

## REFERÊNCIAS BÁSICAS DO PROJETO PSICOPEDAGÓGICO NUMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR E SISTÊMICA<sup>1</sup>

*Anita Lilian Zuppo Abed, 2000*

**Anita Lilian Zuppo Abed** - Mestre em Psicologia (Universidade São Marcos, SP); Psicóloga (USP) e Psicopedagoga (PUC-SP); Docente em cursos de Pós-graduação em Psicopedagogia em várias universidades; Psicopedagoga da Mind Lab Brasil.

Este capítulo tem como objetivo apresentar a proposta psicopedagógica idealizada pela prof.a Eloísa Quadros Fagali e desenvolvida pelo **“Núcleo Psicopedagógico Integração”**.

Muito se tem refletido sobre as mudanças paradigmáticas que estão ocorrendo na Educação, em respostas às transformações vertiginosamente velozes que estão se dando na sociedade atual. As mudanças de paradigmas implicam na criação de novas bases, novas concepções de Mundo, de Ser Humano, de Conhecimento, de Aprendizagem, de Educação... São terrenos renovados, remexidos, arejados e adubados por novas ideias, a servir de berço para que novas árvores sejam plantadas.

O terreno fértil do pensamento pós-formal vem se constituindo com valiosas e inquestionáveis colaborações de vários autores, que lançam a riqueza de suas reflexões para adubá-lo, e revolvem a terra com os movimentos que provocam. No campo das ideias, profundas alterações... E no campo da prática, do cotidiano educacional?

Nos capítulos iniciais deste livro, discorreremos sobre essas bases e sobre o sentido para onde aponta a estrada que está sendo construída. Estaremos agora apresentando a proposta de atuação que o Núcleo Integração vem desenvolvendo ao longo dos últimos anos. Coerentes com o pensamento pós-formal, não pretendemos com essa proposta fechar uma metodologia, nem tampouco oferecer uma “receita” de como se deve fazer. Pretendemos, isto sim, organizar e estruturar uma experiência, para que possamos compreendê-la melhor, refletir e discorrer sobre ela, para inclusive poder transcender a ela. É muito interessante como o movimento estruturante tem a tendência do fechamento: se não tomamos cuidado, o que originalmente servia para ajudar a dirigir o olhar para um fenômeno, acaba por reduzir o fenômeno a este olhar. Temos que exercitar, continuamente, a flexibilidade do olhar, para não cairmos em novos reducionismos.

O objetivo maior desta proposta é criar condições, em sala de aula, para integrar<sup>2</sup> o imaginário e o subjetivo no processo de aprendizagem, a criação e a arte à aquisição de conhecimentos, visando uma maior ampliação em torno dos significados dos fenômenos e o desenvolvimento global do indivíduo. Procuramos resgatar, no processo de aprendizagem, facetas que foram esquecidas ou até mesmo consideradas inadequadas pela Escola Moderna: a riqueza subjetiva tanto do aluno como do professor, que querendo ou não comparecem à sala de aula; o universo imaginário e inventivo, inovador e questionador; as infinitas possibilidades para a compreensão e expressão do

---

<sup>1</sup> Publicado no livro: FAGALI, Eloísa (org). **Múltiplas faces do aprender: novos paradigmas da Pós-Modernidade.** (2ª edição revisada) São Paulo: Ed. Unidas, 2001, capítulo 4.

<sup>2</sup> A integração já existe em si. Porém, ao não serem considerados, foram dissociados do processo em nossa cultura.

conhecimento, através de diferentes linguagens, desde as mais lógicas e formais até as mais criativas e artísticas. O projeto procura, portanto, reconstruir as pontes que, com o tempo, haviam sido seccionadas, reaproximando áreas do conhecimento (arte/ciências, linguagem/matemática, afeto/cognição...), numa visão dinâmica, aberta, dialogando com o consciente e o inconsciente, valorizando as diferentes formas de perceber o mundo, buscando uma postura fenomenológica frente ao processo de aprendizagem.

A proposta pode se estruturar em torno de oficinas psicopedagógicas; no entanto, pode ser trabalhada em qualquer contexto de ensino aprendizagem. O projeto parte do autoconhecimento e do desenvolvimento emocional do educando, passa pela construção do conhecimento na relação do aluno com a informação, nas diferentes áreas das Ciências e das Artes, e transforma as relações interpessoais professor-aluno.

