



FAMINAS
VIRTUAL

PSICOLOGIA

V614p

Viana, Arthur Venuto Lopes
Psicologia. / Arthur Venuto Lopes Viana; Mariana de Lazzari
Gomes (rev.). – Muriaé: FAMINAS, 2024.
126p.

ISBN: 978-65-88341-10-0

1. Psicologia. I. Viana, Arthur Venuto Lopes. II. Gomes,
Mariana de Lazzari (rev.). III. Título.

CDD: 150

SUMÁRIO

UNIDADE I: O QUE É A PSICOLOGIA?	6
OBJETIVOS	7
INTRODUÇÃO	7
O QUE É A PSICOLOGIA?	8
INDICAÇÃO DE FILME	14
INDICAÇÃO DE LEITURA.....	15
A PSICOLOGIA MODERNA.....	15
A PSICOLOGIA CONTEMPORÂNEA – CONTRIBUIÇÕES INTERDISCIPLINARES	20
INDICAÇÃO DE LIVRO	24
INDICAÇÃO DE VÍDEO	25
UNIDADE II: PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO	27
OBJETIVOS.....	28
INTRODUÇÃO	28
DESENVOLVIMENTO HUMANO – ANTECEDENTES FILOSÓFICOS.....	30
O EMPIRISMO DE J. LOCKE.....	30
O ROMANTISMO DE J. J. ROUSSEAU	31
A PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO CONTEMPORÂNEO	32
BASES BIOLÓGICAS DA PSICOMOTRICIDADE	37
LEITURA COMPLEMENTAR.....	38
OS REFLEXOS NEONATAIS	39
QUAIS SÃO OS PRINCIPAIS REFLEXOS NEONATAIS?.....	40
INDICAÇÃO DE VÍDEO	42
A PSICOMOTRICIDADE	43
LEI DO DESENVOLVIMENTO CÉFALO-CAUDAL	44
DESENVOLVIMENTO PRÓXIMO-DISTAL	45
A COORDENAÇÃO MOTORA	47
INDICAÇÃO DE VÍDEO	48

INDICAÇÃO DE LIVRO	49
INDICAÇÕES DE FILMES	49
RESUMO DA UNIDADE	50
UNIDADE III: REFLEXÕES SOBRE A PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO.....	52
OBJETIVOS	53
INTRODUÇÃO	53
EDUCAÇÃO	55
PROCESSOS DE APRENDIZAGEM	60
CONTRIBUIÇÕES DE JEAN PIAGET	63
ASSIMILAÇÃO	65
ACOMODAÇÃO	65
O ESTÁGIO SENSORIO-MOTOR (0 A 2 ANOS)	66
ESTÁGIO PRÉ-OPERATÓRIO (02 A 07 ANOS)	67
ESTÁGIO OPERATÓRIO (A PARTIR DOS 07 ANOS).....	68
INDICAÇÃO DE LIVRO	72
INDICAÇÕES DE FILMES	73
RESUMO DA UNIDADE	74
UNIDADE IV: A PSICOLOGIA SOCIAL	76
OBJETIVOS	77
INTRODUÇÃO	77
INDICAÇÃO DE LEITURA	79
A PSICOLOGIA SOCIAL	79
CONCEITOS FUNDAMENTAIS	86
INDICAÇÃO DE LIVRO	89
INDICAÇÃO DE VÍDEO	90
RESUMO DA UNIDADE	90
UNIDADE V: PSICOLOGIA DOS GRUPOS E RELAÇÕES HUMANAS	91
OBJETIVOS	92

INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA DOS GRUPOS E RELAÇÕES HUMANAS	92
A PSICOLOGIA DOS GRUPOS – O NASCIMENTO DE UMA DISCIPLINA	93
O FENÔMENO GRUPAL – CONTRIBUIÇÕES DE S. FREUD	95
A TEORIA DA GESTALT E A DINÂMICA DE GRUPOS	96
CONTRIBUIÇÕES DE KURT LEWIN.....	97
CONTRIBUIÇÕES DE PICHON-RIVIÈRE	100
PSICOLOGIA GRUPAL – CONTRIBUIÇÕES PARA A PSICOLOGIA DO ESPORT .	103
PROCESSO GRUPAL X EQUIPE ESPORTIVA	104
SUGESTÃO DE FILMES	106
INDICAÇÃO DE ARTIGO	106
INDICAÇÃO DE VÍDEO	107
INDICAÇÃO DE LIVRO	107
RESUMO DA UNIDADE	108
UNIDADE VI: PSICOLOGIA DO TRABALHO.....	109
OBJETIVOS	110
INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA DO TRABALHO	110
FREDERICK TAYLOR (1856-1915)	112
HENRI FORD (1863-1947).....	113
TRABALHO E IDENTIDADE.....	114
A PSICODINÂMICA DO TRABALHO	116
AS CLÍNICAS DO TRABALHO	120
INDICAÇÃO DE FILME.....	121
INDICAÇÃO DE ARTIGO	122
INDICAÇÃO DE VÍDEO	122
INDICAÇÃO DE LIVRO	123
RESUMO DA UNIDADE	123
REFERÊNCIAS	125

A hand holding a pen over a clipboard, with a blurred background of a person's face. The image is overlaid with a dark blue gradient and geometric shapes.

UNIDADE I

O QUE É A PSICOLOGIA?



OBJETIVOS

- ✦ **Discutir e definir o que é a Psicologia.**
- ✦ **Apontar as diferentes formas de conhecimento sobre o indivíduo.**

INTRODUÇÃO

O tema central de discussão deste livro são as contribuições da Psicologia para diferentes áreas do conhecimento. De modo mais específico, as questões que procuramos discutir aqui se referem a temas centrais que devem ser discutidas por diferentes profissionais em sua formação e, mais ainda, elementos importantes que devem ser colocados como objeto de reflexão por qualquer indivíduo, quais sejam: as relações humanas; os processos de formação do indivíduo; a relação entre indivíduo e sociedade; as contribuições da psicologia à educação; a psicologia como uma ferramenta fundamental nas instituições e organizações de trabalho; entre outras.



VOCÊ DEVE ESTAR SE PERGUNTANDO:

Por que existe a unidade curricular de ‘Psicologia’ na minha grade de horários neste semestre?

Em que a Psicologia pode contribuir para minha formação profissional?

Colocar estas questões para si mesmo é necessário – uma vez que você está buscando se apropriar de uma área específica do conhecimento para tornar-se um profissional de nível superior e, dessa forma, ao mesmo tempo que aprende teorias e habilidades da profissão que escolheu, você deve se questionar sobre o percurso que vem realizando no interior do seu curso. Na verdade, é exatamente esta a proposta do ensino superior: fomentar dúvidas, reflexões e questionamentos.

No entanto, nem sempre somos capazes de responder de forma integral todas as questões e dúvidas que vão surgindo ao longo do processo e, no que se refere à Psicologia e suas contribuições para diferentes áreas do conhecimento, as respostas que somos capazes de oferecer muitas vezes são bastante limitadas e parciais – principalmente porque o conhecimento que temos da Psicologia antes de enfrentarmos o ensino superior é bastante reduzido e na grande maioria das vezes está restrito ao senso comum.

Sendo assim, as respostas em relação aos temas que propomos para discussão neste material não serão elementos estritamente técnicos característicos da profissão do psicólogo – bem como não serão teorias e técnicas de intervenção psicológica. Antes, nossa intenção é discutir como a Psicologia está presente em diferentes campos de problemas e como ela pode contribuir para que você se torne um profissional que encara a realidade na qual irá atuar considerando a multiplicidade de fatores que estão envolvidos na realidade, a partir de um olhar humano e crítico.

Desta forma, o objetivo deste livro é fomentar um processo de reflexão acerca da condição humana, considerando que é fundamental na formação de qualquer profissional um olhar capaz de enxergar as diferentes nuances implicadas em nossas relações sociais – sejam elas familiares, de amizade, amorosas ou profissionais.

O QUE É A PSICOLOGIA?

Definir ou caracterizar a Psicologia não é uma tarefa fácil. Tendo em vista a multiplicidade de perspectivas teóricas e metodológicas que compõem esse campo de problemas, encontrar uma definição padrão ou um significado único para a Psicologia é uma tarefa quase impossível de ser realizada, uma vez que toda definição privilegia alguns elementos e ignora outros que são igualmente importantes.

