

CURSO NORMAL EM NÍVEL MÉDIO
DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Psicologia da
Educação

Consultora:
Sandra Santos Cabral

Professores especialistas:
Maria de Lurdes Q.T. de Menezes
Setembrino da Silva Barros

Janeiro de 2005

O PAPEL DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Quando foi que você decidiu ser professor? E por quê? Como se preparou para ser professor? Aprendeu a fazer planos, programas e verificações? Ou a construir estratégias de ação e acompanhamento?

Desenvolveu maneiras de lidar com as peculiaridades dos alunos e com as suas próprias? Compreendeu como desenvolver seu próprio estilo de lecionar? Valoriza suas qualidades e questiona suas limitações?

A cada vez que você entra em sala, tem clareza de suas intenções quanto à formação daquelas pessoas que o esperam para começar a aula? Se você tem, consegue realizá-las?

Se não, procura se fortalecer buscando identificar os motivos, as situações criadas ou surgidas que estão dificultando o trabalho? Ou busca os culpados do fracasso e as punições que apaziguam a sensação de impotência?

Aprendeu a *se preparar* para suas aulas encarando-as como um campo de trocas, de acontecimentos, surpresas e tensões a ser manejado, exatamente como tantas outras situações da vida cotidiana? Ou foi incentivado a *preparar aulas* com o objetivo de transmitir informações, adaptar e disciplinar alunos?

Difícil responder com firmeza a questões como estas. A decisão de se tornar professor envolve, na verdade, pequenas resoluções que vão se articulando ao longo do tempo e nem sempre se encontram sob o domínio de nossa compreensão consciente e racional.

Ensinar e aprender são ações que nos exigem abertura para mudanças: para afetar o outro e se deixar afetar pelos fatos cotidianos.

Acontece que mudar é uma das ações mais difíceis para o ser humano adulto. Só aceitamos realmente mudar, aprender coisas novas, quando não estamos satisfeitos com nossa maneira viver e resolver nossos problemas; mais ainda, quando sofremos com nossa condição atual e a mudança nos promete uma condição mais confortável, menos custosa.

Construímos essa resistência em maior ou menor grau, em grande medida, de acordo com as experiências que vivemos na infância. É no decorrer do relacionamento com os adultos que as crianças vão aprendendo o quanto podem ousar, experimentar o mundo, errar para aprender a acertar, usar ativamente sua vivacidade, espontaneidade e curiosidade para obter informações sobre o ambiente que a cerca.

A criatividade e a capacidade de articulação entre as várias modalidades de inteligência – isto é, a capacidade para aprender - são desenvolvidas em estreita relação com o manejo que os adultos fazem das tentativas das crianças em responder aos desafios que a vida cotidiana lhes impõe.

Dessa forma, para a criança, aprender e desenvolver-se têm o significado concreto (embora não consciente) de construir estratégias para lidar com esse ambiente – do qual também fazem parte pais, professores e as outras crianças.

É por isso que esta disciplina deve ter a função de ajudar os jovens candidatos à docência a compreender e a se preparar para a importância do lugar que irão ocupar no dia-a-dia das crianças, o poder que assumirão em suas vidas e de seus familiares, o imenso campo de intervenção, de contratempos e de alegria que isso pode representar.

Aprender a ser professor significa aceitar um risco: abrir mão das certezas confortáveis contidas nos programas e planos de aula e enfrentar o complexo e delicado cotidiano da sala de aula, as reações dos alunos, a adequação dos conteúdos aos interesses do professor e dos alunos reais (e não aquelas figuras idealizadas que costumamos construir durante o curso de formação de professores).

Para tanto, é interessante que o professor em início de formação compreenda que os estilos de ensinar, a metodologia escolhida, as metas e os pontos de partida traçados para o trabalho docente são definidos por nossas concepções sobre:

- o que é ensinar e para o que serve;
- como se aprende e para o que;
- o que é ser criança, que motivos a levam a buscar aprender ativamente, que processos utiliza para isso;
- quais os aspectos que facilitam e quais aqueles que dificultam um aprendizado vivo, orientado para uma significação presente;
- e, ainda, qual o papel dos adultos, em especial dos professores, nesse processo.

Os estudos realizados pela *Psicologia da Educação*, ao procurar responder a esses questionamentos, terminam por centrar-se em um grande eixo temático: a busca por compreender *de que forma a aprendizagem interfere no desenvolvimento humano*.

CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS

Tendo como ponto de partida as questões centrais: *como a criança se desenvolve e como ela aprende*, é interessante apresentar, de início, a resposta que tradicionalmente se dá a elas – já que é ainda a mais utilizada concretamente na realidade educacional brasileira – e suas implicações práticas em sala de aula. É a partir das críticas feitas a essa abordagem que se organizam as outras concepções.

Acompanhar a construção teórica das diferentes respostas possibilita ao estudante, em primeiro lugar, compreender o fato de que *a teoria só faz sentido para responder a uma questão que surge da prática*, do cotidiano.

Em segundo lugar, a diversidade de concepções mostra que *existem formas diferenciadas de compreender o homem*, sua forma de se desenvolver e sua relação com sua cultura e história. Mostra ainda que essa diferença nas respostas tem relação direta com os valores, as posições políticas e as escolhas metodológicas dos autores das teorias que serão estudadas.

Dá a importância de identificar a situação histórico-cultural em que o autor se propôs a fazer sua pesquisa, quais eram suas inquietações, o que o fez procurar explicações que se tornaram, mais tarde, teorias gerais.

O terceiro ponto: a existência de muitas verdades teóricas mostra ao estudante que ele pode lidar com essas informações apenas como *instrumento para que realize sua própria pesquisa, a pesquisa de sua prática como estudante e como professor*. A partir daí, encontrará suas próprias soluções, suas próprias convicções, seu próprio caminho para entrar no debate e verdadeiramente *conversar com as teorias*.

É dessa forma que o aluno poderá começar sua formação colocando-se como *pesquisador*, como alguém que pode se posicionar criticamente diante das informações teóricas que lhe são apresentadas, verificar se elas fazem sentido, ampliar suas concepções de mundo e, assim, começar a construir uma *autoria*, um estilo próprio de ser professor.

Sugestões de Conteúdo para a Segunda Série

Sugerimos como início da discussão sobre diferentes concepções de infância e das relações entre desenvolvimento e aprendizagem: a visão tradicional; teorias do condicionamento e teorias cognitivistas; o construtivismo e o interacionismo; o desenvolvimento cognitivo; o desenvolvimento da linguagem; a evolução do processo de leitura e escrita.

O que é ter uma Visão Tradicional das Relações de Ensino?

Esta é uma concepção que vê a criança como um pequeno adulto, como se ela não possuísse ainda características específicas e lógicas de pensamento e de conhecimento próprias.

O sujeito do conhecimento é visto como um papel em branco, que a escola preencherá com os conhecimentos necessários para que se torne um adulto “adaptado e culto”. Ele aprende através da transmissão de informações e se desenvolve por imitação. Não há, portanto, a preocupação com os aspectos de desenvolvimento do espírito crítico e criativo. Pelo contrário, o espaço e a disciplina são organizados de modo a dificultar a interação e a movimentação. As atividades pedagógicas giram em torno da cópia, do treino e da disciplina e a avaliação é sinônimo de verificação quantitativa de resultados.

Tecnicismo ou Humanismo?

Nos anos de 1970, em plena ditadura política na realidade brasileira, não por acaso, duas principais correntes psicológicas estiveram em moda para criticar a pedagogia tradicional.

A psicologia *comportamentalista* critica a visão tradicional, sustentando a necessidade de uma abordagem científica para a aprendizagem – já que é ela que direciona o desenvolvimento - baseada no condicionamento. Por isso, propõe uma psicologia que ofereça técnicas diretivas para uma educação eficiente e voltada para a adaptação.

Esta perspectiva foi muito criticada pela visão *humanista*, que priorizava o aspecto do incentivo à criatividade através de um relacionamento libertário e não diretivo com os alunos. Os psicólogos humanistas defendiam que aprendizagem só deve se dar a partir do interesse do aluno, garantindo assim que seu desenvolvimento ocorra espontânea e livremente.

O Interacionismo e o Construtivismo

Os pensadores interacionistas não consideram (como os comportamentalistas) que todo o nosso desenvolvimento seja determinado pelo que aprendemos. Eles tampouco concordam, como os humanistas, que podemos nos desenvolver plenamente sem muita interferência do meio.