A abordagem se fundamenta<sup>3</sup>, principalmente, no Pós-construtivismo, nas contribuições analíticas de Jung, nas sensibilizações e trabalho perceptivo da Gestalt, e na visão social do aprender em grupo de Pichon Rivière.<sup>4</sup>

Valorizamos, nestes projetos, a sensibilização. Sensibilizar, nesta abordagem, é possibilitar que o outro utilize suas funções<sup>5</sup> mais facilitadoras para integrar seu mundo interno com a informação. É convidar para a busca de novas formas de contato, a fim de ampliar a percepção e as indagações do sujeito sobre o fenômeno, possibilitando uma articulação destas funções na exploração das informações, dos conteúdos, das situações de aprendizagem.

Estes projetos, se por constituírem num espaço onde se faz, são dinâmicos e abertos. Neles, nada é acabado, há sempre novas possibilidades. O estar aberto para ampliações é uma condição importante para o trabalho do professor, pois é no espaço permitido por ele que o aluno pode crescer e construir-se.

A elaboração dos projetos, o planejamento de suas diretrizes e encaminhamentos a serem levados adiante, a criação das sensibilizações, e também o resgate e reflexão dos dados obtidos, têm caráter dialético e exploratório. A reflexão se dá a partir de uma ação proposta e concretizada em sala de aula, que vai se alterando através da própria reflexão, de todos os profissionais envolvidos, sobre os dados que emergem. A intencionalidade, a direcionalidade, assim como o processo espontâneo e menos direcionado, são formas de condução de projetos para as descobertas criativas que dependem da necessidade do aprendiz, da natureza do trabalho que está sendo desenvolvido, dos tipos de inteligência e dos processos cognitivos que estão em jogo na aprendizagem em questão.

Este trabalho abre espaço para a atuação direta do aluno, dá possibilidade dele construir um produto seu que, no caso, será parte dos conteúdos pragmáticos das diversas disciplinas curriculares. Cada aluno, a partir de suas possibilidades, é desafiado e orientado de forma a interagir com os conteúdos e, assim, aprender de fato. O espaço criado possibilita ao aluno construir seus conhecimentos pelo fazer reflexivo, utilizando

---

<sup>3</sup> Tema dos capítulos iniciais (I a III).

<sup>4</sup> O psicólogo social Enrique Pichon Rivière enfatiza a importância do aprendizado em grupo. Postula que só se aprende através das diferenças, que a aprendizagem não é um ato solitário, e que se dá quando a história do indivíduo se integra à história da Humanidade.

<sup>5</sup> Ver as contribuições de Jung, capítulo III.

materiais concretos e situações lúdicas. O professor o convida para que seja autor do seu próprio pensar, descobrindo novos caminhos possíveis para entrar em contato com o conhecimento, de forma a resgatar o prazer no aprender, engajando-se de forma intensa no processo. O aprendiz descobre que o que se aprende na escola tem muita ligação com o que se sente e com o que se vive, e que ele também tem muito a contribuir para a construção de um mundo melhor.

Segundo esta abordagem, as oficinas psicopedagógicas contam com os seguintes momentos:

Escolha da referência geradora

Sensibilização geral

Sensibilização específica

Ponte para o conteúdo

Construção do conteúdo

Sistematização

Avaliação

Estes momentos não precisam ser seguidos de maneira linear. Há simultaneidade e encadeamentos diferentes, dependendo do fluir do grupo, do indivíduo e das relações com as construções. Estes momentos podem ser encadeados das mais diversas formas. Por exemplo, pode-se buscar uma sensibilização geral a partir de uma auto-avaliação. A partir de uma sensibilização específica, pode-se buscar a essência do conteúdo e ampliar para uma sensibilização geral, etc.

## **ESCOLHA DA REFERÊNCIA GERADORA**

O que chamamos de “referência geradora” é o que garante a transversalidade<sup>6</sup> no trabalho educacional transdisciplinar, pois convida para a comunicação que vai além dos objetos de estudo, transcendendo o próprio conhecimento. Convida para dialogar com questões que dizem respeito aos sentidos mais profundos e existenciais da vida, ao “*ser-no-mundo*” em toda a sua plenitude.

O referencial gerador deve ampliar a percepção do aluno e do professor para a Vida, pertencer ao cotidiano, ser dinâmico e dialético, resgatando a subjetividade e remetendo à postura ética e pessoal dos indivíduos. Esta referência deverá convidar os envolvidos no processo a olhar qualquer fenômeno sob diferentes óticas, promovendo o auto-conhecimento e o conhecimento do outro, relativizando e flexibilizando as relações dos indivíduos consigo mesmo e com o mundo em que estão inseridos, tanto o mundo das coisas como o das pessoas.

