO MÓDULO 3

Prezados(as) alunos(as), neste terceiro módulo estudaremos mais três autores importantes no campo do conhecimento psicológico. O primeiro é o francês Henri Wallon, o qual faz parte da proposta interacionista, assim como já estudamos Piaget e Vigotski; o segundo, o médico vienense Sigmund Freud, pai da Psicanálise, e responsável por uma enorme contribuição para desvendar o psiquismo humano; e, terceiro, o psicólogo americano Carl Rogers, representante do humanismo-fenomenológico, e que ofereceu grandes conhecimentos da Psicologia a serem aplicados no campo da Educação. Esperamos que os estudos nessa disciplina estejam proporcionando reflexões importantes para a formação de vocês como futuros docentes!

MÓDULO 3

Teorias psicológicas: Henri Wallon, Sigmund Freud e Carl Rogers

Conteúdos básicos do Módulo:

3.1 - A Psicogenética de Henri Wallon

- 3.1.1 - História de vida e obra do autor
- 3.1.2 - Principais Conceitos
- 3.1.3 - As contribuições da abordagem walloniana para a educação

3.2 - A Psicanálise de Sigmund Freud

- 3.2.1 - História de vida e obra do autor
- 3.2.2 - Principais conceitos da teoria psicanalítica
- 3.2.3 - As etapas do Desenvolvimento psicosexual
- 3.2.4 - As contribuições da abordagem psicanalítica para a educação

3.3 - O Humanismo-fenomenológico de Carl Rogers

- 3.3.1 - História de vida e obra do autor
- 3.3.2 - Principais conceitos
- 3.3.3 - As contribuições da abordagem humanista para a educação

Objetivos do Módulo:

Ao final deste estudo, esperamos que você, aluno(a), possa:

- Conhecer a obra de Henri Wallon e dominar os principais conceitos de sua psicologia genética sobre o desenvolvimento e a aprendizagem;
- Compreender a importância da obra de Sigmund Freud e conhecer os principais conceitos de sua teoria psicanalítica sobre o desenvolvimento do psiquismo humano;
- Conhecer a obra de Carl Rogers e dominar os principais conceitos de sua teoria humanista-fenomenológica sobre a aprendizagem humana.

TEORIAS PSICOLÓGICAS: HENRI WALLON, SIGMUND FREUD E CARL ROGERS

3.1 – A Psicogenética de Henri Wallon

3.1.1 - História de vida e da obra do autor

Breve Histórico

Henri Paul Hyacinthe Wallon nasceu em 15 de junho de 1879 em Paris, na França. Atuou em vários campos do meio acadêmico e da vida pública, como: Filosofia, Medicina, Psicologia, Educação e Política. Seu avô, Henri-Alexandre Wallon, foi um grande político francês.

No campo da Educação, Wallon participou de intensos debates e de movimentos políticos, oferecendo inúmeras contribuições para as áreas de ensino e aprendizagem. Em 1944, ele fez parte de uma comissão do Ministério da Educação francês, o que originou um projeto de reforma educacional no país chamado Plano Langevin-Wallon.

O autor francês participou ativamente dos acontecimentos de seu tempo (assim como seu compatriota Jean-Paul Sartre), sendo contemporâneo de duas grandes guerras mundiais. Na primeira guerra, em 1914, serviu como médico do Exército francês, o que levou a observar as lesões cerebrais sofridas pelos ex-combatentes e, a partir destes estudos, fez revisão de postulados neurológicos desenvolvidos quando atendia crianças com deficiência.

Wallon se tornou professor da Universidade de Sorbonne, em Paris, no ano de 1920. Fez inúmeras conferências sobre a Psicologia Infantil, publicando sua tese de doutorado no ano de 1925.

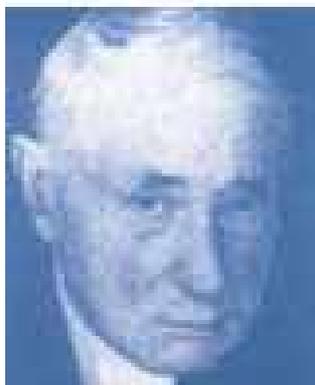


Figura 27: Henri Wallon

Fonte: <http://www.construirnoticias.com.br/figuras/16/wallon-0.jpg>

Esses estudos despertaram-no para um novo método de análise em Psicologia e para uma visão ideológica libertária. Nesse mesmo ano, ele foi médico em instituições psiquiátricas, demonstrando um interesse especial pela Psicologia da Criança. Dessa forma, consolidava-se a capacidade de conciliar a vida acadêmica e política, pois ele assumiria diversos cargos e papéis em sua carreira política enquanto conduzia como muita competência seus trabalhos científicos.

Em 1942, ele iria se filiar ao partido comunista e sofreria perseguição de opositores por defender uma visão crítica sobre as questões político-sociais de seu tempo. Ele se tornaria Secretário da Educação Nacional em 1944. Durante o período da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), ele foi perseguido pela Gestapo, polícia nazista comandada por Adolf Hitler.

No dia primeiro de dezembro de 1962, Henri Wallon faleceu em Paris, aos 83 anos de idade.



PARE E PENSE

Wallon visitou o Brasil em 1935. Procure pesquisar na internet informações a respeito dessa visita.

A obra

A obra de Wallon é marcada pela importância dada à afetividade no processo de ensino-aprendizagem. Havia sempre uma tendência de superestimar os estudos dos processos cognitivos e intelectuais, envolvendo raciocínio e memória, sem a devida ênfase às questões emocionais. Wallon sofre influência da Psicanálise de Freud no que tange ao impacto da vida emotiva nas manifestações da razão. Nesse sentido, ele pretende conciliar os fatores biológicos e a vida social de cada indivíduo, o que caracteriza sua teoria como *sociointeracionista*.

Wallon acredita que o desenvolvimento humano se deve a fatores biológicos, a condições de existência (eminentemente sociais) e as características individuais de cada um, em uma relação de interdependência entre cada fator. (NUNES e SILVEIRA, 2009, p. 109)

Sua teoria também é reconhecida como psicogenética por se preocupar com o surgimento das emoções no campo biológico, o que tende a evolução mais elaborada da manifestação da afetividade conforme as experiências vivenciadas pela criança em sua vida social.



Figura 28: Desenvolvimento infantil na perspectiva interacionista
Fonte: http://estudandopsi.blogspot.com/2008_11_01_archive.html

Outro aspecto importante da teoria walloniana diz respeito à valorização do movimento. Para Wallon, as atividades motoras possuem enorme relevância no desenvolvimento e aprendizagem da criança, o que resultaria em críticas para as abordagens que exigem uma criança passiva e obediente na sala de aula, presa à sua carteira durante uma aula expositiva do professor.



Figura 29: Balanço.
Fonte: <http://www.dreamstime.com/boy-on-a-swing-free-stock-image-imagefree2737138>

Na perspectiva da proposta pedagógica deste autor francês, dois pontos merecem destaque:

- o caráter dialético do processo de aprendizagem;
- o estudo da pessoa completa, envolvendo tanto o caráter cognitivo quanto o afetivo e o motor.

Atualmente, a obra de Wallon recebe uma atenção especial nos estudos de Psicologia da Educação, sendo estudada com a mesma relevância dada a Piaget e Vigotski.

3.1.2 - Principais conceitos

A Relação entre o Biológico e o Social

Um marco diferencial do pensamento de Wallon consiste na busca de conciliação entre o Biológico e o Social. Segundo o autor, existe entre o ser e o meio uma relação recíproca, cuja influência sobre o indivíduo não é inteiramente de domínio biológico, mas também social.

Jamais pude dissociar o biológico do social, não porque os creia redu-tíveis entre si, mas porque, no homem, eles me parecem tão estreita-mente complementares, desde o nascimento, que a vida psíquica só pode ser encarada tendo em vista suas relações recíprocas. (WALLON *apud* WEREBE e NADEL-BRULFERT, 1986, citado em NASCIMENTO, 2004, p. 48)

Ele também atribuiu à emoção um papel importante no entendimento do psiquismo no processo educacional. Nesse sentido, ele avança para o reconhecimento da conexão entre afetividade e inteligência. Ambas têm propriedades diversas e forças que as opõem. No entanto, uma pode pressupor a outra no desenvolvimento do indivíduo. Esse pressuposto leva a pensar e a compreender que os processos cognitivos que possibilitam a aprendizagem estão diretamente relacionados com os sentimentos do indivíduo, ou seja, a criança aprende aquilo do que gosta.



Figura 30: Tríade walloniana: cognição, afeto e movimento
Fonte: <http://olharbeheca.blogspot.com/2010/02/wallon.html>

Do ato ao pensamento

Wallon estabeleceu etapas de desenvolvimento psicológico, assim como Piaget, porém com uma ênfase na relação razão e emoção. Segundo o autor francês, existem cinco fases no processo de desenvolvimento humano:

- Estágio impulsivo-emocional (primeiro ano de vida);
- Estágio sensório-motor e projetivo (de um a três anos);
- Estágio do personalismo (de três a seis anos);
- Estágio categorial (de seis a onze anos);
- Adolescência (a partir dos onze anos).

O desenvolvimento da pessoa consiste em uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância alternadamente afetiva ou cognitiva. Em cada nova fase, há uma inversão da orientação da atividade e do interesse da criança: do eu para o mundo e do sujeito para o objeto.

As fases do desenvolvimento humano

Estágio Impulsivo-Emocional (primeiro ano):



Figura 31: Bebê no banho.

Fonte: <http://www.dreamstime.com/baby-bath2-free-stock-image-imagefree679308>

Este primeiro estágio está marcado por uma impulsividade motora e emocional, com grande dependência do meio externo e social, especificamente, de cuidados maternos. A principal forma de comunicação se dá por meio de emoções imediatas (choro, medo).

O meio representa um mediador entre o fator fisiológico e o fator social para constituir-se o fator psíquico, ou seja, as manifestações emocionais produzem consequências no ambiente, mobilizando a presença do outro, caracterizando o aspecto social (NUNES e SILVEIRA, 2009). Porém, nesta fase, a afetividade e a inteligência ainda estão misturadas, predominando a primeira ainda em forma de emoção.

Estágio Sensório-motor e projetivo (de um a três anos):

Nesta fase, a criança passa a explorar o mundo físico, manifestando um reconhecimento espacial dos objetos e de si mesmo e uma maior autonomia em seus movimentos.



Figura 32: Bolha de sabão

Fonte: <http://www.dreamstime.com/girl-blowing-bubbles-3-free-stock-image-imagefree863276>

Ocorre também o surgimento do mundo simbólico e da representação, impulsionados pela própria ação da criança.

Alguns recursos simbólicos envolvem movimentos projetivos, como:

- Imitação: marcada pela participação e desdobramento do ato (expressão motora, ritmos pessoais e gestos espontâneos);
- Simulacro: caracterizada por uma simulação por gestos, em que é comum haver um ato sem objeto real.

Estágio do Personalismo (de três a seis anos):



Figura 33: Crianças se divertindo

Fonte: <http://www.dreamstime.com/happy-color-schoolkids-free-stock-image-imagefree8578240>

Neste estágio, há um predomínio do plano afetivo da criança em sua relação com o meio ambiente.

A tarefa principal dessa fase do desenvolvimento consiste na diferenciação do eu psíquico, a qual ocorrerá em três etapas:

- Oposição: consiste na crise de oposição ao outro e na busca de afirmação de si, quando a criança aprende a dizer *não*; nesse sentido, esta visão diferencia-se da de Piaget, pois este acreditava que a criança precisava superar o egocentrismo para caminhar para a socialização, enquanto Wallon entende a atitude egocêntrica como forma de desenvolvimento na afirmação de si mesmo;
- Sedução: marcada pela necessidade da criança de ser admirada e agradar aos outros, procurando sempre chamar a atenção;
- Imitação: momento de criação de personagens a partir dos outros por meio de

suas qualidades e mérito.

Esses fatores contribuem para a busca de independência, autonomia e diferenciação entre o eu e o outro, fundamental para a construção da subjetividade. O pensamento sincrético, envolvendo fabulação, contradições e incoerências na fala e na escrita também aparecem neste período (NUNES e SILVEIRA, 2009).

Estágio Categorial (de seis a onze anos):

Nesta fase, a criança desenvolve capacidades importantes para o processo de escolarização, pois se inicia o período do Ensino Fundamental. Ela passa a ter maior capacidade de atenção, concentração e discriminação de estímulos, o que lhe permite trabalhar com operações lógicas, desenvolvendo sua inteligência. Seu pensamento se torna capaz de diferenciar, comparar e classificar objetos, estabelecendo categorias (daí o termo categorial que nomeia este estágio) e demonstrando mais objetividade em relação aos períodos anteriores.

A criança passa a ser estimulada a participar de novos grupos, aumentando o processo de socialização. Sua energia tende a se deslocar para o mundo externo. Nesse caso, Nunes e Silveira (2009) afirmam que pode haver conflitos entre a ampliação deste universo de novas atividades e a preservação da relação com pessoas de importância para o sujeito.

Adolescência (dos onze anos em diante):

A adolescência tem seu início com a puberdade, por meio de transformações físicas no corpo, provocando também mudanças profundas no plano afetivo da pessoa tanto em relação a si mesmo como em relação aos outros. A vida afetiva se torna demasiado intensa, com manifestações de ambivalência nas atitudes e comportamentos, pois o componente emocional tende a ser “racionalizado” em decorrência dos avanços no campo intelectual.



Figuraa 34: Adolescentes na praia

Fonte: <http://www.dreamstime.com/company-five-smiling-young-people-on-a-bench-free-stock-image-imagefree11630938>

O adolescente sente necessidade de construir sua identidade e de ampliar seus vínculos afetivos, o que gera conflito com outras pessoas. Configura-se um estágio de oposição ao outro, como forma de afirmação de si mesmo.