Apostam que o desenvolvimento e a aprendizagem se realizam através da relação do sujeito com o meio. Os construtivistas vão além: afirmam que o próprio sujeito se constrói, dia a dia, passo a passo, na relação com o outro.

Mas existem diferentes maneiras de ser construtivista: há os pesquisadores que pensam que essa construção resulta numa conquista individual, na qual o ambiente funciona como um facilitador, e há os que afirmam que qualquer construção é resultado de uma profunda interação, na qual o outro, o ambiente, o meio tem papel decisivo.

A Construção do Conhecimento é Um Processo Individual

Quando ensinamos algo a uma criança, impedimos que ela aprenda sozinha. (Piaget)

Aqui encontramos Piaget mostrando uma criança que constrói ativamente hipóteses sobre os problemas por ela identificados no mundo, mesmo antes de sua entrada na escola. Ela possui uma lógica diferente da lógica do mundo adulto e não contar com essa evidência é o erro da pedagogia tradicional.

Para ele, a criança só realiza uma *aprendizagem significativa* se tem um conflito cognitivo; por isso defende que o professor seja um instaurador de problemas que instiguem o aluno a construir sua própria aprendizagem, que se realiza sempre de acordo com as possibilidades de seu estágio de desenvolvimento cognitivo. Conhecer sua forma de se desenvolver trará uma compreensão melhor de como aprende.

Os estágios de desenvolvimento – sensório-motor, intuitivo ou pré-operatório, operatório concreto e operatório formal – se organizam partindo do concreto em direção ao abstrato; do simples para o complexo e do individual para o social. Além disso, são universais, realizam-se independentemente do contexto cultural do sujeito e *devem orientar os passos da aprendizagem*.

O Conhecimento é uma Construção Social

Tudo o que uma criança faz hoje com ajuda, fará amanhã sozinha. (Vygotsky)

A importância da dimensão social do desenvolvimento humano e o valor da mediação cultural no processo de construção de significados são trazidos para o primeiro plano.

Com isso, mudamos o olhar sobre o sujeito do conhecimento: sempre afetado pelo social, atravessado por sua cultura é, a um só tempo, criador e criatura de sua história. Trata-se de um construtivismo mais radical, preocupado com o papel decisivo da aprendizagem sobre o desenvolvimento.

É por isso que no lugar de estágios definidos, o autor propõe a idéia de *zonas de desenvolvimento proximal*, largos espaços na vida da criança em que o que ela aprende na mediação com o outro altera, acelera, instiga o desenvolvimento.

Daí a noção de um processo ensino-aprendizagem que se realiza principalmente através de atividades coletivas e não exige homogeneidade de níveis de desenvolvimento nas turmas. Esta é uma importante discussão para a realidade do trabalho docente no Brasil.

Aprender a Ler e Escrever é Construção ou Aquisição?

Na esteira dos estudos piagetianos, as pesquisas de Emília Ferreiro trouxeram vastas contribuições para as reflexões sobre alfabetização. Através de seus trabalhos, discute-se a identificação dos processos subjacentes à aquisição da escrita. Ela mostra como a criança procura, ativamente, compreender a natureza da linguagem à sua volta, e, tentando compreendê-la, formula hipóteses, busca regularidades nas regras da língua, coloca à prova suas descobertas e cria sua própria gramática, chegando a cometer erros com base naquilo que percebe momentaneamente como verdade - erros construtivos que permitem o progresso de suas aquisições.

Por outro lado, as pesquisas inspiradas pela abordagem sócio-histórica de Vygotsky enriqueceram o campo da alfabetização, incorporando às suas reflexões as contribuições de outros saberes como a História, a Antropologia, a Sociologia e a Filosofia, na busca de compreender e ressaltar a importância da conjuntura social, da compreensão e afirmação das diferenças culturais e do ambiente do cotidiano como ações alfabetizadoras tão importantes quanto a metodologia utilizada na sala de aula.

Sugestões de Leitura¹:

BOCK, Ana M.B et al. *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. São Paulo: Saraiva, 1990.

COLL, César. *O Construtivismo na Sala de Aula*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

COLL, César. *Psicologia e Currículo*. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

DAVIDOFF, L. Linda. *Introdução à Psicologia*. 3ª ed. São Paulo: Makron Books, 2001.