Além de cumprir esta função de transcendência, deve também ser versátil: estar presente na essência das diversas áreas do conhecimento e dos mais variados conteúdos programáticos. Não tendo a especificidade de um tema, ele não deve aprisionar, ao contrário, deve mobilizar e abrir caminhos, nem sempre previsíveis dentro do processo.

A escolha da referência geradora se dá em função de uma leitura psicopedagógica que se faz da instituição e/ou do grupo classe. Não sendo arbitrária, vem responder às necessidades que se fazem presentes naquele momento do processo educacional, servindo de base tanto para o trabalho pedagógico transdisciplinar, ligado aos conteúdos que deverão ser trabalhados, como também para a criação de um espaço compartilhado onde se apresentam outros níveis de questões – ligadas ao desenvolvimento afetivo, moral e social do educando – para serem trabalhadas em sala de aula, integrando “*formação*” e “*informação*”.

Vamos citar alguns exemplos para tornar tudo isso mais claro. Certa vez, trabalhamos com a referência “*transformação*” numa escola que estava modificando sua estrutura de funcionamento, implantando uma organização por ciclos<sup>7</sup> ao invés de séries lineares, cada ciclo com uma especificidade de objetivos próprios e com um coordenador diferente. Toda a escola estava se transformando. É ilusório pensar que este movimento não afetaria a todos na instituição, principalmente em nível de processos inconscientes.

Pois bem, a referência “*transformação*” viria criar espaço para que este movimento pudesse vir à tona, tomar corpo e transitar para níveis mais conscientes. E o que está envolvido na “*transformação*”? Havia a necessidade de acolher e construir esta nova escola que estava se formando, lidar com as escolhas do que deveria se manter, e portanto garantir a identidade da instituição durante a transformação. Teríamos que lidar com o luto daquilo que teria que ser abandonado, da fantasia de morte, da perda as referências antigas, gerando angústia do caos na formação do novo. Dialogar com “*transformar*” implicaria em processar o que se mantém durante a mudança, em poder discriminar simultaneamente as manutenções e as alterações, considerando a relatividade das perdas e dos ganhos.

---

<sup>6</sup> O conceito de transversalidade foi discutido no capítulo II.

<sup>7</sup> Ciclo básico (que corresponderia à 1ª, 2ª e 3ª séries), ciclo intermediário (4ª e 5ª séries) e ciclo avançado (6ª, 7ª e 8ª séries).

Todas estas dimensões foram sendo trazidas, inicialmente, no trabalho de nossa equipe junto aos professores e coordenadores. Em seguida, na assessoria e acompanhamento dos trabalhos que iam se desenvolvendo em sala de aula, criando, assim, formas de acesso para a leitura, para a explicitação e simbolização destes conteúdos, através dos recursos de dinâmicas de grupo e sensibilizações, do mergulho na vivência pessoal e na troca interpessoal, e da expressão artística em diferentes linguagens, inclusive verbal.

A “*transformação*” está presente em vários conteúdos das diversas áreas do conhecimento. Encaminhamentos foram feitos para garantir a passagem para os conceitos específicos, mantendo a questão da transformação.<sup>8</sup>

O tempo de duração deste projeto, tendo como referência a “*transformação*”, foi de 2 meses, duração que foi determinada pelo próprio movimento dos grupos trabalhados. Foi a leitura de uma das professoras que indicou o próximo referencial: “*origens*”. Nossa experiência tem mostrado que este tempo varia bastante, em função de como se dá o processo, tendo, em geral, a duração de um bimestre ou um semestre. No ano passado, no ciclo básico, trabalhamos com a referência “*espaço*” durante todo o ano letivo, pois o grupo foi vivendo vários níveis de ampliação e enriquecimento do tema, gerando múltiplos desdobramentos. No ciclo intermediário, entretanto, no segundo bimestre, a referência se ampliou para “*tempo-espaço*”, e, no segundo semestre, foi substituída pela referência “*herói*”. Sempre em função da leitura das necessidades específicas de cada grupo.

## **SENSIBILIZAÇÃO GERAL**

Chamamos de “Sensibilização Geral” a dinâmica que introduz a referência geradora, e todo o processo que provoca o diálogo consigo próprio e com o Outro, mergulhando-se profundamente no sentido mais existencial de se estar vivo.

São dinâmicas voltadas para a ampliação da consciência do aluno, na discriminação de valores, posturas, crenças, no diálogo consigo próprio, na relação com o grupo, com o social, e, enfim, com a sua própria existência no mundo.