Neste período bastante crucial para o projeto de vida da pessoa, é importante salientar a necessidade de estabelecer limites e sanções de forma clara e com a participação do próprio jovem na discussão e elaboração das normas.

A afetividade e a construção do sujeito

A importância do componente afetivo e orgânico na teoria de Wallon se apresenta na própria distinção entre emoção e afetividade. As reações relacionadas a modificações fisiológicas do sistema nervoso a respiração, o ritmo cardíaco e metabólico, sudorese e tremores, caracterizam as manifestações da emoção; enquanto sentimentos transmitidos ao pensar, falar, mover-se e desejar, caracterizam a afetividade (NUNES e SILVEIRA, 2009).

A partir do amadurecimento cognitivo do indivíduo, a emoção tende a ser mais específica, configurando-se na afetividade.

3.1.3 – As contribuições da abordagem walloniana para a educação

Conforme estudos sobre sua biografia, Wallon foi acadêmico, político e preocupado com mudanças no cenário da Educação, participando da elaboração de importantes projetos. Dentre suas principais contribuições, ele procurou evidenciar a *importância da harmonia entre emoção e intelecto*.



Figura 35: O aluno e sua professora

Fonte: <http://www.dreamstime.com/royalty-free-stock-images-primary-school-teacher-helping-boy-learn-numbers-image6081119>

O processo ensino-aprendizagem não acontece em um ambiente totalmente racional. Os sentimentos do aprendiz são condição necessária para o funcionamento adequado do intelecto. Nesta perspectiva, Nunes e Silveira afirmam que

Apoiando-se na ideias de Wallon a escola necessita lidar adequadamente com as emoções dos alunos, não intensificando situações de frustração e ansiedade, pois isto poderia interferir no funcionamento intelectual da criança, em seu processo de aprendizagem. O professor precisa estar ciente, também, das suas próprias reações emocionais frente ao aluno, compreendendo que o desenvolvimento da pessoa atravessa momentos conflituosos, de grande expressão emocional, como, por exemplo, no período da Educação Infantil, que corresponde aproximadamente à fase do personalismo, já mencionada. Outro momento em que as questões emocionais estão evidenciadas, podendo surgir conflitos na relação professor-aluno e também entre os próprios discentes, é na adolescência. (2009, p. 115-116)

Portanto, mais que a aquisição e aprendizagem de conteúdos, as formas de lidar com os próprios sentimentos e a formação da subjetividade são aspectos fundamentais a serem construídos no contexto educacional.

Os projetos das *escolas* também devem levar em conta os *estágios de desenvolvimento* do indivíduo, pois a partir dessa perspectiva, é possível compreender a criança em toda a sua complexidade, considerando as manifestações afetivas, intelectuais e motoras.

Quanto ao aluno, a teoria walloniana destaca o entendimento de que ele é um *sujeito ativo* no processo de conhecimento. Essa concepção deve ser considerada ao se pensar na estruturação pedagógica de uma instituição de ensino, rompendo com uma visão tradicional que entendia o aluno como ser passivo e apenas receptor das informações transmitidas pelos professores.

O *contexto* em que ocorre o processo ensino-aprendizagem também precisa ser analisado na proposta de um novo modelo de escola. Condições infraestruturais, recursos financeiros, políticas públicas para a educação, planejamento adotado pela instituição e currículo demandam apreciação constante para garantir a qualidade do ensino.

No que se refere à *sala de aula*, é importante ressaltar que seu ambiente deve proporcionar atividades essencialmente dinâmicas como requisito necessário para o processo de aprendizagem de jovens e crianças.

3.2 – A Psicanálise de Sigmund Freud

3.2.1 - História de vida e da obra do autor

Breve Histórico

Sigmund Freud nasceu em 06 de maio de 1856 em uma localidade do antigo Império Austríaco e que pertence à República Tcheca nos dias atuais. Aos quatro anos de idade, mudou-se com a família para Viena, onde viveria a maior parte de sua vida. Graduou-se em medicina em 1881 e passou a se interessar pelo campo da neurologia. Enquanto trabalhava no Hospital Geral de Viena, começou a investigar as explicações neurológicas para a histeria, sentindo-se insatisfeito com o tratamento médico para esse transtorno.

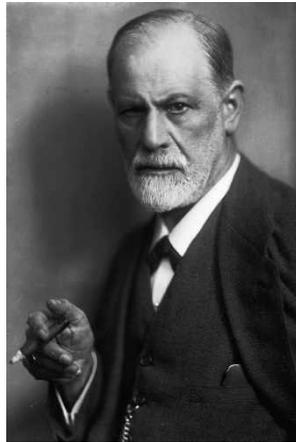


Figura 36: Sigmund Freud

Fonte: <http://3.bp.blogspot.com/-a8pcZpl1e3A/TjqJF7OYTHI/AAAAAAAAAIk/m073aWII6BQ/s1600/Sigmund+Freud.jpg>

Em 1885, Freud viajou para a França para estudar com o psiquiatra Jean Charcot e conhecer o método da hipnose utilizado para tratar a histeria. Após voltar à Viena, Freud começou a fazer estudos junto ao Dr. Josef Breuer, iniciando um novo método de tratamento por meio da associação livre, procurando abandonar o uso da hipnose. A partir dessas experiências, o médico vienense estabeleceu os princípios que norteariam a abordagem psicanalítica.

Freud publicou, de 1895 a 1939, vinte e quatro volumes sobre seus estudos em Psicanálise.

Ao fugir da perseguição nazista em Viena, Freud mudou-se para Londres, onde faleceu em 23 de setembro de 1939.

3.2.2 – Principais conceitos da teoria psicanalítica

A psicanálise surgiu no final do século XIX a partir dos estudos de Freud e consolidou-se durante o século XX. Foi uma das principais áreas de fundamentação da Psicologia Clínica e do Tratamento psicoterápico. O conhecimento construído por Freud compreende, ao mesmo tempo, uma teoria da personalidade, um método de investigação e uma forma de terapia.

Freud era neurologista e se interessava pelas enfermidades que afetavam o comportamento humano. Um dos marcos de sua formação foi o estudo realizado com o médico francês Jean-Martin Charcot (1825-1893), na cidade de Paris. Charcot tratava pacientes com histeria a partir da hipnose, o que havia despertado bastante interesse no médico austríaco. Mais tarde, ao postular a existência do inconsciente e a importância das pulsões, Freud abandonaria o método hipnótico para se dedicar ao método da associação livre.

O método da associação livre enquanto forma de psicoterapia consiste em solicitar ao paciente que relate qualquer pensamento naquele instante do tratamento, enquanto o analista procura estabelecer relações que façam sentido na descoberta da origem dos sintomas das doenças psíquicas.

A dinâmica da personalidade

A personalidade depende da energia psíquica que flui entre o Inconsciente, a Consciência e o Pré-consciente. O Inconsciente consiste em um reservatório dessa energia em que se encontram os instintos e as pulsões, tanto as que impulsionam para a vida como para a morte. A Consciência representa uma estrutura egoica, responsável pela compreensão da realidade exterior. Sendo assim, o Pré-consciente se torna uma estrutura intermediária entre o Inconsciente e a Consciência. Segundo Freud, conteúdos psíquicos inconscientes podem vir a permanecer no Pré-consciente, prontos para adentrarem à consciência a qualquer instante. Um dos estudos interessantes sobre esta dinâmica está na obra *Psicopatologia da Vida Cotidiana* de Freud, lançada em 1901, em que o autor relata os atos falhos (como esquecimentos, lapsos de linguagem e escrita) como decorrentes de manifestações do inconsciente.



PARE E PENSE

O que você acha sobre a hipótese de existência do Inconsciente? Será que é possível aceitar esta teoria como científica? E os atos falhos (lapsos de memória, fala, leitura, audição)? Será que acontecem ao acaso ou têm um motivo inconsciente? Pense a respeito de experiências relacionadas ao contexto escolar em que os sujeitos do processo (professores e alunos) podem ter agido por razões das quais eles não tinham consciência.

A Estrutura da personalidade

Freud identificou a psiquê humana formada por três instâncias: Id, Ego e Superego.

O Id corresponderia aos aspectos psicológicos herdados e presentes no nascimento, incluindo instintos e pulsões, sendo, portanto, inconsciente. Ele opera pelo princípio do prazer, pois busca satisfação imediata, tanto pela ação reflexa quanto pelo processo primário que implica a realização de desejo. Segundo Hall e Lindsey (2008), “ele representa o mundo interno da experiência subjetiva e não tem conhecimento da realidade objetiva” (p. 26). Portanto, se a pessoa tem fome, a imagem mental do alimento representa o objeto que pode aliviar a tensão e o desconforto interno da privação, e o Id busca intensamente essa satisfação. Como apenas a imagem não satisfaz, torna-se necessário um processo secundário que leve à obtenção do objeto que atenda à necessidade impulsionada pelo Id.

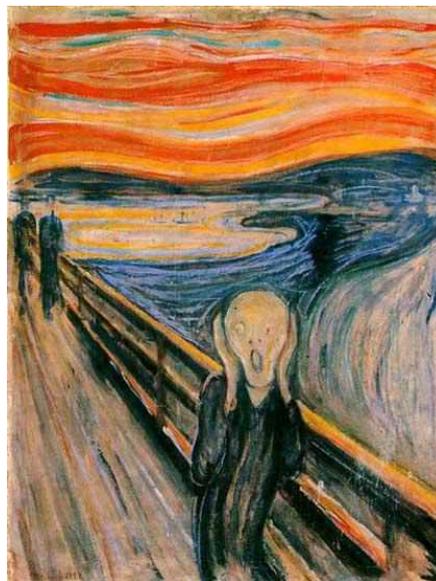


Figura 37: O Grito (Edvard Munch)

Fonte: http://3.bp.blogspot.com/-rRAjQ2WMuiA/TPXOrly_Byl/AAAAAAAAABt8/-c2zyKchxCQ/s1600/o-grito.jpg

O Ego consiste na realidade subjetiva capaz de distinguir a mente em relação à realidade exterior. Enquanto o Id opera pelo princípio do prazer (ou seja, a busca pela satisfação imediata), o Ego obedece ao princípio de realidade e procura discernir entre a realidade e a fantasia. Assim, a estrutura egóica procura encontrar alternativas reais e satisfatórias para a realização do desejo, realizando o teste de realidade por meio de funções cognitivas e intelectuais (percepção, memória, pensamento). Apesar de alcançar certo controle sobre o Id, o Ego também precisa buscar um equilíbrio entre as pulsões (do Id) e as exigências do Superego.

O Superego representa, internamente, os valores e ideais da sociedade, transmitidos pelos pais e responsáveis, e reforçados por recompensas ou punidos por meio de castigos impostos à criança. É como se significasse um Ideal de Ego, atendendo às exigências morais e culturais. Segundo Hall e Lindsey:

As funções principais do superego são:

1) Inibir os impulsos do Id, particularmente os de natureza sexual e agressiva, pois estes são os impulsos cuja exteriorização é mais condenada pela sociedade; 2) persuadir o Ego a substituir os alvos moralistas por alvos realistas; 3) lutar pela perfeição.” (2008, p.28)

Assim, segundo Freud, o Ego precisa tentar atender às exigência do Id conforme os princípios morais e sociais reconhecidos pelo Superego. Ao falhar diante desse desafio e/ou conflito, o Ego poderá sofrer por meio da angústia e da frustração. Dessa forma, ele utiliza de alguns mecanismos de defesa.

Os mecanismos de defesa do Ego

Os mecanismos de defesa do Ego visam proteger o aparelho psíquico diante de conteúdos indesejáveis. Esses mecanismos são inconscientes e procuram suprimir ou dissimular os perigos reais ou imaginários (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2008; SHIRAHIGE e HIGA, 2004). Os mecanismos de defesa são:

Recalque (repressão): os sentimentos, as lembranças e os impulsos proibidos e fonte de angústia, frustração ou culpa são expulsos da consciência e se tornam inconscientes, aparecendo, posteriormente, em forma de sintomas.

Formação reativa: os sentimentos são invertidos para evitar sofrimento psíquico. Assim, amor pode se transformar em ódio e vice-versa, como também a gentileza pode substituir a crueldade. Diante de um amor não correspondido, o indivíduo pode passar a odiar a pessoa anteriormente desejada.

Negação: como o próprio nome indica, este mecanismo consiste em negar algo evidente para evitar tomar consciência da realidade.

Regressão: esse mecanismo consiste em retornar a um estágio anterior do desenvolvimento.

Fixação: consiste em permanecer em um determinado estágio do desenvolvimento infantil.

Projeção: consiste em perceber nos objetos exteriores aspectos inconscientes de seu próprio psiquismo. Devido a seu próprio desejo por outras mulheres, um marido pode se tornar extremamente ciumento e passar a acreditar que sua esposa deseja traí-lo.

Racionalização: consiste em justificar um comportamento por meio de explicações racionais. Por exemplo, um aluno que havia grandes expectativas quanto ao seu desempenho em uma prova, ao receber um resultado adverso e frustrante, pode alegar que a prova foi mal elaborada pelo professor.

Deslocamento: consiste em deslocar a emoção ou o impulso para objetos substitutos em relação ao objeto original. Esse mecanismo tende a ser muito presente nos sonhos. Na impossibilidade de se imaginar amando uma pessoa proibida, do ponto de vista dos valores sociais, o indivíduo sonha em estar tendo relações sexuais com outra pessoa.

Sublimação: é o principal e único mecanismo de defesa positivo, pois consiste em substituir os impulsos proibidos por comportamentos socialmente aceitos, como canalizar impulsos destrutivos para atividades com fins socialmente úteis.