Sendo assim, longe de tentar apresentar uma formulação definitiva acerca do que é a Psicologia, vamos trabalhar a partir dos recursos linguísticos que temos disponíveis para tentar iluminar um pouco esta questão.

De acordo com o Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa

A palavra Psicologia tem sua origem no grego (Ψυχολογία) e deriva da junção de duas outras palavras: Psyché (alma / espírito) e logos (estudo / razão). Assim, em uma primeira aproximação, podemos indicar que a Psicologia é o estudo ou a compreensão da alma.

No entanto, esta definição não corresponde de forma fidedigna àquilo que compreendemos como a Psicologia hoje. Neste caso, a definição etimológica está limitada a uma compreensão da Psicologia que, na grande maioria das vezes, é interpretada como um conhecimento místico e deslocado da realidade.

É a partir desta definição que a grande maioria das pessoas acredita que o psicólogo é capaz de saber de coisas a respeito dos outros que nem mesmo os próprios indivíduos têm conhecimento. Obviamente, nem precisamos dizer o quanto está equivocada esta compreensão:

Psicólogos são seres humanos como quaisquer outros e não possuem poderes de adivinhação ou de predição de fatos e eventos que ainda não aconteceram!

Ainda que a busca pelo significado etimológico da palavra *psicologia* possua limitações se tentarmos aplicar esta definição ao campo de problemas com o qual a psicologia contemporânea trabalha, o fato da origem da palavra demarcar uma preocupação dos gregos em compreender o ser humano, é bastante interessante.

Se utilizarmos como recurso didático a análise histórica das questões em torno das quais a Psicologia se debruçou ao longo do tempo, veremos que a tentativa de compreender o que de fato caracteriza os seres humanos é tão antiga quanto a nossa própria sociedade, cujas raízes remontam à filosofia de Sócrates, Platão e Aristóteles.

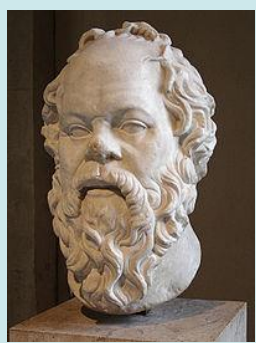


Imagem 1 - Sócrates

Nesta direção, **Sócrates** (469/ 399 a.c.) - filósofo ateniense do período clássico da Grécia Antiga, afirmava que a principal característica do ser humano é o fato de que somos dotados de RAZÃO. Para este autor, o homem é um '*zôon lógon echon*', ou seja, um animal racional. Sendo assim, o aspecto que distingue o ser humano dos demais animais é a possibilidade de pensamento e reflexão que, articulados com a linguagem que permite a representação do mundo e a comunicação entre os indivíduos, coloca os indivíduos da espécie humana em uma posição diferenciada em relação aos demais seres vivos.

Ao indicar a razão como uma especificidade humana, Sócrates inaugura o campo de problemas da Psicologia e lança as bases para um profundo debate entre outras figuras importantes da Grécia Antiga: Platão e Aristóteles.

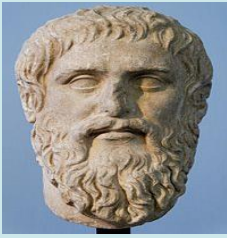


Imagem 2 - Platão

Platão (427/ 347 a.c.) foi o principal responsável por registrar, por meio de seus diálogos, boa parte da filosofia de Sócrates, seu antecessor. Sua principal preocupação filosófica era justamente responder o que era o intelecto ou a razão e, neste processo, acabou por ampliar ainda mais o debate que fundamenta a Psicologia ao buscar compreender também qual é a ligação entre a alma e o corpo.

Na trilha de Sócrates, Platão indicava que a origem do intelecto ou da razão é a alma – uma substância simples e indivisível – possuidora da verdade e princípio de todo movimento. Para Platão, a relação entre o corpo e a alma é de aprisionamento, e seu movimento segue na direção de sua purificação e libertação.

