

# I SIMPÓSIO DESENVOLVIMENTO, APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO

**DOCENTES:** ARNALDO ANTONIO PENAZZO; CLEIDE NÉBIAS; LUCIA GHIRINGHELLO;  
MARISA IRENE SIQUEIRA CASTANHO

**DISCENTES:** ANITA LILIAN ZUPPO ABED; ANNY CORREIA DA CRUZ; CARMEN  
TEREZA GONÇALVES TRAUTWEIN; CLARICE PERES C. RETROZ POMMER; ELENI  
PAPAROUNIS; ELIANE LAGHETTO; FÁTIMA ALI ZAHRA IAK; GRAZIA LUIZA BOTTINO;  
MÁRCIA CRISTINA B. M. DE TOLEDO; MARCO ARTUR CONSTANTINO; RITA DE  
CÁSSIA M. B. BARROSO LINKEIS; SANDRA REGINA REZENDE GARCIA; THAÍS  
SANT'ANA DE MORAES

Núcleo de Estudos e Pesquisa Desenvolvimento Humano e Processo Ensino-Aprendizagem, Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade São Marcos.

O evento foi resultado do trabalho integrado dos docentes e alunos do Núcleo de Estudos e Pesquisa *Desenvolvimento Humano e Processo Ensino-Aprendizagem*, do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade São Marcos, em parceria com o Colégio Nossa Senhora da Glória, nos dias 29 e 30 de agosto de 2003.

O Simpósio teve como objetivo dar continuidade às reflexões que vêm acontecendo na área da psicologia e da educação acerca do desenvolvimento e da aprendizagem, contribuindo e compartilhando com os professores da educação básica os conhecimentos técnico-científicos produzidos no Núcleo. Os estudos e as discussões têm uma aplicação na realidade da sala de aula, interessando àqueles que buscam conduzir processos mais significativos alicerçados tanto em sua dimensão teórica, por meio de fundamentos, princípios e conceitos epistemológicos, como em sua dimensão prática e metodológica.

Nesse Núcleo compreende-se o processo ensino-aprendizagem como mediado pelas interações entre indivíduos e grupos, que ocorrem de maneira formal ou informal, e que possibilitam a construção e a expansão do conhecimento nos vários espaços sociais e institucionais. Nesse sentido, acreditando na importância de socializar o conhecimento sistematicamente ali produzido, professores e alunos decidiram organizar e integrar os resultados obtidos. A parceria estabelecida entre a Universidade e o Colégio possibilitou concretizar a idéia de partilhar com educadores, graduandos e demais pessoas interessadas na discussão teórica e prática de ações e reflexões voltadas para o atendimento de demandas da realidade atual no campo da educação.

O evento, organizado em uma mesa-redonda, palestras e salas temáticas, apresentou experiências e temas diversos sobre o processo de ensino e de aprendizagem.

Abrindo o Simpósio, a mesa redonda *Desenvolvimento humano sob diferentes olhares* contou com a presença da Profa. Dra. Abigail Alvarenga Mahoney, da PUC-SP, da Profa. Dra. Elvira Souza Lima, da Universidade de Salamanca, e do Prof. Dr. Lino de Macedo, da USP.

A professora Abigail Mahoney abordou os principais conceitos e princípios que dão forma à teoria de desenvolvimento de Henri Wallon e seus possíveis reflexos no processo ensino-aprendizagem. Ela entende que os conceitos e princípios expressos na teoria de desenvolvimento de Wallon são recursos, instrumentos que auxiliam a pensar sobre o processo de constituição da vida mental, apontando para seus componentes e as relações que moldam o seu movimento. Para compreender esse movimento é preciso identificar e definir a rede conceitual que dá inteligibilidade, que torna compreensível quais são os componentes desse processo, e suas relações na dinâmica do psiquismo humano.