3.2.3- As etapas do Desenvolvimento psicosexual

Segundo Freud, a sexualidade se relaciona às formas possíveis de prazer que podem advir das zonas erógenas do corpo. A partir deste pressuposto, ele enumerou as seguintes fases:

Fase oral:

A zona erógena preponderante no primeiro ano de vida de uma criança é a boca, pois o prazer advém da sucção do leite materno. A partir daí, há uma erotização da boca, dos lábios e da língua, em que a criança busca sugar objetos secundários, como dedos, chupeta e alimentos (SHIRAHIGE e HIGA, 2004).



Figura 38: Bebê na fase oral
Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Baby-first_teeth.jpg

A boca se torna a principal fonte de contato do bebê com o mundo exterior. Nessa fase, os pais aprendem a tomar cuidado com objetos pequenos próximos à criança, pois se ela pegar qualquer objeto, tende a levá-lo à boca. Prazeres comuns da vida adulta como fumar, beber, beijar, lambe, ou até mesmo, morder e xingar, estão relacionados à fixação do psiquismo nessa fase do desenvolvimento.

Fase anal:

Entre um ano e meio e três anos de vida, a criança desenvolve o controle dos esfíncteres, músculos do ânus que permitem o controle voluntário da retenção ou expulsão das fezes. O prazer passa a advir desse controle e da própria manipulação dos excrementos, fazendo com o ânus se torne a zona erógena dessa fase. Essa possibilidade de controle desperta na criança a sensação de poder (SHIRAHIGE e HIGA, 2004). Santos, Xavier e Nunes fazem a seguinte afirmação:

A partir dessa evolução psicológica dois pressupostos devem ser analisados no comportamento da criança: como são as fantasias elaboradas sobre os primeiros produtos que coloca no mundo, as fezes, e o modelo de relação estabelecido com o mundo através destes produtos (domínio ou sujeição, prazer na expulsão ou na retenção) e suas implicações nos atos de receber, dar, tomar, criar, etc. (2009, p.52)

Nesse sentido, a fixação nesta fase pode implicar em comportamentos obsessivos de controle e obediência, assim como atos envolvendo sadismo e/ou masoquismo.

Fase fálica:

O período correspondente à fase fálica ocorre entre os três e cinco anos de idade. Nesta fase, a zona erógena corresponde aos órgãos genitais, em que o pênis (ou *falus*) se torna objeto de interesse das crianças de ambos os sexos. Nessa etapa, inclusive, torna-se comum o ato de masturbação de meninos e meninas, incluindo a curiosidade sexual entre eles.

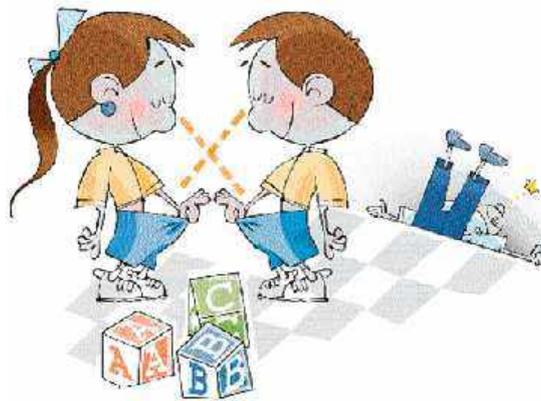


Figura 39: Curiosidade sexual

Fonte: <http://4.bp.blogspot.com/-TuNOgPZjLss/TkqKvUL1LYI/AAAAAAAAAb0/PcXh26hxw80/s1600/sexualidade-infantil%255B1%255D.jpg>

O Complexo de Édipo

O complexo de Édipo é o principal conflito da fase fálica. Esse complexo refere-se ao amor desenvolvido pela criança pelo progenitor de sexo oposto e o ódio pelo progenitor de mesmo sexo. Assim, o menino nutre um sentimento de admiração e paixão pela mãe, enquanto sente impulsos de ciúme e rivalidade pelo pai; no caso da menina, invertem-se esses sentimentos pelos pais, ou seja, enamora-se pelo pai e rivaliza a mãe. No caso da menina, alguns autores usam o termo Complexo de Electra.

Segundo Freud, esse triângulo amoroso deixará experiências que influenciarão de forma significativa nas relações amorosas de cada pessoa quanto estiverem na idade adulta.

O estágio de vida que abrange o complexo de Édipo, a fase fálica, é de importância crucial para o pensamento.

Para o antropólogo Lévi-Strauss, a passagem da natureza para a cultura ocorre com a proibição do incesto. Segundo ele, a passagem pela fase edipiana enquadraria a criança à lei do incesto, integrando-a à ordem humana universal da cultura.” (SHIRAHIGE e HIGA, 2004, p. 31).

Com o decorrer das relações afetivas nesse período, o menino, por medo de punição (complexo de castração), renuncia ao amor pela mãe e se identifica com o pai. A menina passará por um processo diferenciado ao desenvolver a inveja do pênis. Ao final dessa fase, as crianças vivenciam uma diminuição dessa libido, desses impulsos sexuais, e entram num período mais calmo, chamado latência.

Fase de latência:

A fase de latência corresponde ao início do processo de escolarização. Ela compreende um período entre os seis e os doze anos de idade, período também conhecido como terceira infância ou meninice. Nesta etapa, a criança desenvolve habilidades na escola, seja na produção acadêmica ou nos esportes, canalizando a energia sexual (libido) nessas atividades produtivas. Assim, diminui a intensidade do interesse em assuntos sexuais como havia acontecido na fase fálica.

O período denominado de latência, intermedia a genitalidade infantil (fase fálica) e a adulta (fase genital) se caracterizando pela repressão da sexualidade que fica latente e aguardando a puberdade, para ressurgir. Neste período intermediário, onde a sexualidade permanece dormente, a criança sublima as energias sexuais em atividades socialmente aceitas, como as intelectuais, as de socialização e as esportivas. (SANTOS, XAVIER e NUNES, 2009, p. 53)

Esse período também tende a consolidar a identificação com os papéis sexuais, que se iniciaram na fase anterior, em que meninos e meninas passam a ter comportamentos típicos de seu grupo sexual.

Fase genital:

A fase genital coincide com a adolescência. Neste período, todos aqueles impulsos sexuais adormecidos durante o estágio de latência são reativados de forma intensa com a chegada da puberdade. Se durante a fase fálica, a criança tinha impulsos, porém sem a maturidade sexual biológica, o adolescente agora já apresenta a capacidade de procriar (é interessante observar que o corpo já se encontra pronto para gerar filhos, mas culturalmente, em nossa sociedade ocidental, ele ainda não tem maturidade psicológica para assumir paternidade ou maternidade).

Durante os primeiros impulsos sexuais na fase fálica, a criança ainda vivia um desejo incestuoso pelos pais; a partir dessa etapa, ela desloca seus impulsos para objetos de desejo fora de seu circuito familiar. Porém, as fixações no estágio edipiano podem influenciar nessas escolhas objetais. Por exemplo, um rapaz pode se interessar por uma moça que tenha características pessoais semelhantes às da sua mãe, assim como uma adolescente pode se sentir atraída por rapazes parecidos com os pais; é comum moças se interessarem por homens mais velhos.

Nesse sentido, Freud desenvolve uma teoria que transcende a noção de sexualidade, até então restrita à vida adulta e às relações sexuais próprias desse período.

Leitura Complementar

Psicólogos, Psiquiatras, Psicanalistas

Você confunde psicólogos com psiquiatras? Você conhece as diferenças entre psiquiatras e psicanalistas? Para muitas pessoas, essas denominações transmitem a imagem de uma analista. Por ora, deve ficar claro que os psicólogos desempenham uma série de papéis e que muitos deles absolutamente não se enquadram no estereótipo popular. Psicólogos clínicos podem guardar semelhanças com psiquiatras e psicanalistas. Esses três profissionais frequentemente trabalham com saúde mental, diagnosticando e tratando problemas psicológicos. Eles se distinguem principalmente por seu treinamento e especialização.



Figura 40: Médico e paciente

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:FEMA_-_14869_-_Photograph_by_Win_Henderson_taken_on_09-03-2005_in_Louisiana.jpg

Psicólogos clínicos geralmente tem Ph.D. em psicologia ou outro grau semelhante (doutor em educação ou doutor em psicologia). Para obter um Ph.D., os psicólogos clínicos passam cerca de cinco anos em um curso de pós-graduação estudando o comportamento normal e anormal, diagnóstico (incluindo testes) e tratamento. Eles aprendem a conduzir pesquisas para ampliar nossa compreensão sobre esses temas. Durante os estudos, também fazem residência para aprender, junto aos supervisores, e a atender pessoas com problemas. No término dos estudos, alguns psicólogos clínicos atendem pacientes em clínicas médicas ou de saúde mental. Muitos – independentemente do local em que trabalham – participam de programas de pesquisa.

Os psiquiatras cursam a faculdade de medicina, recebendo o grau de doutor em medicina. Para se qualificar como psiquiatra, muitos fazem residência durante três anos em clínicas de saúde mental, tipicamente um hospital de doenças mentais, onde são

treinados para detectar e tratar distúrbios emocionais. Embora possam vir a preferir técnicas de tratamento não-médicas, os psiquiatras são especializados em procedimentos médicos (uso de drogas, tipicamente). Os que trabalham em ambientes da área de saúde frequentemente se tornam administradores.



Figura 41: Psicanalista

Fonte: <http://www.psicologia10.com.br/wp-content/uploads/2009/10/28-11-2008-g.jpg>

Teoricamente, qualquer pessoa pode tornar-se um psicanalista. Os candidatos precisam fazer um curso em que se estuda a teoria psicanalítica e métodos de tratamento de Freud (conhecidos como psicanálise) em um instituto de treinamento reconhecido (em geral um curso de quatro anos). Além disso, os futuros analistas precisam, eles próprios, ser psicanalisados e supervisionados durante vários anos enquanto tratam seus pacientes. A duração do treinamento pode atingir de sete anos ou mais. Nos Estados Unidos, muitas escolas de treinamento psicanalítico só aceitam médicos. (Em torno de 10% dos psiquiatras americanos autodenominam-se psicanalistas).

DAVIDOFF, L. L. *Introdução à Psicologia*: Terceira edição. Trad. Lenke Peres. São Paulo: Pearson Makron Books, 2001, p. 9.

3.2.4 – As contribuições da abordagem psicanalítica para a educação

A principal contribuição da psicanálise para o contexto educacional é a proposta de um modelo de educação menos repressora e a compreensão do professor em relação aos desejos, muitas vezes inconscientes, dos alunos. A excessiva preocupação com uma educação moral rígida de valores e normas acadêmicas pode se tornar fonte de angústia e frustração para os estudantes em seu processo de formação.

Freud identificou, no processo de relação terapeuta-paciente, um fenômeno que definiu como transferência. A transferência consiste em “transferir para pessoas ou objetos aparentemente neutros emoções e atitudes que existem no indivíduo desde a infância” (SHIRAHIGE e HIGA, 2004, p.45). Da mesma forma que esse processo deve ser analisado e compreendido na terapia psicanalítica, ele deve ser percebido pelo professor em sua relação com o aluno.

O processo de identificação do estudante com o professor tem algum tipo de relação subjetiva com a constituição subjetiva do aluno, com seus modos de convivência, com a forma em que ocorreu a resolução de conflitos e com a superação de dificuldades em sua relação com os pais, em sua vivência edípica.

Na situação transferencial, o aluno revive inconscientemente sentimentos significativos (amor, ódio, angústia etc) experimentados no passado, na relação que trava com o professor. Freud (1974), em suas vivências quando era aluno, relata que [...] é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres (p. 286). Para ele, a relação com o professor mesclava simpatias e antipatias, crítica e respeito, tendo surgido, nesse intercâmbio, sentimentos contraditórios. (NUNES e SILVEIRA, 2009, p. 62)

Assim, o mestre tende a receber projeções de seus alunos, muitas vezes, sendo interpretado como um pai repressor. Porém, pode acontecer uma projeção positiva, em que o estudante projeta aspectos positivos da figura paterna ou materna. Ele deve ser capaz de compreender que muitas vezes acaba sendo alvo de impulsos do aluno deslocados de seu objeto original. Saber lidar de forma madura com essas situações é condição imprescindível ao trabalho profissional de um docente.

Outra contribuição importante seria o desenvolvimento de atividades pedagógicas que funcionem como um mecanismo de sublimação para impulsos sexuais e/ou agressivos inaceitáveis socialmente. A partir da sublimação, “os indivíduos podem dedicar-se a atividades ‘espiritualmente elevadas’ como as relacionadas com a arte, a ciência, a promoção de valores humanos e de melhores condições de vida.” (SHIRAHIGE e HIGA, 2004, p. 38)

Uma grande dificuldade de conciliação entre psicanálise e educação se encontra na demasiada importância dada na escola aos processos cognitivos, envolvendo

aprendizagem intelectual e aquisição de conteúdos em detrimento das relações afetivas e dos aspectos emocionais (NUNES e SILVEIRA, 2009). Para alguns autores, a estrutura do processo de escolarização segue caminho oposto ao desenvolvimento normal do psiquismo humano. Shirahige e Higa (2004) destacam autoras como Catherine Millot e Cristina Kupfer e seus posicionamentos críticos quanto à relação Freud e Educação.