Estas atividades devem envolver o aluno, respeitar a sua singularidade no jeito de ser, e promover o respeito mútuo dentro do grupo, pois traz, em si, o diálogo com as diferenças, com as múltiplas formas de ser-no-mundo, de se inserir, de receber impressões, processá-las, transformá-las, carregando-as de sentido pessoal. Elas possibilitam que as mais variadas formas de expressão se façam presentes, de modo que cada um possa colaborar com seu estilo e sua força pessoal para o enriquecimento do grupo. Valorizamos, assim, as diferentes formas de dar e receber. Favorecemos o encontro dessas diferenças, desenvolvendo uma postura de respeito e de troca mútua onde todos saem ganhando, pois podem, simultaneamente, assegurar sua individualidade e ampliar suas possibilidades.

Quando criamos a Sensibilização Geral, temos alguns pressupostos em mente. Estudamos exaustivamente a referência com a qual iremos trabalhar, para que a dinâmica possa garantir uma vivência que traga os principais aspectos envolvidos. Tomamos o cuidado de favorecer cada uma das funções junguianas já citadas, para que todos

---

<sup>8</sup> Isto será explicado no item “sensibilização específica”, neste capítulo.

possam, em algum momento, usar seu canal mais facilitador, assim como ser desafiado a desenvolver seus canais menos facilitadores. Criamos momentos de um mergulho mais individual e introspectivo, como também outros momentos interpessoais, de encontro com o outro. Cuidamos da passagem entre as dimensões mais subjetivas e os processos mais socializados, trabalhando primeiramente, com duplas ou pequenos grupos, para depois abrir para o grupo classe. Oferecemos momentos para a simbolização do vivido, variando os materiais e as linguagens expressivas propostos.

Um exemplo, que poderíamos destacar como ilustração de sensibilização geral em torno da referência geradora “origens”, é apresentado a seguir:

## **INTEGRAÇÃO - NÚCLEO PSICOPEDAGÓGICO (1998)**

### **REFERÊNCIA GERADORA: ORIGENS**

### **SENSIBILIZAÇÃO GERAL**

#### **1º momento**

Convite: “Vocês estão sendo convidados para fazer um viagem, mas não poderão levar nada com vocês...”

Encontrem uma posição confortável, sintam seu corpo, deixem-no leve, relaxem...

Vou apagar a luz para que nossa viagem possa começar. Fiquem bem quietos para olhar para a escuridão e ouvir o silêncio. Eu vou estar bem aqui, qualquer coisa é só chamar. Não se esqueçam de que estamos todos aqui, juntos, na sala de aula, protegidos...”

*(Sala escura e silenciosa)... TEMPO...*

“Como é estarem quietos, olhando para o escuro, ouvindo o silêncio.... O que se passa em vocês nesta situação... o que vocês sentem, o que pensam, o que imaginam... que imagens surgem para vocês?...” (TEMPO)

“Ouçam o que vou lhes contar: “No início só havia a escuridão. Nada. Zero.” (TEMPO)

“De repente, uma grande explosão!” (acender e apagar a luz várias vezes, rapidamente) (TEMPO)

“Imaginem esta explosão... imaginem como ela foi... Havia cores?... Sons?... Que sentimentos ela desperta em vocês?” (TEMPO)

“Imaginem que tudo explodia, tudo se movimentava, nada parecia estar no lugar. Era como uma enorme demonstração de fogos de artifício. Era o caos. Com esta explosão, tudo ficou muito misturado, espalhado, confuso... (TEMPO) Como é estar neste lugar agora? Que sentimentos despertam em vocês? Há cores, sons, formas?” (TEMPO)

“Vejam! Uma luz, aos poucos vai aparecendo... *(transparência de pontinhos de luz)*. Algo está se formando, surgindo, nascendo... (TEMPO) O que será? O que vocês imaginam que vai acontecer a seguir? Fechem os olhos e deixem surgir imagens dentro de vocês. Soltem a imaginação, deixem-na criar livremente *(retirar a transparência, deixando o retroprojeto ligado)*... Aos poucos abram seus olhos e olhem para a tela em branco... Preencham-na com uma imagem que a sua imaginação criou...”

**2º momento: Produção individual** *(manter o retroprojeto ligado, sem transparência, criando uma atmosfera de luz indireta)*

“Vocês vão escolher o material que está aqui disponível, para representar o que está se formando.” (oferecer massinha colorida, giz de cera e papel)

### **3º momento: Discussão da vivência**

Socializar como foi esta vivência; o que viram em cada momento; o que sentiram no escuro, na explosão, no nascimento; o que foi mais fácil e mais difícil; o que foi agradável e o que não foi agradável; o que não gostariam de ter vivido, o que gostariam de viver de novo; o que nasceu e como foi este nascimento.