A aprendizagem se faz na relação com o outro. Aprender é transformar-se na relação com o outro. Toda aprendizagem revela uma trajetória que vai do sincretismo para a diferenciação (conhecimento do mundo) e da socialização para a individualização (conhecimento de si). Segundo Mahoney, toda situação nova apresenta-se ao aluno como

uma totalidade cujos componentes e suas relações são desconhecidos. É uma percepção global, confusa e sincrética. O papel essencial da aprendizagem é a apreensão, a identificação dessas partes e das relações entre elas. Esse processo gradual de discriminações sucessivas é o processo de diferenciações e de atribuição de sentidos. Aprender é diferenciar.

Para a professora Elvira Souza Lima, o ponto de partida para se pensar sobre o desenvolvimento humano é a relação dialética entre o organismo e o meio, relação esta que só pode ser abordada em uma ótica interdisciplinar, integrando os conhecimentos das neurociências, da antropologia, da arqueologia, da biologia, da psicologia, da lingüística e da estética, entre outras áreas. A partir dessas contribuições, discutiu os processos de humanização, em uma perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano.

As neurociências vêm demonstrando que a emoção está no cerne do funcionamento cerebral e do processo de humanização, que está ligada, como bem mostra a arqueologia e a antropologia, com a consciência de si mesmo e do outro. Registrar e comunicar ao outro é uma necessidade humana constatada desde as mais primitivas representações artísticas rupestres.

A sala de aula é um local de encontro de seres e emoções, constituindo-se em um campo de significação comum entre educadores e educandos, de narrativa, de memória e de cultura, de universos simbólicos em desenvolvimento de todos os envolvidos: alunos, professores, comunidade, locados em um dado espaço social, em um determinado momento histórico, inseridos em uma dada cultura.

O professor Lino de Macedo fundamentou sua apresentação no estudo etimológico dos termos *desenvolvimento* e *aprendizagem*, destacando os modos como Piaget considerava as relações entre esses dois processos.

Em *des* + *en* + *volvi* + *mento*, o sufixo *mento* sugere algo em processo; *volvi*, o radical da palavra, indica voltar, retornar; *en* é um prefixo de aproximação; e por fim, *des* também é um prefixo, que traz a idéia de para fora. A partir dessa conjugação de sentidos, desenvolvimento foi

colocado como paradoxal, simultaneamente diacrônico – o desenrolar temporal – e sincrônico – o envolvimento espacial.

Em *a + prendiz* + *agem*, o sufixo *agem* substantiva o verbo *aprender*; prender significa atar, juntar e também apreender, abarcar com profundidade, capturar. Por fim, o prefixo de aproximação *ap* completa a idéia de um processo pelo qual “coisas” se juntam (dimensão sincrônica) em um tempo (dimensão diacrônica).

Assim, o professor Lino mostrou como desenvolvimento e aprendizagem são faces da mesma moeda, a moeda Educação, ambas sincrônicas e diacrônicas, ambas centrípetas e centrífugas. Segundo ele, para Piaget, mais importante do que somos é aquilo que nos tornamos. O grande desafio da Educação é compartilhar, recriar, ensinar o não-ensinável – a lógica, a arte, os valores, a ética. É promover o “ser no outro”, apesar do fato de não “sermos” por ele.

As salas temáticas, em número de doze, abordaram pesquisas teóricas e de campo que vêm sendo desenvolvidas pelos participantes do Núcleo.

Marco Artur Constantino e José Antonio Marinho trataram de duas concepções centrais da teoria vygotskyana: zona de desenvolvimento proximal e erro. Constantino, com o tema *Desenvolvimento e aprendizagem em Vygotsky*, apresentou resumidamente o denso trabalho desse autor e suas pesquisas sobre a constituição dos processos psicológicos superiores. Enfatizou o papel crucial da cultura humana nesses processos, ou seja, a participação do sujeito em atividades compartilhadas com outros, e a inter-relação entre desenvolvimento e aprendizagem desde o nascimento da criança. Focalizando a interação entre aprendizado e desenvolvimento, discutiu o conceito de zona de desenvolvimento proximal. A idéia central desse conceito é a de que aquilo que a criança hoje realiza com a assistência ou com o auxílio de uma pessoa, no futuro realizará com autonomia. Paradoxalmente, a criança atinge a autonomia no desempenho como produto da assistência ou auxílio prestado, o que constitui uma relação dinâmica entre aprendizagem e desenvolvimento. É essa relação uma das razões que levou Vygotsky a afirmar que “o bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento”.