3.3 – O Humanismo-fenomenológico de Carl Rogers

3.3.1 - História de vida e obra do autor

Breve histórico

Carl Ransom Rogers nasceu na cidade de Oak Park, no estado de Illinois, Estados Unidos, no dia 08 de janeiro de 1902. Sua família era cristã, o que provavelmente contribuiu para seu interesse em Teologia. Enquanto estudava na Universidade de Wisconsin, interessou-se por religião e chegou a frequentar o Seminário Union Theological em Nova York. Formou-se na Escola de Pedagogia da Universidade de Columbia em 1931 (FEINBERG e FEINBERG, 2011). Porém, conciliando estudos de filosofia e teologia, começou a atuar como psicoterapeuta, introduzindo um método conhecido como “terapia centrada no cliente”. Ele usava técnicas de aconselhamento inovadoras para a época e criticava a psiquiatria ortodoxa. Posteriormente, sua abordagem passou a ser utilizada no campo educacional, em que Rogers passou a ser considerado um dos grandes educadores do século XX.



Figura 42: Carl Rogers

Fonte: <http://www.buscadorerrante.com/wp-img/rogers.jpg>

Dentre as suas obras mais importantes, destacam-se “Terapia centrada no cliente” (1951), “Tornar-se pessoa” (1961) e “Liberdade para aprender” (1969).

Rogers é considerado um dos precursores da psicologia humanista. Ele foi indicado

ao prêmio Nobel de 1987, ano em que faleceu no dia 04 de fevereiro, na cidade de La Jolla, na Califórnia.

A Obra

A abordagem humanista faz críticas significativas em relação às outras duas abordagens preponderantes na primeira metade do século XX.

A Psicanálise é criticada por sua concepção de homem como um animal libidinoso e irascível, motivado por instintos sexuais e agressivos, e necessitando sempre de restrições e sublimações em relação aos seus desejos. Nesse sentido, o homem viveria na ânsia de encontrar uma forma de conviver com um mínimo racional de sociabilidade, mas sempre sujeito à frustração e infelicidade. Essa visão psicanalítica incorreria em pessimismo e desesperança, acarretando o que o próprio Freud chamou de um Mal-Estar da Civilização.

No caso do Behaviorismo, a crítica volta-se à visão robotizada do homem, trazendo uma concepção de ser humano como uma máquina ou marionete, um ser passivo a ser totalmente modelado, manipulado e condicionado pelo ambiente. Essa perspectiva parte de pesquisas com animais (ratos e pombos) em laboratório para depois transferi-las para experimentos com seres humanos, os quais poderiam ser absolutamente controlados pelas contingências e consequências do meio ambiente.

Em oposição a essas vertentes, psicanalítica e behaviorista, a proposta humanista de Rogers apresenta uma visão com mais esperança e otimismo.

Acredita que a pessoa, qualquer pessoa, contém dentro de si as potencialidades para a saúde e o crescimento criativo. A falha na realização destas potencialidades se deve a influências constritivas e deformadoras, exercidas pelos pais, pela educação e por outras pressões sociais. (HALL e LINDZEY, 2008, p. 57)

Assim, Rogers desenvolve uma teoria em defesa da busca constante do homem pela sua auto-realização.

3.3.2 - Principais conceitos

Os conceitos de organismo e *self*

A teoria rogeriana apresenta dois conceitos importantes para se entender a personalidade humana: organismo e *self*.

O organismo consiste no *locus* de toda experiência, compreendendo o *campo fenomenal*. Este campo é construído a partir de experiências conscientes (simbolizadas) e inconscientes (não simbolizadas) na relação do indivíduo com o meio (HALL e LINDZEY, 2008). O modo como uma pessoa irá se comportar depende desse campo, sua realidade subjetiva, e não diretamente das condições de estimulação por parte da realidade externa. Assim, uma pessoa pode alcançar sucesso em uma competição em sua vida e se sentir orgulhosa por tal conquista; outra pessoa pode atingir vitória semelhante e continuar se sentindo frustrada, pois tinha outros objetivos a serem alcançados.

Segundo Hall e Lindzey, uma experiência pode não ser corretamente simbolizada e gerar comportamentos inadequados. Então, torna-se necessário fazer um teste na realidade objetiva, pois o que a pessoa pensa pode não ser exatamente a realidade. Observe o exemplo no quadro abaixo.

Tomemos o exemplo de uma pessoa que deseja salgar sua comida e se defronta com dois recipientes idênticos, um contendo sal e o outro, pimenta. Esta pessoa acredita que aquele com os furos maiores contém sal, mas não estando segura, sacode um pouco do conteúdo nas costas da mão. Se as partículas são brancas e não pretas, parece-lhe razoável supor que seja sal. Se for muito cautelosa pode ainda levar um pouco aos lábios porque pode se tratar de pimenta branca. Neste exemplo, assistimos a um teste de ideias dessa pessoa a partir de uma série de dados sensoriais. O teste consiste em confrontar informações menos certas com conhecimentos mais diretos. No caso do sal, o teste final é o paladar; uma espécie particular de sensação define-o como sal. (HALL e LINDZEY, 2008, p. 62)

O *self* se refere a um autoconceito construído pelo indivíduo por meio de suas experiências. Ele envolve um todo organizado e consistente, incluindo percepções das características individuais do próprio “eu”, das relações deste ‘eu’ com outras pessoas e com outros aspectos da vida, assim como os valores atribuídos às percepções (ROGERS, 1959, citado em HALL e LINDZEY, 2008). Porém, é importante lembrar que a formação do autoconceito é um processo dinâmico, em que o homem se transforma ao longo do tempo.

Segundo Rogers, entre o organismo e o *self*, pode se desenvolver uma relação de congruência ou incongruência. Quando há uma congruência entre as experiências concretas da pessoa e a construção do seu *self*, ou seja, de seu próprio autoconceito, encontra-se uma pessoa ajustada e madura. Porém, a situação de incongruência entre

experiências simbolizadas na formação do *self* e as experiências do organismo levam a comportamentos defensivos, a sentimentos de ameaça e angústia.



PARE E PENSE

Todo aluno de uma escola vai formando um autoconceito para si, seu *self*. Este *self* ideal pode não ter muita correspondência ao seu *self* real. Essa discrepância pode incorrer em insatisfação com o seu próprio desempenho na escola. Procure pensar em situações em que estudantes podem estar desajustados por não alcançarem congruência entre a sua realidade subjetiva e a realidade externa.

A tríade rogeriana

A tríade rogeriana consiste nas três condições fundamentais para um processo psicoterapêutico, e que posteriormente, vai ser aplicado no campo educacional, sendo consideradas condições necessárias para o processo de aprendizagem. Segundo Barros (2007), essas condições são: a empatia, a aceitação incondicional e a autenticidade/congruência.

- Empatia: consiste em compreender os sentimentos do outro e lhe comunicar que ele está sendo compreendido;
- Congruência (autenticidade): significa “ser-o-que-se-é”. A pessoa congruente se aceita e se compreende;
- Aceitação: consiste em aceitar os outros como eles são, sem julgá-los, uma aceitação incondicional.

3.3.3 - As contribuições da abordagem humanista para a educação

Ensino centrado no estudante

Assim como Rogers já havia defendido e postulado uma terapia centrada no cliente, ele também vai propor uma educação centrada no estudante. Ele acredita na capacidade da pessoa de se autodirigir. Nesse sentido, defende uma pedagogia não diretiva, em que cada pessoa é capaz de alcançar seu próprio crescimento pessoal (BARROS, 2007). Assim, o professor não deve direcionar o aluno, e sim, proporcionar condições para seu autoconhecimento.



Figura 43: O aluno como centro do processo ensino-aprendizagem
 Fonte: http://www.ulbra.br/SITE_ULBRA/fotos_noticia/970194f020817d57.jpg

O Professor como facilitador

Na proposta não diretiva de Rogers, o professor deve ser um facilitador (assim como em sua proposta de psicoterapia). O educador deve exercer uma influência indireta por meio de elaboração de perguntas, elogios, encorajamento e aceitação em relação aos alunos, evitando a tradicional influência direta, em que o mestre preocupa-se em dar ordens e criticar os alunos, recorrendo a padrões autoritários de conduta.

Educação democrática

A filosofia de educação democrática de Rogers reconhece a educação como responsabilidade do estudante, em que a escola deve dar condições e suporte para os alunos, tratando-os como pessoas independentes, responsáveis e capazes de resolver seus próprios problemas (BARROS, 2007).

Essa proposta diferencia-se do modelo tradicional anterior, o qual valorizava uma educação autoritária. Esse tipo de ensino é diretivo e centrado no mestre. Segundo Barros (2007), “seu objetivo é produzir técnicos bem equipados de conhecimentos e transformar os estudantes em reprodutores passivos da cultura que lhes é transmitida.” (p. 12)

Clima emocional na sala de aula

Uma contribuição imprescindível da teoria rogeriana diz respeito à atmosfera afetiva na sala de aula. Rogers afirma que, se o “clima” na sala de aula for positivo, o relacionamento entre professor e aluno se torna agradável e favorece ao processo de

aprendizagem. Nesse sentido, os alunos se sentem descontraídos e seguros, tornando-se mais criativos intelectualmente. Em contrapartida, professores que desenvolvem um clima tenso e negativo contribuem para o surgimento de hostilidade e ansiedade por parte dos estudantes.

Diante de um professor severo, crítico, repressivo, cresce o nível de ansiedade do aluno: aumentam os batimentos cardíacos, as mãos transpiram, há perturbações digestivas, diminui a capacidade de percepção. (BARROS, 2007, p. 11)

Quando se discute o conceito de competências em relação a qualquer profissional, costuma-se recorrer a três características básicas: conhecimentos, habilidades e atitudes. Este terceiro aspecto representa a essência do que a teoria humanista de Rogers destaca: a atitude do professor. Não adianta um professor ser extremamente competente em domínio de conteúdos da disciplina, ou que tenha uma excelente didática, inclusive com recursos tecnológicos; se ele não assegura a qualidade de sua relação interpessoal com seus alunos, ele ainda não alcançou a essência do trabalho docente.

A tríade rogeriana: aceitação, empatia e congruência

O professor que aceita sem julgar, é autêntico em suas condutas e consegue compreender os sentimentos de seus alunos, torna-se um exímio educador e desperta relações autênticas e democráticas.

Barros (2007) apresenta um texto interessante de Ginott (1973) a partir do relato de um professor:

Cheguei a uma conclusão amedrontadora: sou o elemento decisivo na sala de aula. É minha relação pessoal que cria o ambiente. É meu humor diário que gera o clima. Como professor, possuo tremendo poder para fazer a vida de uma criança miserável ou alegre. Posso ser a ferramenta da tortura ou o instrumento da inspiração. Posso humilhar ou alegrar, ferir ou curar. Em todas as situações, é minha resposta que decidirá se uma crise poderá ser vencida ou vencedora, e se uma criança poderá ser humanizada ou desumanizada.



ATIVIDADES DO TEXTO BÁSICO

01 – Quanto às relações recíprocas entre o desenvolvimento biológico e o desenvolvimento social segundo Wallon, assinale a alternativa **INCORRETA**:

- A) A resposta do meio vai favorecer o estabelecimento de conexões, pela criança, entre as ações do adulto próximo e as manifestações impulsivas.
- B) A criança nasce para a vida psíquica pela emoção que, ao lado do movimento, alimenta a simbiose inicial.
- C) Emoção e afetividade podem ser compreendidas da mesma maneira, pois as primeiras manifestações, no bebê, têm algum componente emocional.
- D) A emoção é a primeira manifestação psicogenética da afetividade e precede o aparecimento de condutas cognitivas.

02 – Quanto à sequência cronológica das etapas de desenvolvimento na teoria walloniana, assinale a alternativa **CORRETA**:

- A) Personalismo, Categorical, Impulsivo-emocional, Sensório-motor e projetivo e Adolescência.
- B) Sensório-motor e projetivo, Impulsivo-emocional, Personalismo, Categorical e Adolescência.
- C) Impulsivo-emocional, Sensório-motor e projetivo, Categorical, Adolescência e Personalismo.
- D) Impulsivo-emocional, Sensório-motor e projetivo, Personalismo, Categorical e Adolescência.

03 – Segundo a teoria de Sigmund Freud, a Psicanálise, assinale a alternativa **INCORRETA**:

- A) O Id apresenta aspectos psicológicos herdados e presentes no nascimento, incluindo instintos. Portanto, esta instância opera pelo princípio do prazer.
- B) Na fase fálica, a zona de erotização da criança é o órgão genital. Nessa fase, desenvolve-se o complexo de Édipo em que a criança nutre amor pelo progenitor de sexo oposto e ódio pelo de mesmo sexo.
- C) O Ego é o representante interno dos valores e ideais tradicionais da sociedade, transmitidos pelos pais e reforçados pelas recompensas e castigos impostos à criança. Sua função é inibir constantemente o Id.
- D) Entre os mecanismos de defesa, está a projeção, em que o indivíduo projeta algo

de si mesmo no mundo externo. A pessoa pode dizer “ele me odeia” quando devia dizer “eu o odeio”.

04 – Quanto às contribuições da Psicanálise à Educação, assinale a alternativa **CORRETA**:

- A) A maneira como pais e outras autoridades procuram ajustar a criança às exigências da realidade externa terão pouca influência na formação da personalidade do indivíduo.
- B) Se o professor tende a punir o comportamento do aluno constantemente, este passa a percebê-lo como um pai repressor.
- C) A criança deve ser reforçada pelos comportamentos que denotam amor, buscando eliminar qualquer ato que implique em demonstração de ódio e raiva (emoções negativas).
- D) O Educador deve entender a necessidade de ter controle absoluto sobre o efeito que produz sobre seus alunos.

05 – Dentre as diretrizes para o professor baseadas nos pressupostos da teoria rogeriana, assinale a ÚNICA alternativa **INCORRETA**:

- A) Fazer julgamentos quando for necessário, usando apenas alguns adjetivos.
- B) Evitar rótulos, diagnósticos e prognósticos.
- C) Receber com cuidado os comentários e as perguntas dos alunos.
- D) Reconhecer e aceitar os sentimentos da criança.