### **4º momento: Produção do grupo**

“Antes de continuarmos a discussão, vamos combinar uma coisa? Neste papel, nós vamos fazer uma produção da classe. Durante o nosso papo, quem sentir vontade de deixar a sua marca no cartaz, levanta a mão e vem. Mas não vale nem desenho, nem frase, só palavras soltas, manchas, riscos, traços, certo?” (inclusive o professor).

Levar a discussão para as relações na vida: “na sua vida, há momentos que se parecem com essa vivência? Há momentos em que tudo parece escuro, vazio? Há momentos em que parece que tudo está explodindo? Há momentos em que tudo parece bagunçado? Há momentos em que você sente o mesmo que sentiu aqui, hoje? E na relação com os colegas? Em casa, com os pais, os irmãos...?”

### **5º momento**

Durante os trabalhos das próximas semanas, retomar este cartaz produzido pela classe para fazer um trabalho de figura e fundo, destacando uma imagem para ser resgatada, explorada e ampliada. Em situações vividas no dia a dia que remetam ao escuro, ao caos e ao princípio organizador? Realizar novas discussões com a classe, elaborando uma nova marca para ser acrescentada ao cartaz (ou iniciar outro cartaz para estes registros).

“Origens” é uma referência bastante forte (no existencial, nos seres vivos e no Homem), pois diz respeito aos primórdios, ao caos, ao indiscriminado, à não existência. É um tema regressivo, pois remonta ao nascimento e aos primeiros tempos. Gostaria de salientar o cuidado que tomamos para sermos continentais aos conteúdos que viriam (e que de fato vieram) ligados a traumas e passagens dolorosas, de primeira infância. Trouxemos o indiscriminado e caótico, que se manifestou em muitos casos, explosivo e destruidor, garantindo o espaço em sala de aula para que estes conteúdos criassem forma e corpo através da expressão artística, e promovemos sua elaboração através de um processo discriminativo e organizador, que transformava destroços em novas possibilidades de reconstrução. Utilizamos especialmente a linguagem verbal, em alguns casos, para criar uma continuação para as histórias de aniquilamento que vieram à tona, vislumbrando um “renascer a partir das cinzas”. Foi um processo bastante difícil, desafiador, sofrido. E também rico, inovador, fervilhante, profundo... Como é o caos.

## ***SENSIBILIZAÇÃO ESPECÍFICA***

A Sensibilização Específica promove a aproximação com o conceito mais específico de uma área de conhecimento, sem deixar de resgatar a subjetividade e de ampliar a concepção sobre o fenômeno em questão e suas relações com várias dimensões da vida.

Sendo também uma sensibilização, mantém algumas das características da sensibilização geral, como o uso de diferentes canais para a aproximação e estruturação das dinâmicas vivenciais, explorando e trabalhando os diferentes interesses e formas de apreender e de se expressar. O que a diferencia da sensibilização geral é o foco principal, a intencionalidade já está direcionada ao conteúdo específico (em cada disciplina ou área do conhecimento) que irá ser desenvolvido junto ao grupo. Foco diferente da Sensibilização Geral, que diz respeito a questões existenciais mais amplas.

Embora o conceito a ser estudado já esteja presente, a sensibilização específica cria condições para que ele seja olhado não de forma erudita e intelectualizada, mas sim de forma poética e afetiva, inundando a situação de aprendizagem de sentido pessoal, subjetivo, significativo.

Essa faceta da oficina que denominamos de sensibilização específica organiza situações em sala de aula que mobilizam os alunos a construir os conhecimentos (científicos, linguísticos, humanos...) na sua ação com o meio, concretizando o caráter construtivista de nossa abordagem. Para tanto, podemos nos valer de um jogo, de uma música, de uma viagem imaginária, de uma manipulação concreta de objetos, enfim, dos mais variados meios para onde nossa imaginação levar. Criamos contextos altamente significativos para serem vivenciados em sala de aula, envolvemos e carregamos de sentido as experiências de construção de conhecimento. Ainda cuidamos de garantir os diferentes canais (Jung), de modo que algum canal facilitador possa ser acionado pelo aluno, e também momentos de construções tanto individuais como grupais durante o processo. Através da variação de propostas, pretendemos contemplar e valorizar as diferentes inteligências e habilidades, os diferentes modos de processar o conhecimento e de expressá-lo.