Marinho, sob o título *Errando também se aprende: a concepção de erro no processo de aprendizagem segundo a psicologia histórico-cultural de Vygotsky*, investigou essa temática pela leitura e análise do subtexto, segundo os critérios estabelecidos por Stanislavski. Para uma compreensão mais precisa do pensamento de Vygotsky, após esclarecer o método utilizado na pesquisa, Marinho buscou as concepções de erro entre os pensadores da Antigüidade até o início do século XX, quando Vygotsky desenvolve a sua obra. A partir daí, na leitura e análise subtextuais da obra de Vygotsky, encontrou indícios que puderam levar à concepção de erro para esse teórico. Concluiu que o erro, no contexto do aprendizado escolar e na perspectiva da psicologia vygotskyana, pode ser concebido, na dimensão cognitiva, como parte integrante do processo dialético de apropriação do conhecimento, podendo ainda ser utilizado como ferramenta útil ao professor em seu papel de mediador do conhecimento.

Discutindo a mediação professor-aluno, bem como a mediação entre pares, Eleni Paparounis, Rita de Cássia Linkeis e Sandra Regina Rezende Garcia, sob o título *A mediação no contexto escolar*, enfatizaram que na visão vygotskyana a mediação tem um lugar central na compreensão do desenvolvimento humano como processo sócio-histórico. A escola, segundo essa visão, constitui-se no espaço privilegiado para as relações sociais, onde professores e alunos são agentes ativos do processo de ensino-aprendizagem. Como sujeito do conhecimento o homem não tem acesso direto aos objetos; este acesso é mediado pela linguagem. Dessa forma, a construção do conhecimento funda-se na relação com o outro, e a mediação no contexto escolar realiza-se por meio dos signos, dos instrumentos, da palavra. Sem a mediação semiótica não há, pois, contato com a cultura.

Anita Lilian Abed, Cleide Nébias, Marisa Irene Castanho e Rita de Cássia Linkeis discutiram sobre *Linguagem e subjetividade em sala de aula*, focalizando o conhecimento como apreensão subjetiva e objetiva da realidade, e pensando o espaço de sala de aula como um terreno privilegiado para a expressão de elementos subjetivos. Nesse sentido, a construção do conhecimento não é apenas da ordem teórica e objetiva, mas também pessoal e subjetiva. A subjetividade no processo

ensino-aprendizagem, compreendida à luz da teoria sócio-histórica, foi apresentada pelos relatos de três pesquisas empíricas.

A primeira delas, um projeto desenvolvido por Abed na disciplina de História, com alunos do Ensino Médio, apontou para uma possível função de suporte do recurso metafórico para o processo de retenção e de atribuição de sentido a conteúdos estudados. Relatou a utilização do mito *Sonho de Ícaro* e da música *Tendo a lua*, de Herbert Vianna, para o estudo da passagem da Idade Média para a Moderna.

A segunda pesquisa, desenvolvida por Castanho, apresentou os resultados de uma vivência realizada com alunos da graduação em Psicologia, em que se promoveu o contato destes com suas lembranças de entrada na escola, tendo como pressuposto que os acontecimentos presentes e os sentidos atribuídos ao ensinar/aprender guardam relação com acontecimentos passados, por uma dinâmica matricial que se atualiza por novas reedições. Ao se levantar os sentidos do aprender para os alunos, constatou-se que a vivência possibilitou relembrar cenas e situações, que uma vez reconstruídas, refletidas e analisadas, puderam promover a ampliação destes sentidos.

No último relato, Nébias tratou do papel da memória para a compreensão da constituição dos sujeitos. Apoiou-se na análise das escritas de *Memórias* de professores efetivos das séries iniciais da rede pública estadual, acompanhando os temas e as experiências vividas no Programa de Educação Continuada PEC – Formação Universitária.