06 - Sobre a relação entre a teoria humanista de Rogers, a Psicanálise e o Behaviorismo, assinale a ÚNICA alternativa **CORRETA**:

- A) Tanto a teoria rogeriana quanto a psicologia existencial possuem uma visão pessimista e sem esperança.
- B) Tanto a teoria rogeriana quanto o behaviorismo possuem uma visão “robotizada” do homem.
- C) Tanto a teoria psicanalítica quanto o behaviorismo consideram apenas o comportamento observável e mensurável.
- D) Tanto a teoria psicanalítica quanto o behaviorismo possuem princípios contrários à abordagem humanista da teoria rogeriana.

Valor: 3,0 pontos (0,5 ponto cada)



LEITURA COMPLEMENTAR

Prezado(a) aluno(a),

Para ampliar as informações sobre os saberes trabalhados no módulo 5 e complementar o estudo realizado, acesse o seguinte site:

<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a07.pdf>

Neste endereço eletrônico, você acessará o texto **A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível**, de Sérgio Antônio da Silva Leite e Ariane Roberta Tagliaferro. Realize atentamente a leitura desse texto.



ATIVIDADES DA LEITURA COMPLEMENTAR

Fórum de debate:

Realizada a leitura do texto **A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível**, de Sérgio Antônio da Silva Leite e Ariane Roberta Tagliaferro, procure responder aos seguintes questionamentos, debatendo com seus pares:

1. A respeito do tema da afetividade, descreva o que existe em comum entre Vigotski e Wallon.
2. Disserte sobre as possíveis razões para a mudança que os alunos percebiam no professor M. após alguns anos de convívio, como por exemplo, do Ensino Fundamental para o terceiro ano do Ensino Médio.

Valor da atividade: 4,0 pontos



VIDEO BÁSICO

Prezado(a) aluno(a), acesse o seguinte endereço eletrônico:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/video/me000758.mp4>

Neste endereço eletrônico, você acessará o vídeo denominado **A violência na escola (convívio escolar)**. Você deverá observar aspectos relacionados às atitudes e comportamentos do professor em relação aos alunos numa sala de aula.



ATIVIDADES DE VIDEO BÁSICO

Assistindo ao vídeo, **A violência na escola**, considere as seguintes indagações:

1. Discorra, inicialmente, a respeito da tríade rogeriana que deve ser seguida pelo professor em sua relação com seus alunos.
2. Qual o principal erro do professor ao fazer a seguinte afirmação sobre seu aluno: “esse menino não tem futuro”.
3. Quais são as consequências psicológicas negativas para um aluno rejeitado pelos educadores de uma escola?

Poste essa atividade no Ambiente Virtual de Aprendizagem para a correção do seu tutor.

Valor: 3,0 pontos (1,0 ponto cada)

S

SÍNTESE DO MÓDULO

Bem, neste último módulo sobre a Psicologia da Educação, você estudou os pressupostos centrais das teorias de Wallon, Freud e Rogers. Você conheceu a terceira vertente interacionista, ou sociointeracionista de Wallon, e a importância de sua obra para o contexto educacional. Você teve conhecimento de fundamentos da abordagem psicanalítica de Freud e suas implicações para a educação. Você também adentrou na teoria humanista de Rogers, conheceu sua biografia e aprendeu alguns conceitos rogerianos importantes, principalmente a tríade aceitação-empatia-congruência. Esperamos que estes conhecimentos sejam um grande subsídio para suas ações enquanto docente em sua carreira profissional. Que a Psicologia possa ter sido de grande valia para a sua formação. Sucesso a você, futuro professor e futura professora!

B

BIBLIOGRAFIA ADICIONAL E FILMES

Para você ampliar seus conhecimentos relacionados à teoria de Sigmund Freud e Carl Rogers, sugerimos a leitura e o estudo dos seguintes livros:

CARRARA, K. org. *Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens*. São Paulo: Avercamp, 2004.

Esta obra descreve várias abordagens (incluindo Piaget, Vygotsky e Skinner), mas apresentando também a teoria psicogenética de Wallon e a teoria psicanalítica de Freud.

BARROS, C. S. G. *Pontos de psicologia escolar*. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2007.

Esta obra traz dois capítulos sobre as contribuições de Carl Rogers para a educação, inclusive destacando algumas condutas adequadas a serem seguidas pelo professor em situações de sala de aula.

Também é recomendado a que você assista ao seguinte vídeo da coleção Grandes Educadores.

Henri Wallon. (2006) Documentário apresentado pela professora Izabel Galvão. Duração: 30 minutos.

Este documentário apresenta uma discussão sobre os principais conceitos da teoria walloniana. É um vídeo bem produzido e bastante didático que oferece uma visão geral dos estudos de Wallon.

Carl Rogers. (2007) Documentário apresentado pela professora Ana Gracinda Queluz Garcia. Duração: 35 minutos.

Este documentário apresenta uma discussão sobre os principais conceitos da humanista de Carl Rogers. É um vídeo bem produzido e bastante didático que oferece uma visão geral dos trabalhos deste grande pesquisador.

SUGESTÃO DE FILMES

Freud além da alma

Direção: John Huston, EUA, 1962.

Este filme dirigido por John Huston apresenta parte da história de vida do jovem médico promissor Sigmund Freud, desde o período em que termina a graduação no curso de Medicina em Viena até a formulação de sua teoria sobre a sexualidade infantil. É um filme muito explicativo sobre os primeiros conceitos postulados por Freud, incluindo a interpretação dos sonhos em seus primeiros atendimentos psicoterápicos.

Fonte: www.adorocinema.com

Na Natureza Selvagem

Direção: Sean Penn, EUA, 2007.

No início da década de 90, Christopher McCandless é um jovem recém-formado, que decide viajar sem rumo pelos Estados Unidos em busca da liberdade. Durante sua jornada pela Dakota do Sul, Arizona e Califórnia ele conhece pessoas que mudam sua vida, assim como sua presença também modifica as delas. Até que, após dois anos na estrada, Christopher decide fazer a maior das viagens e partir rumo ao Alasca.

Fonte: www.adorocinema.com



REFERÊNCIAS

- BARROS, C. S. G. *Pontos de psicologia escolar*. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2007.
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. *Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia*. 13.ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- DAVIDOFF, L. L. *Introdução à Psicologia: Terceira edição*. Trad. Lenke Peres. São Paulo: Pearson Makron Books, 2001.
- FEINBERG, E.; FEINBERG, W. Carl Rogers. In: PALMER, J.A.(org) *50 Grandes Educadores Modernos: de Piaget a Paulo Freire*. Trad. Mirna Pinsky. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- HALL, C. S.; LINDZEY, G. *Teorias da Personalidade: volume um*. Trad. Maria Cristina Machado Kupfer. São Paulo: EPU, 2008.
- _____. *Teorias da Personalidade: volume dois*. Trad. Maria Cristina Machado Kupfer. São Paulo: EPU, 2008.
- NASCIMENTO, M. L. B. P. A criança concreta, completa e contextualizada: a psicologia de Henri Wallon. In.: CARRARA, K. org. *Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens*. São Paulo: Avercamp, 2004, p. 47-69.
- NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. N. *Psicologia da Aprendizagem: processos, teorias e conceitos*. Brasília: Liber Livro, 2009.
- SANTOS, M. S.; XAVIER, A. S.; NUNES, A. I. B. L. *Psicologia do Desenvolvimento: teorias e temas contemporâneos*. Brasília: Liber Livro, 2009.
- SHIRAHIGE, E. E.; HIGA, M. M. A contribuição da Psicanálise à Educação. In.: CARRARA, K. org. *Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens*. São Paulo: Avercamp, 2004, p. 13-46.

INTRODUÇÃO DO MÓDULO 4

Prezados(as) alunos(as), neste último módulo estudaremos algumas temáticas atuais em Psicologia. Chamamos de atuais porque se encontram no âmbito escolar e são problemáticas que o professor enfrenta na sua sala de aula. Dizem respeito diretamente a atuação do professor, a relação deste com o aluno e com o objeto do conhecimento e também ao comportamento do discente.

Dessa forma, vamos discutir as temáticas, o que os autores nos relatam sobre essas questões, conhecer como elas surgem no ambiente escolar e por fim, de que forma o educador poderá atuar diante de situações que emergem no contexto escolar.

Iremos trabalhar com os temas: a inclusão escolar, a relação professor-aluno e a indisciplina na escola.

Acreditamos que será um estudo muito proveitoso, são temas discutidos amplamente na educação, na mídia e que também estão presentes no discurso dos educadores. A intenção é que vocês tenham a compreensão que se afaste do senso comum e que torne um conhecimento pautado em concepções e teóricos que são considerados importantes pesquisadores da área.

Assim, desejamos a vocês bons momentos de reflexão e que possamos juntos saborear esses conhecimentos e a partir deste estudo construir uma escola que seja de qualidade e para todos!

MÓDULO 4

Temas atuais em Psicologia da Educação

Conteúdos básicos do Módulo:

4.1 - Educação Inclusiva: de que se trata?

- 4.1.1 - A integração X A Inclusão
- 4.1.2 - Inclusão escolar: a garantia na legislação
- 4.1.3 - Como incluir?

4.2 - Relação Professor-aluno: Implicações na prática pedagógica

- 4.2.1 - A afetividade na relação professor-aluno e a prática docente

4.3 - Indisciplina e Disciplina na escola: sentidos, práticas e concepções.

- 4.3.1 - A indisciplina, a desordem e suas justificativas
- 4.3.2 - A Instituição Escola: reestruturação necessária
- 4.3.3 - Bullying

Objetivos do Módulo:

Ao final deste estudo, esperamos que você, aluno(a), possa:

- Conhecer os fatores que estão imbricados em cada temática por meio do estudo de autores que realizam pesquisas sobre os temas;
- Compreender como essas questões aparecem na sala de aula;
- Saber identificar a influência da escola e da família em cada caso;
- Conseguir avaliar e propor alternativas de atuação diante de cada situação.

TEMAS ATUAIS EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

4.1 Educação Inclusiva: de que se trata?

Os parâmetros da Educação Especial se configuraram por muito tempo dentro de um sistema de segregação, ficando à margem do processo educacional regular. Segundo Jannuzzi (2004) no Brasil na década de 1970, o atendimento da pessoa com deficiência era composto por duas vertentes: a médico- pedagógica que buscava identificar os anormais e a deficiência era considerada como uma doença crônica, todo o atendimento oferecido tinha um viés terapêutico. A outra vertente se configurava na visão psicopedagógica, cuja preocupação era o diagnóstico dos anormais e encaminhamento para escolas ou classes especiais.

Destaca-se na figura abaixo a exclusão daqueles considerados inaptos a frequentar o ensino regular. Ficavam em grupos homogêneos e acabavam por aprender outras habilidades como o trabalho de Oficinas.



Figura 44: Instituições e o trabalho nas oficinas

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:PSM_V54_D779_Images_of_the_mentally_deficient_classified_as_feebly_gifted.jpg

Nesta perspectiva, na década de 1970, no Brasil acontece a institucionalização da Educação Especial. Numa retrospectiva histórica Miranda (2003) destaca que a partir de 1980 a população marginalizada se opõe ao modelo de segregação e estigmatização e várias lutas sociais são empreendidas. Em 1981 como marco tem-se o “ano internacional das pessoas deficientes” e nesta época a Constituição Federal de 1988 estabelece em seu artigo 208 a integração escolar enquanto preceito constitucional, preconizando o atendimento aos indivíduos que apresentam deficiência, preferencialmente na rede

regular de ensino. Em 1996 tem-se diretrizes políticas nacionais de educação Especial norteadas pela Lei de Diretrizes e Bases de educação (Lei 9394/96) e expressas nos demais documentos do Ministério da Educação e Cultura, que enfatizam a importância das práticas inclusivas no cotidiano da escola e da inserção de medidas pedagógicas que promovam o desenvolvimento e aprendizagem de alunos deficientes.

Diante desse contexto, os apontamentos e críticas se acentuam e principalmente a partir de 1990 houve um reconhecimento da Educação Inclusiva que nas palavras de Glat (2007, p. 16)

diz respeito à responsabilidade dos governos e dos sistemas escolares de cada país com a qualificação de todas as crianças e jovens no que se refere aos conteúdos, conceitos, valores e experiências materializados no processo de ensino- aprendizagem escolar, tendo como pressuposto o reconhecimento das diferenças individuais de qualquer origem.

Para Mantoan (2003) a educação inclusiva envolve uma mudança no paradigma educacional. Isso porque a diversidade está emergindo e cada vez mais presente em todos os âmbitos da sociedade. Tem-se a diversidade cultural, social, religiosa, étnica. E o modelo educacional vigente se encontra em defasagem, em termos de modalidade de ensino, currículo e a questão burocrática.

A autora acrescenta que a instituição educacional tal como tem-se configurado busca separar os alunos em normais e deficientes, o ensino em ensino especial e regular e essa forma de organização tem excluído grande parte de nossas crianças.

Mantoan (2003, p. 19) compreende que

A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe.

4.1.1 - A integração *versus* a inclusão

Muitas escolas garantem estar fazendo a inclusão, mas estão apenas integrando alunos com necessidades educacionais especiais. Nas últimas décadas no Brasil várias estudos trazem questionamentos sobre a perspectiva de integração de pessoas com

deficiência (MANTOAN, 1997, 2008; BUENO 2001; GLAT, 2003, 2004, 2007; MIRANDA, 2003, 2005, 2007; RODRIGUES, 2008; GUIJARRO, 2005) que se refere a um modelo em que nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção, ou seja, existe uma concepção de que o aluno é quem deve adaptar-se à escola e o enfoque continua no aluno, em problemas que são intrínsecos ao mesmo. Por sua vez, a escola não se modifica, sua estrutura e as variáveis inerentes ao próprio sistema escolar, como metodologias de ensino inadequadas, currículos engessados e a desconsideração às diversidades culturais e socioeconômicas não são questionadas ou repensadas.