Vamos, novamente, trazer um exemplo ilustrativo. Convido a todos para olhá-lo com os olhos da subjetividade, buscando relacionar com aspectos de suas próprias vidas, seus anseios, suas lembranças, suas imagens... E, quem sabe, descobrir coisas sobre as suas origens...

## **SENSIBILIZAÇÃO ESPECÍFICA: ESTUDOS SOCIAIS – 3ª SÉRIE**

### **1º momento: Convite**

“Quando olhamos para nossos pais, nossos avós, é difícil pensar que eles já foram jovens, crianças, bebês? Vamos juntos fazer uma viagem para o passado, nos transportando aos nossos antepassados? Onde será que eles viviam? Como será que era a vida deles, seus trabalhos, suas diversões, seu dia a dia... Como será que era o mundo quando nós ainda não havíamos nascido? Quando ainda não existia computador, vídeo game, televisão, rádio... Será que já existia avião, carro, trem... Como será que as pessoas viajavam de um lugar ao outro? O que será que eles faziam? Como viviam? Será que já existia supermercado para comprar as coisas? Será que as cidades já existiam? Tinham banco, delegacia, lojas, vendas, padarias... O que será que já existia?” Trabalhar as hipóteses que o grupo levantar. As questões que emergirem.

## **2º momento: Trabalho com reportagem da Revista Veja São Paulo, (ano 31, nº 15) de abril de 1998**

Dividir a turma em duplas; para cada dupla entregar uma das fotos da reportagem: “A saga dos imigrantes” (presente e passado, sem o texto)

- “Olhem para estas fotos por um minuto, em silêncio. Há uma foto de Hoje, de um tempo que conhecemos, mas há uma outra que mergulha no passado, nas lembranças de como tudo começou, há anos atrás... Olhem para esta foto maior e imaginem que nossa máquina do tempo os levou até lá, até este local, no momento em que esta foto estava sendo tirada. Olhem para este lugar, veja onde você está... Olhe em volta, imagine o resto do ambiente, observe cada detalhe... Você está dentro da casa? Ou fora, no quintal ou num parque? Como será que é a cidade e o país onde você está? Imagine as cores do lugar... as cores das roupas das pessoas, do céu, da árvore...” Pedir para cada um desenhar como imaginou este lugar.
- “Estas pessoas que aparecem nas fotos são nascidas em outro país e vieram morar no Brasil. Como será que elas estão se sentindo diante desta viagem, de ir morar num outro país? Na sua imaginação, dêem vida para estas pessoas, façam de conta que vocês lêem seus pensamentos, sentem seus sentimentos... Vamos fazer uma brincadeira? Nas duplas: cada um escolhe algumas pessoas da foto, imagina o que ela está sentindo neste momento, inventa algo que estas pessoas estão pensando e escreve. Depois, discutam suas produções, vendo o que ficou parecido, o que ficou diferente, e façam outras projeções oralmente acerca das pessoas das fotos (registrando por escrito, se desejarem).”
- Ainda em duplas, entregar a pequena história que acompanha a foto, para que eles leiam e comparem estas informações com o que eles tinham imaginado. De posse das informações concretas fornecidas pela revista, podendo acrescentar as coisas que eles imaginaram, pedir para inventarem uma pequena cena para representarem para a classe (escrever um roteiro, livremente).
- A partir das dramatizações, socializar a vivência das crianças no grupo. Levantar a questão da descendência das crianças da classe (e das professoras, dos outros colegas, dos vizinhos, dos amiguinhos do clube, etc.) Quem não souber sua descendência, como descobrir? Discutir o movimento de imigração ocorrido no Brasil no início deste século... por que será que tanta gente decidiu ir morar em outro país? O que será que o Brasil fez para que tanta gente viesse para cá? Discutir as características do povo brasileiro, formado a partir desta miscigenação, os costumes originários dos diversos povos que deram origem ao nosso povo, hábitos alimentares, danças, música, etc.