FERREIRO, Emília. *Com todas as letras*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. Atualidade de Jean Piaget. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____ e TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

GARCIA, Regina Leite. *A formação da professora alfabetizadora*. São Paulo: Cortez, 2002.

LA TAILLE, Y; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

PALANGANA, Isilda Campaner. *Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância social*. 3ª ed. São Paulo: Summus, 2001.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1969.

RAPPAPORT, C R et al. *Teorias do Desenvolvimento*. São Paulo: EPU, 1981. 3 vols.

SMOLKA, A. L. *A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo*. São Paulo: Cortez, 1998.

¹ Para aprofundamento do estudo deste tema e acesso a bibliografia mais extensa, recomendamos o professor consulte, neste documento, as sugestões da seção sobre Alfabetização.

Sugestões de Conteúdo para a Terceira Série

Relações de Ensino – Afetividade e Inteligência

Através das contribuições de Freud, Winnicott, Alicia Fernández e Philippe Perrenoud, o eixo – Aprendizagem – Afetividade – Desenvolvimento pode ser abordado, desenvolvendo-se os temas: as relações entre aprendizagem e desenvolvimento; a interação entre alunos e processos cognitivos e as interações entre professor e aluno; a ajuda pedagógica adequada; a atenção às diferenças, a inclusão e a luta contra o fracasso escolar.

Consideramos que esse é um bom momento para trabalhar com os alunos a necessidade de se romper com a *indiferença às diferenças*, procurando neutralizar os mecanismos que fabricam o fracasso escolar e a exclusão. Todos os alunos têm por definição necessidades educativas e as necessidades educativas especiais devem receber tratamento curricular adequado mediante adaptações da ação educativa à natureza e características dessas necessidades. O acesso do aluno ao currículo deve ser garantido através da utilização de recursos pedagógicos adequados à especificidade de cada necessidade².

Como a Afetividade Interfere no Conhecimento?

É para pensar o relacionamento entre o estudante e o professor, o livro, o filme ou mesmo um colega, que a psicanálise se apresenta como um conhecimento bastante útil.

Freud mostra um sujeito que não é completamente senhor de suas ações; é dividido e animado por uma porção inconsciente que influencia cotidianamente seu comportamento. Segundo ele, é para dar conta dos conflitos daí advindos que esse sujeito busca conhecer.

É com esse sujeito que o professor terá de lidar quando se relaciona com seus alunos, e não apenas com o sujeito consciente e racional. Além disso, o próprio professor é também tomado por emoções que nem sempre compreende bem e, muitas vezes, não pode controlar. Por isso, muitos aspectos das metodologias aplicadas na prática serão inoperantes, pois se dirigem a um aluno cujo desenvolvimento e aprendizagem são analisados apenas pelo lado cognitivo ou moral.

A partir desse estudo, é possível trazer as reflexões de autores contemporâneos sobre as relações entre afeto e cognição e sobre a importância do brincar, como atividade fundamental no desenvolvimento da criança e mesmo do adulto.

Afeto é Sinônimo de Amor?

O contrário do amor não é o ódio, mas a indiferença.
Sigmund Freud

O que a psicanálise chama de afeto não é apenas amor, mas qualquer evento humano que afete o outro: amor, simpatia, ternura, mas também raiva, ressentimento, revolta. É para dar conta desse turbilhão de emoções que o desenvolvimento cognitivo se põe em marcha e continua se aperfeiçoando.

¹ Para aprofundamento do estudo deste tema e acesso a bibliografia mais extensa, recomendamos o professor consulte, neste documento, as sugestões da seção sobre Alfabetização.

Por isso consideramos que um grave problema se apresenta quando a afetividade está ausente nas relações de ensino; ausência de afeto significa a ausência de investimento no outro, a desistência do projeto de fazer diferença para o outro, não importando que isso se expresse por amabilidade ou irritação.

É, na verdade, onde há carência de energia para enfrentar os problemas e vibrar com os pequenos passos dos êxitos que precisamos da intervenção consciente e tranqüila do professor, razão pela qual é tão importante aprofundar a discussão das relações entre afetividade e desenvolvimento cognitivo.

Quando Brincar é Viver, Brincar é Aprender

A construção do psiquismo infantil recebe interferência direta do ambiente cultural circundante e da qualidade das relações de cuidado a que a criança está exposta. Este é um estudo bastante desenvolvido por Donald Winnicott, psicanalista que oferece a conveniência de ter construído textos destinados a não especialistas em psicanálise.