Dessa forma iremos a seguir destacar a diferença entre integrar e incluir:

- **Integração:** refere-se à inserção do aluno com deficiência na escola comum, sendo que ele pode ainda freqüentar o ensino especial e atendimentos especializados. Significa a presença do aluno na escola regular e é este quem deve se adaptar ao sistema de ensino, no que tange a acessibilidade física, curricular, metodologias e técnicas educacionais. Isto é, o aluno é quem vai buscar a aprendizagem e o acesso, adaptando-se à escola, ao professor e a turma. Nesta, há uma seleção prévia daqueles que estão aptos a freqüentar o ensino regular.

- **Inclusão:** significa todos os alunos dentro do sistema de ensino regular. Implica uma mudança no sistema educacional, todos tem o direito ao aprendizado, aqueles com dificuldades de aprendizagem, pobres, negros, índios, deficientes e etc. E a escola é quem deve se adaptar as necessidades de cada aluno, oferecendo-lhes projetos alternativos e diferenciados de acordo com a necessidade específica de cada caso.

Diante dessa proposta, todos os alunos com graus de comprometimentos diversos devem ser absorvidos nas classes de ensino regular, “cabendo à escola a responsabilidade de transformar, principalmente no que diz respeito à flexibilização curricular, para dar a resposta educativa adequada às suas necessidades” (GLAT e BLANCO, 2007, p. 24).

Nesse contexto, emerge o paradigma da inclusão. A inclusão escolar não consiste somente no acesso e permanência física dos alunos no ambiente escolar, mas envolve um processo de respeito e valorização da diversidade dos alunos. A inclusão se define como uma educação para todos e por meio de ensino especializado no aluno. Vários aspectos compõem essa complexidade do paradigma da inclusão: a reorganização dos currículos para atender a diversidade, a consolidação de redes de apoio, a eliminação de barreiras arquitetônicas e atitudinais (MANTOAN, 2003). Além destes, Stainback (1999) destaca a relevância da formação continuada dos professores, reconhecendo sua importância no desenvolvimento de instituições educacionais inclusivas.

De acordo com Glat e Blanco (2007) a educação inclusiva se constitui em uma política oficial do país, respaldada pela legislação e por diretrizes para a educação básica em níveis federal, estadual e municipal de ensino que delibera em consonância à Resolução CNE/CEB nº 2 de 2002:

Art. 2º: Os sistemas de ensino devem matricular a todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando às condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”(BRASIL, 2002).

4.1.2 - Inclusão escolar: a garantia na legislação

A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205 descreve o direito de todos à educação: “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Acrescenta, “ a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, “dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.

A Declaração de Salamanca é considerada uma das mais importantes referências internacionais no campo da Educação Especial, resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e acessibilidade, promovida em 1994 pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e pelo Governo da Espanha e que teve a participação de 100 países e inúmeras organizações internacionais. Segundo este documento,

as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias lingüísticas e crianças de grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas” (UNESCO, 2001, p. 10).

Outros documentos como a Convenção de Guatemala (1999) deixa claro a impossibilidade de diferenciação com base na deficiência e as escolas ditas “especiais” não podem intitular-se como “especiais” com ênfase nas deficiências das pessoas que pretende receber. A lei de Diretrizes e bases de 1996 prevê o Atendimento Educacional Especializado e não a Educação Especial cujo modelo rompe com o direito à inclusão e

dispõe sobre o acesso e permanência na escola básica. Algumas medidas são salientadas nesta legislação, como a eliminação de barreiras arquitetônicas, práticas de ensino adequadas às diferenças, metodologias e recursos diversificados que atendam a todos.

O atendimento educacional especializado (DECRETO Nº 7.611 DE 2011) significa que o professor especialista irá desenvolver projetos diferenciados, individualizados para aquelas crianças que necessitam desse apoio. E trabalharão em conjunto, especialista e professores da sala regular em prol da construção de materiais pedagógicos que se adéquem às necessidades desses alunos. Como se vê na figura que se segue, um atendimento individualizado com materiais específicos.



Figura 45: Atendimento Individualizado
http://commons.wikimedia.org/wiki/File:BMS_classrooms.jpg

A Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas em 2006, estabelece que os Estados-partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino:

A) as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação da deficiência;

B) as pessoas com deficiência tem o direito do ensino inclusivo de qualidade e gratuito em igualdade de condições.

4.1.3 - Como incluir?

Mantoan (2003, p. 60-) propõe mudanças no que se refere à estrutura da escola, no sistema de ensino, metodologias entre outras. Segue alguns apontamentos da autora:

- Reformulações na proposta educativa, tendo como princípio o “ensino para todos”. Trata-se de questionar o “que” ensinamos aos nossos alunos e “como ensinamos”. Nas

palavras da autora, quando ocorre a inclusão:

Nas práticas pedagógicas predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a co-autoria do conhecimento. Vale o que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos oferecer-lhes de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades.

Mudanças na estrutura pedagógica e administrativa: Mantoan (2003, p. 68-72) critica o ensino tradicional, individualista. Ressalta a importância do trabalho em grupo e suas vantagens como, compartilhar responsabilidades, cooperação e o aprendizado com o outro.

Com relação aos aspectos administrativos, faz menção a necessidade de descentralização da gestão administrativa para a promoção da autonomia pedagógica dos educadores, além da autonomia administrativa e financeira.

Ensino para todos: é preciso compreender que cada aluno tem seu tempo e limitações. “O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno” (MANTOAN, 2003, p. 70).

A avaliação deve ser processual e vai ao encontro das possibilidades de cada aluno. Para isso as formas de aplicação podem se diferenciar dependendo das limitações de cada aluno. É necessário trabalhar com situações problemas e não tarefas de memorização e reprodução. O tempo de execução também varia de criança para criança.

A postura do professor: o professor que trabalha com a inclusão desenvolve projetos diferenciados e utiliza de vários recursos pedagógicos, para além do livro didático e do quadro-negro. Exploram os espaços educacionais, levando em consideração as necessidades de cada aluno e busca outros recursos como: materiais concretos, construção de jogos, uso do espaço externo da sala de aula (quadras, pátio, espaços da comunidade, parques, supermercado etc) ou seja, trabalha na perspectiva da aprendizagem significativa.

A formação do professor para a Inclusão não se dá somente no período de formação inicial, haja vista que é uma profissão complexa e nela estão imbricados fatores diversos como o contexto social e a heterogeneidade de uma classe, sendo imprescindível uma formação em serviço por meio da prática situada, reflexiva e que envolva todo o grupo.

4.2- Relação professor- aluno: fundamentação teórica

O espaço da escola, lugar da atividade docente se constitui em um lugar de mediação, de relações sociais e políticas que se pautam em valores e ideologias e serão estes elementos fatores que perpassam as práticas docentes.

Assim, quando nos propomos lembrar aqueles professores que marcaram a nossa vida, muitos de nós nos lembraremos de situações boas, de um professor inesquecível; outros de situações ruins que deixaram lembranças amargas, podendo ter interferido, inclusive no aproveitamento da disciplina/conteúdo que esse professor ministrava na época em que vivenciamos tal situação. Durante nossas vidas escolares convivemos com muitos professores, uns autoritários, outros democráticos, uns que ainda permanecem em nossas memórias pelas marcas positivas, outros que passaram sem deixar grandes marcas, outros ainda que nos afetaram de forma negativa. Como já dizia Henry Adams (conforme citado por Leite 2006, p.23), “o professor se liga à eternidade; ele nunca sabe onde cessa a sua influência”.

De acordo com Vigotski (2001) o indivíduo se desenvolve junto com o outro; a atividade humana individual só pode ser compreendida dentro de um contexto de relações sociais, pois ela não existe sem essas relações. Ele afirma repetidas vezes o papel do outro na constituição cultural do homem. O autor faz considerações contundentes sobre o papel do outro na constituição da pessoa. Ressalta que as necessidades da criança pequena só podem ser completadas pelo outro, e é por meio dessa relação que a criança e suas ações vão se constituindo. Para o autor, a constituição do sujeito está diretamente relacionada ao aprendizado, que é apropriado na interação com pessoas mais experientes, outros mediadores, seu grupo cultural, por meio da utilização da linguagem.

A figura abaixo destaca a relação de proximidade entre o professor e o aluno, a postura de dedicação do educador. Além da atividade que parece ser interessante e prazerosa.

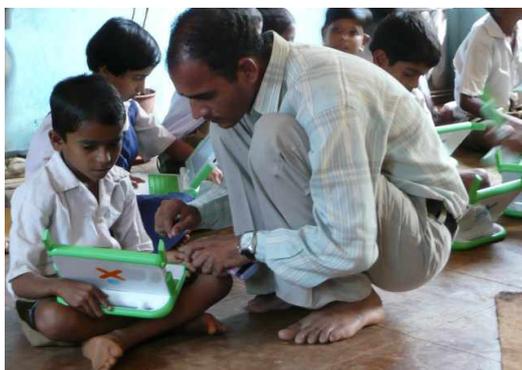


Figura 46: Professor e aluno

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Teacher_and_Kaushal_OLPC.JPG

As relações afetivas e cognitivas construídas pelos sujeitos (alunos-professores) no espaço escolar passaram e ainda passam por diferentes concepções que variam segundo cada contexto histórico específico. Entende-se nessa perspectiva que, as normas e regras da escola tradicional privilegiam somente a objetividade (razão) no processo de ensino-aprendizagem, no qual a subjetividade (emoções, sentimentos, valores etc.) é significativamente desvalorizada na interação estabelecida entre aluno-aluno e professor-aluno.

Essa predominância da razão sobre a emoção reflete tipicamente os interesses da classe social burguesa. Nessa perspectiva, a educação tem uma função mediadora de transformação social, quando considera o homem um indivíduo histórico. O indivíduo, de forma ativa, recebe as influências do meio e as internaliza. O desenvolvimento é impulsionado pela aprendizagem. O contato com o conhecimento formalmente organizado, nas atividades educativas, leva o sujeito a novas formas de pensamento, de se inserir, agir e de se relacionar com o seu meio, e a partir da expansão do conhecimento ocorre uma mudança na sua relação cognitiva com o mundo. Assim, a escolarização tem impacto crucial no desenvolvimento das funções psíquicas mais elaboradas e a qualidade do trabalho pedagógico é fundamental para a promoção do desenvolvimento dos alunos. Rego (2002, p.72) ressalta que “o tipo de trabalho desenvolvido na escola parece ter uma relação direta com as marcas que deixará no sujeito. Portanto, a qualidade da escola faz a diferença”.

Vale ressaltar ainda que a boa relação entre professor e aluno tem uma importância significativa na aprendizagem escolar. Como salientam Morais et al. (2000, p. 247) “as pessoas não se apercebem de que, mais do que as palavras, são os gestos, as expressões faciais, as inflexões de voz e posturas que revelam as disposições inconscientes de aceitação/rejeição, crença/descrença no outro”.

Para Wallon (1971) o desenvolvimento do indivíduo está ancorado nestes quatro pilares: afetividade, conhecimento, motricidade e a pessoa. Essas estruturas se interagem e para executar um bom trabalho, o educador precisa considerar todos esses fatores. Isto é, não basta trabalhar com o conhecimento somente, é preciso compreender que o desenvolvimento do sujeito envolve além da cognição os outros aspectos apontados acima.

Leite (2006, p. 21) amplia essa discussão e salienta que

As emoções têm a função de garantir as necessidades básicas, mas vão se transformando em movimentos expressivos em função das pessoas do meio social. Assim, o “outro” tem um papel fundamental

na construção das formas de expressão emocional, das quais a criança vai se apropriando. Nesse processo, a emoção permite a passagem da vida orgânica para a vida psíquica.

Nesse sentido, a relação que o indivíduo estabelece com o outro vai construindo os modos de ser e agir dessa pessoa. Afeto e emoção se imbricam e se entrelaçam, a boa relação vincular estimula a produção de conhecimento, do pensar e do processo de elaborar e isso acontece de forma contrária. O contato positivo com o objeto do conhecimento faz incitar a afetividade pelo ato de pensar e também pelo outro, no caso, o professor.

O primeiro contexto de socialização da criança é a família. Segundo Rego (2002), a atitude dos pais, suas práticas e formas de educação, as vivências culturais do ambiente doméstico exercem influência precisa no desenvolvimento individual e no comportamento dentro da escola. Porém, essa influência não é um determinante que permanecerá inalterável ao longo de toda a vida do indivíduo. A escola se insere no cotidiano da criança e é um local que possibilitará vivências diferentes das do grupo familiar, oferecendo oportunidades de experimentação de novos desafios que suscitarão mudanças e desencadearão processos de desenvolvimento e alterações no comportamento do indivíduo: “o tipo de trabalho desenvolvido na escola parece ter uma relação direta com as marcas que deixará no sujeito. Portanto, a qualidade da escola faz a diferença” (REGO, op. cit., p. 72).

Vigotski (2001, p. 115) enfatiza o papel preponderante e diferenciado da escolarização no desenvolvimento integral do sujeito:

A aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente.

Nessa afirmação de Vigotski fica evidente a importância determinante da escola na constituição do sujeito, tanto no sentido de sua humanização quanto no sentido do desenvolvimento dos conceitos científicos que estendem os limites da aprendizagem. Desse modo, é fundamental que a instituição e os docentes tenham clareza da magnitude da tarefa educativa.