## **3º momento: Em busca das origens da família**

“Que tal conhecermos mais a fundo as origens de nossa família? Como fazer?” (Trabalhar as ideias do grupo). Sugestões:

- Trabalho com fotos antigas trazidas pelos alunos, e com as informações que eles puderem pesquisar junto aos seus. Entrevista com avós: convidar avós de crianças, que se disponham a vir, para falarem sobre suas infâncias e sobre o que seus pais e avós contavam da época deles. A classe deve elaborar um roteiro da entrevista, sob a coordenação da professora, fazendo um levantamento das perguntas que eles gostariam de fazer. Entretanto, a professora deve conduzir a entrevista acrescentando outras perguntas em função do que vai sendo contado pelo convidado. Deve-se tornar este momento um acontecimento especial, talvez oferecendo um chá para os convidados, filmando, etc. (Não convidar muitas pessoas de uma só vez, no máximo duas ou três)

- Pedir para as crianças escreverem uma redação contando algo da história da sua família.
- Origem do nome: levar as crianças a indagarem sobre a escolha de seus próprios nomes – quem escolheu, como foi esta escolha, quais eram as opções pensadas, quais foram as fontes de inspiração, etc. O que o nome significa, qual a origem do nome, qual a língua de origem, etc.

### **PONTE PARA O CONTEÚDO / CONSTRUÇÃO DO CONTEÚDO**

Retomando a sensibilização específica apresentada na página anterior, para exemplificar esta face do processo, podemos ver que há um *continuum* entre as dimensões subjetivantes – o resgate das imagens, lembranças, sentimentos, vivências pessoais e familiares – e as dimensões objetivantes – os movimentos migratórios do início do século no Brasil, a reconstituição histórica do início do século XX, comparando-o com os tempos atuais.

No processo que denominamos de “sensibilização específica” promovemos uma dança entre coisas vividas e objetos de conhecimento da cultura e das Ciências, em que, reciprocamente, um auxilia, amplia, recria, ressignifica e dá sustentação ao outro. Chamamos essa dança de “ponte para o conteúdo”, pois tal qual uma ponte, permite o trânsito entre variadas dimensões, garantindo o resgate de suas inter-relações.

A aproximação para o conteúdo vai se dando de forma gradativa, dinâmica e dialética, e as criações ainda são livres, assistemáticas, com forte presença do imaginário, dos sentimentos e do cotidiano.

Ainda num *continuum*, os alunos são instigados a construir, articular e ampliar o pensamento, aproximando-se cada vez mais da formalização do conteúdo. São convidados a registrar suas descobertas com suas próprias palavras e a criar imagens pessoais para simbolizá-las. No confronto com o registro e a criação dos colegas, o aprendiz é convidado também a reconstruir e aprimorar seus conhecimentos, socializando-os.

### **SISTEMATIZAÇÃO**

Consideramos de fundamental importância o contato dos alunos com o conhecimento formalizado e erudito. Conhecer as definições “oficiais”, confrontá-las com suas construções, analisando suas semelhanças e diferenças, possibilita ao aluno tomar posse tanto da sua própria forma de expressar o conhecimento como da forma já consagrada pela Ciência, podendo relativizar e flexibilizar tanto uma quanto a outra.

O processo de sistematização permite maior detalhamento do conteúdo, uma análise mais pontual, mas ao mesmo tempo relacional, o que amplia os sentidos das descobertas, incitando para novos questionamentos, novos desequilíbrios que gerarão novos movimentos, em direção ao conhecimento. Esta sistematização deve focar o conhecimento construído de forma socialmente compartilhada, permitindo o diálogo e

intercâmbio entre as pessoas, trocas que poderão incessantemente promover crescimento e desenvolvimento de todos – indivíduos, grupos sociais e sociedade mais ampla.

Finalmente, garante a inserção no universo cultural mais amplo em que vivemos, na nossa cultura Moderna, independente de valorizarmos ou não algumas condutas. Não podemos negar a importância de se saber responder a um questionário, interpretar um texto, resolver problemas formais... Não podemos negar a importância do aluno se desenvolver em relação às exigências de organização e disciplina no conhecimento, segundo alguns princípios valorizados na nossa cultura, mesmo que estes princípios possam ser questionados na sua rigidez. Assim como não podemos negar a existência de um Vestibular no meio do caminho. Concordando ou não, temos que possibilitar que o aluno procure uma adaptação a este mundo em que vive, apesar de acreditar que ele também possa ir além destes limites.

## **AVALIAÇÃO**

As questões ligadas à avaliação são extremamente complexas e mereceriam um capítulo à parte. Farei apenas algumas considerações sobre como vemos (no “Integração”) o processo de avaliação nessa abordagem.

Avaliar significa “determinar a valia ou o valor de; apreciar ou estimar o merecimento de; reconhecer a grandeza, a intensidade, a força de”<sup>9</sup>. Esta definição implica em vários questionamentos: quem atribui? Valores que se referem a que? Que grandezas são essas? Merecimento em relação a que expectativas?