É nesse contexto que encontramos suas pesquisas sobre a importância do ato de brincar no desenvolvimento da autonomia da criança. Segundo ele, é durante o brincar que a criança vai constituindo um espaço interno – *o espaço potencial* – no qual está registrada a sensação de tranqüilidade que acompanha a brincadeira de uma criança cuidada pelos adultos. É porque ela sente que está em segurança que pode experimentar seus jogos, seus ensaios, sua criação. A importância dessa vivência persiste pela vida adulta, a cada vez que nos é exigida ou oferecida a possibilidade de criação.

Informações como essas tiram as atividades lúdicas do espaço extracurricular para colocá-las como experiências fundamentais para uma aprendizagem significativa.

E o que nos dizem os Psicopedagogos?

Alicia Fernández contribui com pesquisas sobre o ensinante, o aprendente, o vínculo; a intervenção do corpo, do organismo, da inteligência e do desejo na aprendizagem. Além disso, ela trabalha com a imagem do professor psicopedagogo, analisando os mecanismos através dos quais a influência educacional é exercida.

Philippe Perrenoud desenvolve uma linha da ação pedagógica diante da desigualdade e das diferenças, pensando a questão da inclusão e da luta contra o fracasso escolar. Apresenta uma visão construtivista da ação docente, indicando como realizar a observação, o diagnóstico e a intervenção psicopedagógica.

Sugestões de Leitura

BARON, Sandra C. Brincar: espaço de potência entre o viver, o dizer e o aprender. In: GARCIA, Regina L. (org.) *Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. Subjetividade, criação e a questão dos miolinhos de pão. In GARCIA, R.L. *Novos olhares sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2001.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades, 34ª ed., 2002.

CUNHA, Marcos V. *Psicologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GIMENO, Sacristán, J. *Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania*. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

FERNÁNDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

_____. *O saber em jogo*. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

PERRENOUD, Philippe. *A Pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

SALTINI, Cláudio J. P. *Afetividade e inteligência: a emoção na educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

SCHULTZ, Sydney Ellen, SCHULTZ, Duane P. *História da Psicologia Moderna*. São Paulo: Cultrix, 1994.

WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

Sugestões Metodológicas

O professor de *Psicologia da Educação* trabalha com um campo propício a facilitar o alargamento de horizontes de compreensão dos alunos. Ele lida com conteúdos que se referem a assuntos que podem ser muito envolventes para os futuros professores, que estão, eles próprios, num momento – final da adolescência – de reposicionamento pessoal, de construção de um início de vida adulta e já em processo de profissionalização (fato que exige posicionamento e respostas muito rápidas).

Mas para que isso realmente aconteça, é fundamental que o curso se desenvolva provocando a identificação dos estudantes com as questões propostas. De que forma?

- Debates sobre suas experiências como alunos, sobre sua infância, sobre que soluções dariam se estivessem no lugar dos adultos naquelas situações; filmes, contos, experiências de infância e de educação de outros povos, que mostrem outras lógicas para o viver, são bons caminhos para provocar a sensação – necessária – de que a própria vida, a experiência e a arte servem para aprendermos a viver melhor e, conseqüentemente, são importantes no aprendizado para lidar com as crianças.
- Leitura compartilhada de textos teóricos ou literários que abordem ou descrevam relações de ensino e experiências de infância.
- Apresentação de vídeos ou filmes para analisar e discutir as estratégias do educador, a tarefa da escola e os processos de aprendizagem em jogo.
- Em conjunto com o professor responsável pela disciplina *Práticas Pedagógicas e Iniciação à Pesquisa* que estiver atuando na mesma série, é possível planejar atividades de observação do comportamento das crianças, orientada através de roteiros, para análise e discussão em sua sala de aula.
- As visitas a escolas e outros espaços educativos, as observações orientadas e as práticas realizadas como estágio na disciplina *Práticas Pedagógicas e Iniciação à Pesquisa* possibilitam a discussão, em pequenos grupos, dos eventos, dos problemas e soluções adotadas. Consideramos fundamental a reflexão e o debate, em pequenos grupos, sobre tais observações e relatos, e relacionar teoria e práticas educativas com base no referencial da psicologia da educação.
- É importante que o professor oriente a conversa sobre a observação, no sentido de capacitar o futuro professor a encontrar as pistas que as crianças oferecem, através de atitudes do dia-a-dia e das produções realizadas em sala de aula, de suas reais dificuldades e dos saberes que constrói, *mesmo fora das atividades consideradas pedagógicas*.