Para Leite (2006, p.25) a afetividade vai além do contato professor-aluno, a maneira como o educador vai delineando seu conteúdo em termos de metodologia pedagógica tem conseqüências importantes na relação que vai estabelecer com o discente. É muito interessante essas colocações do autor:

Decisões de ensino inadequadas dificultam o processo de aprendizagem e as implicações envolvem também as dimensões afetivas, podendo os referidos conteúdos tornarem-se aversivos para a vida futura do aluno. Tudo indica que o sucesso e o fracasso da aprendizagem têm claras implicações na auto-estima do aluno, entendida aqui como os sentimentos derivados da avaliação que o indivíduo faz sobre si mesmo. Na escola, tais sentimentos, em última instância, dependem das condições, facilitadoras ou não, que o aluno enfrenta no seu processo de aprendizagem, lembrando que o planejamento de tais condições é de responsabilidade do professor.

Nessa perspectiva, as decisões pedagógicas se inserem no campo afetivo. Para exemplificar, o conteúdo de uma disciplina, um livro adotado pelo professor pode ser uma leitura muito interessante, mas dependendo da atividade que o professor pode solicitar como exercício da leitura, o livro e a disciplina podem tornar-se aversivos ao aluno.

Para Wallon (1995), as emoções assumem o mais forte vínculo entre os homens; bem como, a afetividade como fator primordial no desenvolvimento das relações sociais. Entretanto, vale ressaltar que, para este autor, há uma clara distinção entre a emoção e a afetividade. Segundo ele, a emoção representa manifestações subjetivas direcionadas para expressões de origem biológica, como exemplo, o choro de uma criança ao reclamar de contrações intestinais. Já a afetividade denota maior complexidade, envolvendo elementos de caráter psicológico (como sentimentos) e ao mesmo tempo biológico (emoções).

4.2.1- A afetividade na relação professor-aluno e a prática docente

Ao contextualizar essas experiências subjetivas para o espaço da sala de aula, destaca-se que a forma como o professor estabelece suas práticas pedagógicas específicas, reflete significativamente no aspecto cognitivo e afetivo dos seus alunos.

Leite (Op. Cit) descreve cinco dimensões que o professor deve considerar no seu

trabalho que tem implicações tanto no plano cognitivo quanto no afetivo do indivíduo. Segue abaixo a concepção do autor:

- 1) **Os objetivos de ensino:** a escolha dos objetivos de ensino está diretamente ligada aquilo que o professor acredita que é necessário para aprendizagem dos alunos, levando em consideração a faixa etária, a cultura e o contexto no qual o aluno está inserido. Muitas vezes esses aspectos não são levados em consideração e o ensino é desconectado com a realidade do aluno, com sua vida e interesses. O ensino tradicional remete a esse tipo de organização e faz com que os alunos se afastem dos conteúdos e da escola, gerando fracassos e insucessos.
- 2) **Ponto de partida:** Leite (2006) considera que o ponto de partida deve ser o aluno, o que significa que o planejamento de ensino deve iniciar numa avaliação sobre o que o aluno já sabe sobre o conteúdo, levando em consideração suas experiências anteriores. Isso auxiliará no sucesso do aluno em apropriar-se do conhecimento.
- 3) **Organização do conteúdo:** é preciso que haja uma organização lógica dos conteúdos, facilita a aprendizagem, o entendimento sobre a disciplina.
- 4) **De que forma ensinar:** refere-se a metodologias de ensino que podem ser motivadoras, instigantes, mas ao contrario disso podem levar a dificuldades e fracassos escolares. Como diz Leite (2006, p. 57) "podem ocorrer por falta de instruções claras, ausências de intervenções adequadas do professor, falta de feedback por parte do professor, etc".
- 5) **A questão da avaliação:** A avaliação pode ser um momento de aprendizado e sendo processual, faz com que professor e aluno reflitam o que pode se melhorar e de que forma pode modificar metodologias. Mas também pode se tornar um momento tenso, servindo de punição, no qual o professor faz uso do poder para castigar a turma ou alguns alunos. O erro do aluno se torna somente dele e nesse sentido ele é considerado o único responsável por suas dificuldades.

Ainda com relação às práticas pedagógicas vamos descrever agora uma pesquisa de Maria Isabel Cunha (1995), descrita em seu livro: "O Bom professor e sua prática". Ela questionou aos alunos de diversos níveis de ensino, ensino básico, fundamental, médio e superior quem seriam considerados por eles como seus bons professores. E então, foi para a sala de aula observá-los. Realizou 42 observações distribuídas pelos 21 professores, assistiu duas aulas de cada um.

Categorizou os dados em características da aula, das habilidades dos professores e dos procedimentos de ensino. A seguir apontaremos resumidamente essas categorias.

- 1) **Organização:** os bons professores têm como característica explicitar aos alunos o objetivo do estudo que vão realizar. Acreditam que é necessário que o aluno tenha consciência de que se trata o conteúdo para que haja maior motivação e também saibam por que estudar determinado conteúdo.
- 2) **Explica de onde vem o conteúdo:** a autora observou que os alunos ficavam interessados quando os professores explicavam como o conhecimento foi produzido historicamente, como surgiu, onde, por quem.
- 3) **Capacidade de relacionar o conteúdo com outras áreas do saber:** o conhecimento é apresentado como um todo, dentro de um contexto maior.
- 4) **Roteiro da aula:** outra característica observada foi que os docentes escreviam no quadro o roteiro da aula, passo a passo. O que ajudavam os alunos a organização e compreensão lógica do conteúdo.
- 5) **Capacidade de formularem perguntas:** Eram professores questionadores, perguntavam os alunos, estabeleciam dialogo e suscitavam a participação. Levavam em consideração a fala do aluno e tinham capacidade de escuta.
- 6) **Uso de palavras de reforço:** utilizavam de elogios e estímulos verbais
- 7) **Linguagem acessível:** refere-se a capacidade de tornar próximo o conteúdo utilizando linguagem clara, esclarecendo os conceitos, fazer comparações, dar exemplos, vincular teoria com a prática.
- 8) **Conhecimento do professor:** os professores demonstravam conhecer muito bem a matéria e acima de tudo demonstravam gostar da disciplina.
- 9) **Variação de estímulos:** variavam metodologias: atividades individuais, em grupo, dinâmicas, musicas, filmes etc.
- 10) **Movimento no espaço:** os professores movimentavam pela sala, olhavam a todos, buscavam interação, chamava o aluno pelo nome.
- 11) **Senso de humor:** professores buscavam descontrair um pouco as aulas, interagir e brincar de vez em quando, favorecendo um clima agradável e próximo.

Nessa perspectiva, temos que os bons professores apontados pelos alunos reúnem características muito interessantes e nos fazem refletir sobre a nossa postura enquanto educador! Vejam a satisfação da descoberta na figura abaixo, o que ilustra o prazer em ensinar.



Figura 47: Atividade escolar

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Exploratorium_teachers.jpg

4.3- Indisciplina e Disciplina na escola: sentidos, práticas e concepções

A questão da disciplina nos remete a vários questionamentos: O que é disciplina? E indisciplina? Será a disciplina propiciadora da educação? Qual educação? Será um instrumento de autoritarismo? Quais os limites entre disciplina e indisciplina? Quem define as normas disciplinares de uma instituição? E da sociedade? Quem deveria fazê-lo? A disciplina é uma via de mão única em direção aos alunos?

Aparentemente parece muito simples: “basta conseguir com que os alunos prestem atenção à aula”. Porém esse é um problema complicadíssimo: envolve formação do caráter, da cidadania e da consciência do sujeito. Há um consenso: sem disciplina não se pode fazer nenhum trabalho pedagógico significativo. Resta saber o que entendemos por Disciplina...

Reverendo conceitos:

A educação constituiu-se num processo de humanização , processo que seres humanos organizam intencionalmente para, em relação uns com outros, se apropriarem dos avanços civilizatórios em benefício da coletividade humana;

A disciplina refere-se a ordem consentida livremente conveniente ao funcionamento regular das organizações sociais. Dessa forma, disciplina é importante. A dificuldade de se lidar com a disciplina na escola deve-se, portanto, à dificuldade em chegar à “ordem consentida livremente” entre atores do processo educativo escolar.

Aquino (1996, p. 39) faz alusão à música de Gabriel O Pensador: “Estudo Errado”. O cantor diz: *Eu to aqui pra quê? Será que é pra aprender? Ou será que é pra aceitar me acomodar e obedecer?*

A indisciplina é uma temática muito atual e considerada um grande inimigo dos educadores. “traduzida em termos como: bagunça, tumulto, falta de limite, maus comportamentos, desrespeito às figuras de autoridade”. (AQUINO, 1996, p. 40)

Foucault (1987) mostra que a ordenação por fileiras, no século XVII, começa a delinear e ordenar os indivíduos no sistema educacional e tem-se filas na sala de aula, nos corredores, nos pátios, e outros alinhamentos: sucessão dos assuntos, alunos separados por comportamento, os mais adiantados próximos à parede e os outros avançando para o meio da sala. Ou seja, houve uma organização na estrutura espacial, mudanças “ao mesmo tempo arquiteturas, funcionais e hierárquicas [...] Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (op. cit, p. 134). Corpos estáticos “facilitariam” a condução do processo educativo.

Na escola atual, as crianças que não se adaptam ou fogem às regras são consideradas indisciplinadas, desobedientes, sem limites e são geralmente encaminhadas para atendimento psicológico, porque, segundo as professoras, não ficam quietas, sentadas, e conversam o tempo todo. Até mesmo em grupos de Educação Infantil vêem-se carteiras enfileiradas com pequeno espaço para locomoção, ficando evidente a dificuldade e até a impossibilidade dos alunos se submeterem a tais regras, o que demonstra um desconhecimento no que se refere ao desenvolvimento humano e à importância da relação da criança com o espaço físico.

Dessa forma, não há preocupação com um ensino que tenha significado para a criança. Observa-se que os espaços da escola não são aproveitados, como as áreas externas da sala de aula, momentos em que a música pode ser um recurso interessante na aprendizagem, o uso das artes, jogos, entre outros recursos. Geralmente, os alunos ficam “presos” na sala o tempo todo, enfileirados nas carteiras, e aqueles que fogem a estas regras e limites impostos são considerados “alunos-problema”.

Veja na figura abaixo a representação de escola. Então, questionamos: essa escola é de antigamente? O ensino se modificou? Essa metodologia é do passado?



Figura 48: Disciplina

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:StateLibQld_1_117352_Children_from_the_Julia_Creek_State_School_around_1934.jpg

Aquino (1996) discute que há certo “saudosismo” do passado, ou seja, alguns educadores relatam o desejo do retorno ao passado e à educação de “antigamente”. Esse saudosismo retrata uma relação professor-aluno pautada na obediência, na postura do professor que sabe tudo e o aluno que nada sabe.

Nessa concepção, o docente modelava comportamentos e atitudes, modelo militar, de subordinação.

Porém, temos uma mudança histórica, a democratização política do país e o surgimento de uma nova geração. Aquino (op. Cit, p. 43) enfatiza que,

temos diante de nós um novo aluno, um novo sujeito histórico, mas, em certa medida, guardamos como padrão pedagógico a imagem daquele aluno submisso e temeroso. De mais a mais, ambos, professor e aluno, portavam papéis e perfis muito bem delineados: o primeiro, um general de papel; o segundo um soldadinho de chumbo. É isto que devemos saudar?

Essa nova configuração dos sujeitos, ou melhor, o ingresso do novo indivíduo marcado pelas transformações sociais demandou uma nova escola que se mostrou com muitas dificuldades para atendê-lo. Isto é, temos uma clientela com um novo perfil, e a partir disso temos um confronto entre esse sujeito e a escola que muitas vezes se distancia do mesmo. “Indisciplina, então, seria sintoma de injunção da escola idealizada e gerida para um determinado tipo de sujeito e sendo ocupada por outro”. (AQUINO, 1996, p. 45)

Araújo (1996, p. 110) discorre sobre algumas possibilidades de atuação do professor, com base nessa perspectiva. Descrevemos nos tópicos a seguir:

- As regras não devem ser impostas porque se forem o indivíduo pode ver-se desobrigado a cumpri-la, porque advém do outro e a indisciplina pode advir como um protesto.
- Estabelecer um ambiente de cooperação e respeito mútuo em atividades grupais
- Possibilitara ao aluno expressar-se e tomar decisões.
- A postura do professor pode ser enérgica, ativa sem ser autoritária quando os alunos se sentem respeitados.
- As regras devem ser construídas pelo grupo e o professor é parte integrante dele.



Figura 49: Indisciplina?

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:US_Navy_090303-N-7130B-018_U.S._Ambassador_to_the_Philippines_Kristie_A._Kenney_reads_a_children%27s_book_to_school_children_at_Esperanza_Central_School.jpg

A figura acima pode ser vista como uma sala de aula desorganizada, bagunça e desordem. Mas por outro lado, podemos visualizar de outra forma: a cumplicidade, o vínculo, a atividade em conjunto, ou seja, novas formas de fazer pedagógico!

Por fim, Araujo (1996, p. 114) considera que

Se um dos objetivos da educação é o de auxiliar o sujeito a construir uma autonomia do pensamento que “obrigue sua consciência” a respeitar as regras do grupo depois de raciocinar com base em princípios de reciprocidade se aquela regra é justa ou não, isto deverá ser alcançado por meio de relações que não envolvam a coação e o respeito unilateral; caso contrário, poderá se obter um comportamento desejado pelo adulto, mas ao preço de reforçar a heteronomia e não um juízo autônomo.

4.3.1 - A indisciplina, a desordem e suas justificativas

Aquino (1996) descreve que muitas vezes a indisciplina é considerada problema unicamente do aluno, de ordem psicológica. O autor adverte que essa questão deve ser olhada com foco nos determinantes psicossociais e não existe uma causa única.