Arnaldo Antonio Penazzo e Carmem Tereza G. Trautwein apresentaram o tema *O jogo, a brincadeira e o brinquedo*. Ao propor a discussão desses conceitos, caracterizaram o jogo como atividade cuja orientação e formalização vêm do meio externo, e a brincadeira como atividade cujas regras não são formalizadas. Utilizaram a definição do termo brinquedo, segundo Brougère, como a denominação dada a um objeto ao qual a criança atribui um sentido lúdico e o utiliza para brincar ou jogar. Segundo Garvey, uma atividade caracteriza-se como lúdica quando é agradável, divertida e não tem metas extrínsecas, é espontânea e voluntária.

Os autores apresentaram também o pensamento de Kishimoto, que entende que atividades utilizadas pela escola com caráter educativo, respeitando a natureza do ato lúdico, podem receber a denominação geral de jogo educativo, podendo ser classificadas em dois sentidos: amplo e restrito. No sentido amplo, quando utilizada como material ou situação que permite a livre exploração em recintos organizados pelo professor. No sentido restrito, quando utilizada como material ou situação que exige ações orientadas com vistas à aquisição ou treino de conteúdos específicos ou de habilidades intelectuais.

Consideraram importante assinalar que, embora não exista discordância sobre o valor educativo da atividade lúdica, o mesmo não ocorre em relação às abordagens psicológicas sobre essas atividades. Informaram que uma das abordagens utilizada com mais frequência no contexto escolar tem sido a proposta por Piaget, que entende que as atividades e os objetos lúdicos podem ser classificados em jogos de exercício, simbólicos, de regras e de construção.

As questões do jogo nos espaços de ensino foram enfocadas também na sala temática *O jogo e as experiências de ensino*, apresentada por Arnaldo A. Penazzo, Celina Araújo Silva e Sandra A. Baptistone. Os autores discutiram o jogo como atividade que tem sido utilizada em recreação, na motivação de alunos para determinados conteúdos, como recurso para a aprendizagem de conteúdos acadêmicos e como via de desenvolvimento. Como exemplo apresentaram seus estudos sobre a utilização do jogo no ensino das disciplinas Matemática e História, fundamentados em Piaget.

Sob o título *Alfabetização e letramento*, Clarice Perez Pommer, Cleide Nébias e Márcia Cristina Toledo fundamentaram-se na teoria sócio-histórica e nas características das sociedades letradas modernas para discutir os conceitos de alfabetização e letramento. Esses dois processos foram analisados no contexto brasileiro no que se refere à participação dos sujeitos nas práticas sociais de escrita. Ao tratar do papel da escola nesses processos, sugeriram a criação de um ambiente alfabetizador, no qual as situações de oralidade, de leitura e de produção escrita sejam consideradas fundamentais. Foram apontados alguns

indicadores para a escolha de procedimentos e recursos materiais, além de destacar a mediação do professor nesses processos.

Anita Lilian Abed apresentou a sala temática *A subjetividade no ensino de matemática*, afirmando que a Matemática é uma linguagem que, como qualquer código lingüístico com características próprias, organiza e é organizada pelo pensamento e representa uma realidade.

O algoritmo matemático, forma predominante do pensar e exprimir essa linguagem na prática educacional, reforça a dualidade entre o concreto e o abstrato, a qualidade e a quantidade, a escola e a vida, despertando em grande parte dos alunos angústias, bloqueios e aversões. O comum é enxergar a Matemática como algo no terreno da lógica abstrata desligada do concreto, do sentimento, da vida.

A partir da vivência de uma oficina, discutiu-se o resgate do lúdico, da criatividade e do imaginário no processo de construção dos conceitos matemáticos. Abed concluiu afirmando que o ensino da matemática deve resgatar os elos entre o pensamento abstrato, que imprime um tratamento lógico ao lado quantitativo da vida, e a vivência emocional e concreta, que lhe imprime qualidade e sentido.

Os *Aspectos psicológicos da inclusão* foram discutidos por Betina Araújo Caballeria, Francisco Maurício A. dos Santos, Grazia Luiza Bottino e Lucia Ghiringhello. Pautados em Amaral, salientaram que a doença ou a diferença é vista em nosso contexto sócio-cultural como anormalidade e inferioridade, e não como diversidade. A inclusão está baseada na compreensão de que a convivência com a diversidade humana e a aprendizagem na cooperação trarão benefícios para todas as crianças.