Atribuir um valor pode ser um ato altamente arbitrário, um julgamento que leva à aprovação ou à reprovação de algo, determinando aquilo que é válido e merece viver, e aquilo que não presta e merece morrer, ser destruído. Esta modalidade de avaliação revela-se, muitas vezes, numa modalidade de relação autoritária, não compartilhada, onde o destino da construção fica subjugado às decisões do outro, no caso, do professor que detém o poder.

Por outro lado, a avaliação pode ser um espelho onde se possa ver refletido algo que sobre ele se projeta, e que possibilita a revisão do processo vivido e a auto-avaliação. Desta forma, aquele que construiu um conhecimento pode ser dono de seu destino, o que implica no desenvolvimento de uma autonomia de pensamento.

Em nossa abordagem, não negamos o movimento avaliativo do olhar do professor para as construções de seus alunos. Entretanto, consideramos fundamental que, neste processo, o professor possa avaliar seus próprios paradigmas enquanto educadores e seus instrumentos de avaliação, bem como a adequação de suas expectativas em relação ao desempenho e possibilidades de aquisições de seus alunos. E, ao mesmo tempo, o aluno deve ser convidado a se olhar no seu processo.

Precisamos refletir sobre o “para que serve” a avaliação. E “para quem”. Olhando a avaliação como parte integrante do processo de aprendizagem, olhando-a tanto como um momento estruturado e formal dentro desse processo, como também enquanto um

---

<sup>9</sup> Dicionário Folha / Aurélio

*continuum* intrinsecamente presente durante todo o processo, podemos resgatar o seu próprio valor e o seu próprio merecimento nestes seus dois aspectos: de espelhamento da construção do indivíduo e de estruturante e organizador do conhecimento.

Propomos, nessa abordagem, que todas estas dimensões sejam levadas em conta, garantindo também os mais variados instrumentos de avaliação, instrumentos que dêem margem ao exercício de diferentes linguagens e estilos de se processar e de se expressar o conhecimento, desafiando o aluno a transitar em todas essas instâncias.

Estando atentos para os processos vividos pelos alunos e variando nossas propostas de avaliação, abrimos o olhar na direção de se captar um pouco deste Universo infinitamente rico, dinâmico, em constante formação e transformação... Universos que costumamos chamar de... “alunos”!

## **BIBLIOGRAFIA**

ABED, A. **O Jogo de Regras na Psicopedagogia Clínica**: Explorando suas Possibilidades de Uso. São Paulo, SP: PUCSP, Monografia, 1996.

DE LA TAILLE, Y. **Piaget, Vygotsky, Wallon**. Summus, 1992.

DEL COCO, R. **Oficina de Ortografia numa Abordagem Integrativa**. São Paulo, SP: SEDES SAPIENTAE, Monografia, 1997.

DOLLE, J. **Para compreender Jean Piaget**. Zahar, 1974.

FAGALI, E. A Função da Psicopedagogia na Escola e na Clínica e sua Contribuição para os Processos de Sensibilização e Problematização na Aprendizagem. *In: Revista Construção Psicopedagógica*. SP: Departamento de Psicopedagogia do Instituto Sedes Sapientae, Ano I, nº 1, p. 5-10, 1992.

FAGALI, E. & VALE, Z.. **Psicopedagogia Institucional Aplicada**. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 1993.

FAGALI, E. Uma Janela para um Olhar mais Holístico do Aprender. *In: Revista Construção Psicopedagógica*. SP: Departamento de Psicopedagogia do Instituto Sedes Sapientae, Ano I, nº 2, p. 4-10, 1994.

FAGALI, E. A Psicopedagogia Integrativa: Um Diálogo com a Orientação Educacional e Pedagógica na Escola. *In: Revista Construção Psicopedagógica*. SP: Departamento de Psicopedagogia do Instituto Sedes Sapientae, Ano I, nº 3, p. 8-11, 1996.

FRANZ, M. V. & HILLMAN, J. **A Tipologia de Jung**. São Paulo, SP: Cultrix, 1971.

JUNG, C. **O Homem e seus símbolos**. São Paulo, SP: Nova Fronteira, 1987.

MACEDO, L. **Ensaio Construtivistas**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 1994.

POLSTER, M. **Gestalt Terapia Integrada**. Belo Horizonte, MG: Interlivros, 1979.

RICHMOND, P. **Piaget, teoria e prática**. Ibrasa, 1970.

RIVIÈRE, E. **Teoria do Vínculo**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1988.

WADSWORTH, B. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. Pioneira, 1993.