- O aluno precisa compreender que, mais importante do que coletar dados, será aguçar o olhar para as situações inusitadas. Caso contrário, os “dados coletados” servirão apenas para classificar e oferecer soluções engessadas.
- Elaboração de projetos de intervenção pedagógica, relacionados às situações escolares analisadas e debatidas em sala de aula.

Sugestões de Revistas e Sites que contém artigos, textos, discussões e sugestões que podem contribuir para enriquecer e diversificar o trabalho com os conteúdos:

Revista Escola. Rio de Janeiro: Abril Cultural. RJ

Pátio – Revista Pedagógica. Porto Alegre: ArtMed.

Pátio – Educação Infantil. Porto Alegre: ArtMed.

Revista Criança – BRASIL/MEC

Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia

Presença Pedagógica – Editora Dimensão – BH

www.cederj.edu.br

www.cide.rj.gov.br

www.futuro.usp.br

www.uol.com.br/aprendiz

revistaescola.abril.com.br/home/home.shtml

www.fb.org.br

www.mec.gov.br

www.proinfo.mec.gov.br/indexSite.php?op=P

OBJETIVOS A ALCANÇAR

Após cursar os dois anos da disciplina *Psicologia da Educação*, o futuro professor deverá ser capaz de:

- Compreender a necessidade de percorrer o caminho que parte da prática e seus problemas e chega à teoria, para buscar meios de solucioná-los, e construir sistematização do que foi observado e compreendido e, finalmente, retornar à prática para aplicar, validar ou reposicionar a compreensão teórica.
- Compreender as vantagens de construir uma atitude ativa de pesquisador e de adotar uma visão crítica das atividades e procedimentos na sala de aula e dos valores culturais da função docente.
- Diferenciar as formas de compreensão teórica das possíveis articulações entre desenvolvimento e aprendizagem.

- Analisar as pistas sobre os processos de construção do conhecimento do aluno, suas dificuldades, e formular estratégias de intervenção imediata.
- Compreender a importância de construir com o aluno o vínculo que favorece a aprendizagem; saber fazer falar os seus alunos e saber escutá-los.
- Conhecer o valor e o papel do brincar no desenvolvimento da criança.
- Identificar os estágios do processo psicolinguístico de aquisição da leitura e da escrita e proceder às mediações necessárias.

ABORDAGEM E INTERFACES POSSÍVEIS

Se partirmos da idéia de um sujeito do conhecimento atravessado pelas determinações culturais de sua comunidade, formado pelos encontros estabelecidos ao longo de sua vida e de sua história, não podemos trabalhar com uma noção de psicologia que entenda o domínio de saber como algo estanque, separado de outras disciplinas, das quais só se aproximaria por articulações artificialmente forjadas por imposições curriculares.

A intenção, ao trabalharmos com as diversas dimensões do humano nesta disciplina, é trazer para o centro da discussão a compreensão de que o saber sobre o homem é sempre *transversalizado*. Não podemos entendê-lo como uma soma de diversos olhares, mas como a incessante busca por abordar a complexidade do fenômeno do humano.

Quando um professor utiliza a psicologia para compreender uma criança, precisa fazê-lo sabendo que se trata apenas de uma aproximação. O que dá consistência ao conhecimento é a incorporação da experiência que nos faz estranhar, indagar e permanecermos implicados na situação estudada.

Este é, na verdade, um posicionamento político diante do cotidiano e do poder colocado no âmbito do trabalho de um professor que lida com crianças: se utilizado alheio à prática e à dimensão transformadora trazida pela vivência da cultura, da arte e de outros campos do saber, torna-se um perigoso instrumento de classificação, de intervenção autoritária e, ademais, referendada pela ciência. Torna-se, portanto, instrumento de discriminação.

Defendemos que esta disciplina precisa sensibilizar o professor em relação ao lugar que ocupará na vida de muitas crianças e na memória de muitos adultos, para que seu trabalho seja conseqüente, potente e cuidadoso.