Família e escola são responsáveis pela educação e precisam estar articuladas. Porém o que se observa é uma dificuldade de comunicação e parceria entre estas duas instituições, o que prejudica a formação do aluno.

Rego (1996, pp 88-89) descreve algumas justificativas da escola para a indisciplina do aluno, dentre elas temos o discurso dos educadores:

- A indisciplina está ligada à modernidade “o aluno de antigamente respeitava o professor”: esse argumento tem a ver com a dificuldade da escola em reescrever o projeto pedagógico em consonância com as novas demandas da sociedade e do aluno atual.
- “A indisciplina é a representação da família desestruturada”: essa concepção culpabiliza somente o aluno e as famílias, isentando a responsabilidade da escola e do processo educacional.
- A indisciplina é inerente à fase que o aluno se encontra, “o adolescente é assim mesmo”: nessa visão, o aluno é visto como universal, igual a todos, desconsidera as questões sócio-históricas e das vivências que tem em sua cultura e contexto social.
- A culpa do aluno estar indisciplinado é do professor que não tem pulso: essa visão remete à idéia de autoritarismo e submissão.

Rego (1996, p. 98) enfatiza a importância da escola para aqueles casos em que há relações familiares muito conflituosas, nas palavras da autora

Podemos inferir que mesmo as crianças provenientes de “lares comprometidos”, cujo ambiente familiar é desprovido de adequados estímulos e orientação, terão condições de superar estas adversidades caso tenham a oportunidade de vivenciar, em outros contextos educativos, um modelo diferente de educação.

Nesse sentido, a escola pode proporcionar outras possibilidades para essa criança e ela pode experimentar em outro ambiente, em interações com outras pessoas ter acesso a conhecimentos, experiências que poderão levar a aprendizagens diferentes daquelas vivenciadas por ela em sua casa.

4.3.2-A Instituição Escola: reestruturação necessária



Figura 50: Escola democrática

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:US_Navy_061018-N-2970T-116_Boatswain%5Ersquo,s_Mate_1st_Class_James_McCune_plays_with_the_children_of_Gordon_Highs_Elementary_School,_Olongapo_City,_Philippines.jpg

Aquino (1996, p. 52) utiliza a seguinte expressão “por uma nova ordem pedagógica” para discutir a importância da reestruturação da escola, das metodologias pedagógicas e de sua concepção sobre o seu papel na sociedade contemporânea.

Para ele os alunos estão desejosos de saber, são curiosos e querem descobrir. Por isso, a escola não deve ser transmissora do conhecimento, e sim, fomentar a reconstrução, a pesquisa e a descoberta. “ É preciso pois, reinventar continuamente os conteúdos, as metodologias, a relação. E isto também é conhecimento!” (AQUINO, 1996, p. 53).

O autor reflete que há um tempo a disciplina significava silêncio, subordinação, agora pode significar movimento, expressividade, desejo de saber.

Nessa nova vertente, o professor necessitará ter uma postura de diálogo, de negociar constantemente, ouvir o grupo e intermediar discussões. Essa deve ser uma conduta que irá exigir flexibilização tanto das estratégias de ensino quanto da avaliação. Para se chegar a essa mudança, Aquino (Op. Cit, p. 54) descreve alguns itens:

- Compreensão de que existem “vínculos concretos”: não há alunos ideais e nem professores ideais e sim, situações concretas que devem ser permeadas e vivenciadas no cotidiano. As relações são construídas diariamente.
- Fidedignidade ao contrato pedagógico: o contrato pedagógico é delineado pelo grupo: alunos e professores e deve ser levado a sério por ambos.
- Permeabilidade para a mudança e para a invenção: é preciso ter abertura para novas estratégias, metodologias e experimentações.

4.3.3- Bullying

De acordo com Santos et al (2009, p. 102) bullying caracteriza-se por

O termo bullying compreende todas as formas de atitudes agressivas, intencionais e repetidas que ocorrem sem motivações, evidentes, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s) causando dor e angústia, executadas dentro de uma relação desigual de poder. Portanto, os atos repetidos entre iguais (estudantes) e o desequilíbrio de poder são as características essenciais que tornam possível a intimidação da vítima.

Dessa forma, bullying envolve qualquer ato de violência, seja um xingamento, difamações apelidos, piadas depreciativas, isolamento etc. As crianças que sofrem deste tipo de violência tem o perfil de mais fracas e que terão dificuldades de defesa. Muitas vezes são obesos ou possuidores de alguma deficiência. “Em geral, eles possuem baixa auto-estima, poucos amigos, são inseguros, introvertidos, passivos e quietos” (SANTOS et al, 2009).

Guidalli (2005, p. 46) descreve algumas características das crianças vítimas do bullying:

- Mostram falta de vontade de irem à escola;
- Ficam ansiosas, angustiadas e podem sentir mal quando chega o momento de sair de casa;
- Baixo rendimento escolar;
- Pode voltar para casa sujos com as roupas rasgadas;
- Leva o lanche e voltam com fome;
- Podem ter pesadelos, gritam durante a noite ou insônia;
- Aparecem feridos;
- “Perdem” objetos, dinheiro;
- Não querem dizer sobre o que está acontecendo.

Já os autores da violência são considerados fortes, líderes, sentem-se superiores

e impõe sua autoridade aos demais. Charlot (2005, p. 78) tenta explicar a causa deste tipo de atitude, para ele

Não se pode esquecer que a sociedade atual marcada pela exclusão e desigualdade produz uma intensa cultura de violência. Sendo uma sociedade caracterizada pelo estímulo à competição, pela mercantilização da educação, pela não garantia dos direitos básicos aos cidadãos, etc, é celeiro de contradições do qual a escola não pode fugir. Ao contrário, é um de seus papéis refletir e lutar pela instauração de uma cultura de paz.

Santos et all (2009) propõe que a escola esteja aberta para falar sobre o tema, promover projetos que discutam sobre a questão das diferenças, eventos para integração e socialização. Para os autores, a arte, cultura e esporte podem minimizar estas ações porque são importantes aliados para trabalhar a integração, respeito e cidadania.

A escola deve ter regras claras e sanções que devem ser negociadas pelo grupo e pela comunidade escolar. Santomauro (2010) descreve algumas ações possíveis de serem executadas na escola:

- Trabalhar o olhar pelo outro: significa discutir sobre as diferenças, desigualdades, cooperação.
- Criar espaço de falas livres: deixar a turma falar sobre suas angústias e descontentamentos.
- Dar o exemplo; se a escola lida com violência e autoritarismo, gera mais comportamentos de violência.
- Mostrar limites: nortear e mediar regras que serão construídas na coletividade
- Conversar sobre o uso do computador: muitas vezes o bullying aparece na internet e a escola precisa alertar seus alunos sobre o uso de sites e limites na divulgação de dados pessoais.
- Ficar atento: atentar para alunos muito tímidos, retraídos e também para aqueles que apresentarem comportamentos violentos em todos os espaços da escola (recreio, área externa etc).



ATIVIDADES DO TEXTO BÁSICO

1) Fórum de debates (valor 2,5 pontos)

Prezado(a) aluno(a),

Vamos nesse momento refletir sobre a leitura do texto básico, item: “4.1- Educação Inclusiva: de que se trata?” desenvolvendo um debate entre vocês, no fórum. Segue as questões norteadoras deste debate:

Questão 1: Você acredita que grande parte das escolas tem realizado integração ou inclusão? Justifique sua resposta.

Questão 2: O que falta às escolas para que a inclusão se efetive?

Questão 3: Dê sugestões para que a reformulação da escola se concretize no que diz respeito à estrutura física, mudanças pedagógicas, organizacionais, curriculares etc.

2) Atividade individual (valor: 2,5 pontos)

No item “**A afetividade na relação professor-aluno e a prática docente**” citamos duas pesquisas (Leite, 2006 e Cunha 1995) sobre as dimensões e práticas do professor considerando a relação objeto do conhecimento, aprendizagem e relação professor-aluno.

Escolha 5 dessas características e dimensões e crie situações que poderiam ocorrer na sala de aula em que o docente as utilizaria. Coloque em forma de discurso/diálogo.



VIDEO BÁSICO

Prezado (a) aluno (a)

Acesse o vídeo: “**Meow- Um gato esfomeado fica sem leite, e é convencido a tomar um certo refrigerante. Será ele mais uma vítima da globalização? Terá ele salvação?**”

Fique atento (a) a atitude dos atores!

http://www.portacurtas.com.br/pop_160.asp?Cod=811&Exib=1



ATIVIDADES DE VIDEO BÁSICO

Fórum de debates 2 (valor: 2,5 pontos)

Muitas vezes o aluno disciplinado é considerado aquele que obedece as regras, as imposições, os valores e as ordens. Após assistir o vídeo compartilhe com os colegas algumas reflexões tendo como apoio os seguintes questionamentos:

- 1) Que tipo de disciplina queremos? A disciplina do silêncio, da obediência ou da participação e da interação coletiva?
- 2) Qual a nossa concepção de disciplina?
- 3) Que tipo de alunos queremos (dóceis, alienados, passivos ou críticos, questionadores)?
- 4) Qual o papel da escola na sociedade atual?



LEITURA COMPLEMENTAR

Prezado(a) aluno(a),

Para ampliar as informações sobre os saberes trabalhados neste Módulo e complementar a sua compreensão sobre o estudo realizado, acesse o texto: “Educação Inclusiva: a fundamentação filosófica” e leia as páginas 7 a 10.

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002120.pdf>



ATIVIDADES DA LEITURA COMPLEMENTAR

Após a leitura do texto complementar, destaque as principais partes do texto e escreva em forma de resumo. (valor: 2,5 pontos)

SÍNTESE DO MÓDULO

Neste último módulo você estudou temáticas atuais que fazem parte do cotidiano de nossas escolas, a questão da indisciplina, violência, bullying, inclusão escolar e relação professor-aluno. Discutimos sobre as transformações históricas e a importância da atualização da escola, em suas concepções, ações, metodologias e reflexões. Trabalhamos também com algumas críticas de justificativas que a escola faz e possibilidades de atuação frente as diversas problemáticas.

BIBLIOGRAFIA ADICIONAL COMENTADA

1) GUIMARÃES, A. M. **A dinâmica da violência escolar**: conflito e ambigüidade. Campinas: Autores Associados, 1996.

Nesta obra a autora discute como aparece a violência na instituição escola, podendo ser aparente e muitas vezes velada. Discute que esse espaço é repleto de ambigüidades e há comunicações implícitas, outras explícitas. E nesse sentido, vai delineando a questão da violência e também do desejo da convivência e da aprendizagem. É uma obra interessante e vale a pena fazer uma leitura para aprofundar a temática!

2) ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papyrus, 1999.

Nesta obra a autora trabalha aspectos da emoção e da afetividade tendo como respaldo a teoria de Henri Wallon e descreve sobre a emoção na sala de aula e a relação professor-aluno, o processo de ensino-aprendizagem e a construção da personalidade. Vale a pena aprofundar os estudos sobre essa temática e ler este livro que é tão rico, com uma leitura envolvente, clara e tranqüila!

3) MANTOAN, M. T. E. (Org). **Inclusão Escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

Nesta obra as autoras fazem crítica ao modelo tradicional de ensino, explicitam a necessidade da inclusão, refletindo sobre o papel da escola, do professor e das políticas públicas. É um livro muito interessante que complementa esse módulo e aprofunda todas as questões e aspectos estudados aqui. Sabemos que a inclusão é uma temática bastante atual e tem suscitado dúvidas e angústias, por isso aprofundar os estudos é de fundamental importância. Dessa forma, sugerimos conferir e realizar a leitura deste livro!



REFERÊNCIAS

- AMARAL, L. A. **Conhecendo a deficiência**. São Paulo: Robel, 1995.
- AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.
- BASSEDAS, E. et all. **Intervenção Educativa e diagnóstico psicopedagógico**. Artmed, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Estratégias e orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas**. Brasília: MEC; SEESP, 2002.
- BUENO, J. G. S. **Educação Especial Brasileira: a integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ, 1993.
- CUNHA, M. I. **O Bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1995.
- FERNÁNDEZ, A. **A inteligência Aprisionada**. São Paulo: Artmed, 1991
- GLAT, R.; BLANCO, L. de. M. V. **Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva**. In: GLAT, R (Org.). **Educação Inclusiva: Cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.
- GUIMARÃES, A. M. Indisciplina e violência: a ambigüidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.
- JANNUZZI, G. D. de. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- LEITE, S. A. S. **Afetividade e Práticas Pedagógicas**. 1 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MIRANDA, A. A. B. **A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental**. Universidade Metodista de Piracicaba: São Paulo, Tese de Doutorado, 2003.
- MANTOAN, M. T. E. **O desafio das diferenças na escola**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MARÇAL, V. P. B. A queixa escolar nos ambulatórios públicos de psicologia: prática e concepções dos psicólogos. **Dissertação de mestrado**, Universidade Federal de Uberlândia, 2005. REGO, T. C. Configurações Sociais e Singularidades: O impacto da Escola na Constituição dos Sujeitos. In: OLIVEIRA, M. K. et. al. (Orgs.). **Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

REGO, T. C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vigotskiana. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

RODRIGUES, D. Dez idéias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e Educação - Doze Olhares sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus Editorial, 2006. p- 299-318.

SANTOMAURO, B. Prevenção e solução nas mãos da escola: bullying. Junho/julho, 2010. **Disponível em www.ne.org.br**

STAINBACK, S. et all. Hacia las aulas inclusivas. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Aulas inclusivas**. Madrid, Narcea, 1999.

TASSONI, E.C.M.; **Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno**. Campinas, 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/2019t>.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1971.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Penha Villalobos. São

UNESCO. **Arquivo aberto sobre educação inclusiva**. Paris, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7ª. Ed. São paulo, Martins fontes, 2007.