Os participantes da sala puderam refletir sobre os aspectos psicológicos da inclusão, partindo da discussão sobre os conceitos de *integração* e de *inclusão*, que têm sido utilizados como sinônimos, mas que encerraram diferentes concepções de homem e de mundo. Discutiram ainda as terminologias *deficiência*, *doença*, *incapacidades*, *desvantagens*, *portador de deficiências* e *pessoa com deficiência*, que são utilizadas indiscriminadamente, gerando dúvidas, desconhecimentos e preconceitos que colaboram para criar mitos e fantasias.



Fátima Ali Zahra Iak, com o tema *Dislexia: indicadores em sala de aula*, visou propiciar ao professor elementos para a reflexão sobre dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita de alguns alunos, apresentadas em sala de aula, e a possibilidade de encaminhamento para diagnóstico.

Dislexia de evolução é um termo que designa um distúrbio específico de aprendizagem relacionado à aquisição da leitura e da escrita. O desenvolvimento de crianças com dislexia é considerado dentro do esperado até o momento em que se inicia o seu processo de alfabetização.

Iak considerou que as dificuldades escolares de uma criança com dislexia, dotada de inteligência, imaginação, possibilidade de desenvolvimento, poderão transpor os limites do contexto escolar e se refletir em sua vida familiar, social e profissional. Propôs que um adequado estabelecimento das reais necessidades do aluno permite que ele seja atendido em sua especificidade, favorecendo o seu desenvolvimento pessoal como um todo.

Ana Maria Munhoz Fett, sob o tema *As mediações tecnológicas com a criança com necessidades especiais*, apresentou o caso de uma criança com necessidades especiais e a utilização da mediação tecnológica, em um contexto psicopedagógico clínico.

Fett defendeu que a tecnologia por meio do computador pode ser um instrumento mediador no desenvolvimento das funções psicológicas superiores da criança com necessidades especiais, apoiando-se na teoria sócio-histórica, pela qual o desenvolvimento do indivíduo advém de sua relação mediada com o mundo. A autora propôs algumas atividades que podem ser desenvolvidas em sala de aula, utilizando recursos tecnológicos. Salientou que ao trabalhar com representações virtuais, combinando imagens pictóricas ou gráficas com sons verbais e/ou musicais, pode-se integrar a percepção, a atenção, a memória e a imaginação de forma a favorecer o desenvolvimento da linguagem e a organização do pensamento.

Anny Correia da Cruz, Maria Lúcia Navarro Gomes e Marisa Irene Castanho discutiram sobre *Família e educação*, focalizando a família e a escola como duas importantes instituições cujas tarefas precípuas voltam-se para a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças e adolescentes.

As autoras ressaltaram que na maior parte das vezes essas duas instâncias parecem disputar de maneira isolada interesses que a rigor seriam comuns; salientaram a importância do apoio mútuo obtido por parcerias efetivas estabelecidas entre os pais e a escola no processo de socialização, de aprendizagem e de desenvolvimento dos alunos.

Apresentaram a análise de duas experiências que possibilitaram refletir sobre a importância de se propiciar uma melhora na comunicação entre família e escola, para a obtenção de resultados mais satisfatórios.

Na primeira experiência, *A comunicação do adolescente com a família e a escola como mediadora*, Cruz ressaltou o lugar da escola como espaço dialógico entre o adolescente e a família, possibilitando trazer à tona conflitos e desvelar o que há por trás do “mau comportamento” do adolescente, apoiada em uma abordagem psicogenética e dialética do desenvolvimento humano. Discorreu sobre relatos de casos que demonstram o papel fundamental da escola na mediação dessa comunicação.

Na segunda experiência, *Família e escola: possibilidades de parceria*, Gomes analisou as questões presentes nessa relação, ressaltando que essas instituições têm interpretações diferentes sobre o modo como deve ocorrer a parceria. A autora propôs uma reflexão sobre os diferentes sentidos atribuídos a essa participação, para posterior entendimento de possibilidades de ação conjunta.

Na palestra *A formação e a prática do professor*, Antônio Joaquim Severino iniciou afirmando que as referências da formação do professor e os valores norteadores de sua prática devem ser questionados e reequacionados frente às novas coordenadas histórico-sociais da vida contemporânea. Teve por objetivo debater essa situação, destacando as continuidades e rupturas que se impõem nesse contexto, esclarecendo que a formação de que se trata não é apenas de habilitação técnica, de aquisição e de domínio de um conjunto de informações e de habilidades didáticas, mas sim de uma autêntica *Bildung*, ou seja, da formação humana na sua integralidade.

Severino defendeu que é esperado de qualquer profissional que desenvolva em sua formação as qualidades específicas exigidas pelo

convívio social, tecido de respeito pela dignidade das outras pessoas. Mas que, no caso do profissional educador, para que sua atividade educativa seja fecunda, sua personalidade, sua condição pessoal exigem esse perfil, pois do contrário os objetivos de sua intervenção técnica não se efetivarão.

Defendeu ainda que a qualidade da atuação do professor é assegurada, ao longo dos processos de formação, pelas mediações pedagógicas que garantam um complexo articulado de elementos formativos produzidos pelo cultivo de sua subjetividade, que traduzam competência epistêmica, técnica e científica, criatividade estética, sensibilidade ética e criticidade política. Será com uma prática guiada por referências dessa natureza que o profissional da educação poderá exercer sua função educativa no meio social, a partir de sua inserção em um projeto educacional.

O professor Nilson José Machado encerrou o evento com a palestra *Educação para a diversidade: a personalidade e a tolerância*, defendendo que a meta precípua da educação é a construção da personalidade, o espaço das diferenças, mas que o “núcleo duro” da educação é a idéia de cidadania.

Construiu sua argumentação associando conceitos aos pares educação-ação; cidadania-pessoalidade; norma-ética; projetos-valores; diversidade-tolerância; palavra-violência. Iniciou a discussão pela ação, condição presente na educação, destacando não ser próprio da ação ser violenta. Seguiu focalizando o projeto – *projectum* – como referência ao futuro, estando implícito, na concepção do termo, que se trata da qualificação de uma ação do sujeito.

O projeto como ação do sujeito requer que haja algumas condições iniciais, que se traduzem como: sonhos, ilusões, utopias, vontade, de tal forma que projeto é par complementar de valor, que sustenta as metas e os projetos. Há uma inter-relação dialética entre projetos e valores, entre passado e futuro, entre conservação e transformação, de tal forma que não há educação fora de um projeto de cultura.

Discutiu o termo cidadania como participação por meio de projetos, no âmbito econômico, político e jurídico, enfatizando que cidadania

subentende a igualdade, o que se contrapõe à personalidade, que aponta para as diferenças. A idéia de pessoa abre para os âmbitos da ética, da estética, do religioso, ou seja, remete-nos para o que e quanto somos diferentes como pessoas.

A idéia de diferença chama à discussão a tolerância, que está diretamente ligada aos limites e responsabilidades. Se a moral está ligada à conservação por fatos e hábitos que se expressam por valores e se consolidam em normas, a ética liga-se à transformação de valores e de princípios em normas, que por sua vez instauram os fatos. A reflexão deixa em aberto duas questões fundamentais: qual o fundamento dos princípios éticos? Qual o limite da tolerância?

O Simpósio representou para o Núcleo a concretização de planos que vêm ao encontro de questões cruciais do desenvolvimento e do reconhecimento da produção acadêmica e científica dos Programas de Pós-graduação. A primeira diz respeito à contribuição para a graduação dos avanços conquistados na Pós-graduação; a segunda, ao retorno dos resultados dos estudos para a comunidade.

Os participantes do evento – graduandos e professores da educação básica –, ao fazerem suas avaliações, apontaram para as contribuições significativas que os levaram a refletir sobre aspectos teóricos, éticos, filosóficos e cotidianos da prática docente.

Para o Núcleo, a realização do Simpósio teve um caráter de ação externa condizente com os princípios sócio-históricos que orientam suas reflexões e ações internas.

- Recebido em 01/10/03
- Aprovado em 03/11/03