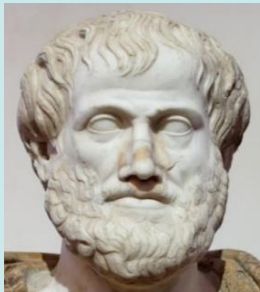


Imagem 3 - Aristóteles

Aristóteles, por sua vez (387 / 322 a.C.), filósofo macedônio que estudou na escola de Platão, compreendia a relação entre corpo e alma de forma integrada. Para Gomes (2016), em curso sobre História da Psicologia, *“o intelecto em Aristóteles surge da relação entre a alma e o corpo. Alma e corpo não são entidades separadas. A alma é “causa e princípio do corpo vivo”.*

“Suas manifestações como coragem, doçura, temor, piedade, audácia, alegria, amor e ódio apresentam-se através do corpo. A alma coordena as funções vitais do organismo que são: sensações, afeições e atividades, sensibilidade e entendimento. A relação entre alma e corpo é de natureza funcional”.



QUESTÃO:

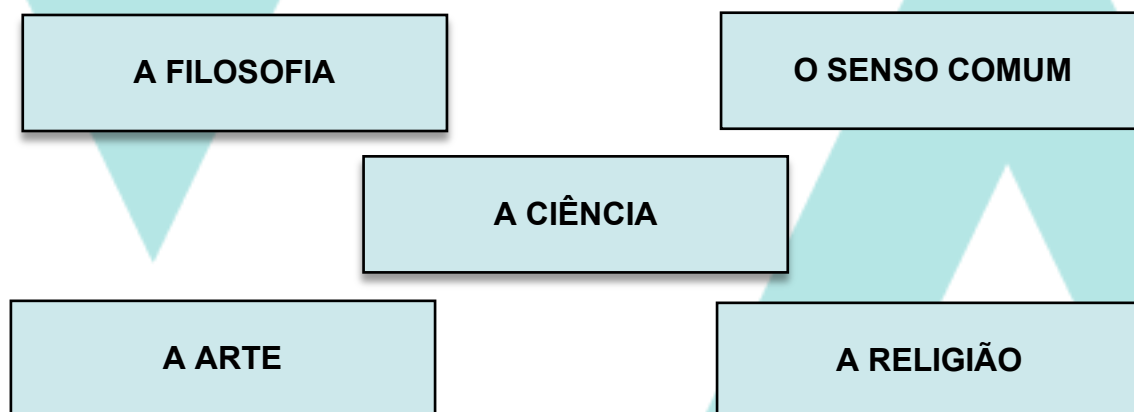
Qual a importância de retomar as contribuições destes filósofos para compreendermos o que é a Psicologia?

É preciso considerar que, uma vez que a Psicologia pode ser caracterizada como um campo de problemas que busca compreender os processos que diferenciam os seres humanos dos demais seres vivos - analisando desde seus processos básicos (sensação; emoção; percepção; atenção; memória; pensamento; linguagem) até fenômenos mais complexos como a formação de grupos, a relação entre indivíduo e sociedade e os processos de adoecimento psíquico - retomar as linhas gerais das discussões filosóficas dos filósofos da Grécia Antiga revela que **a definição da Psicologia é tão complexa quanto os fenômenos com os quais este campo de problemas trabalha!**

Contemporaneamente, podemos indicar que a Psicologia é um campo de conhecimento independente que busca compreender os processos psíquicos e o comportamento humano – tanto em seus aspectos objetivos quanto no que se refere aos elementos que motivam suas ações, ou seja, além dos fatores ambientais e físicos que compõem a ação de um indivíduo, a Psicologia também se ocupa da análise das sensações, emoções, sentimentos, pensamentos que estão associados a estas ações. São objetos de estudo da Psicologia o comportamento, a personalidade, as crenças individuais e coletivas, os processos de aprendizagem, os transtornos psíquicos – como a depressão; ansiedade; esquizofrenia; déficit de atenção e hiperatividade; entre vários outros -, a formação e participação do indivíduo em grupos, as relações interpessoais, as relações de trabalho; etc.

É importante considerar que, embora a Psicologia seja um campo de problemas que busca compreender os diferentes fenômenos que compõem o universo humano, este não é o único campo do conhecimento que fala sobre o ser humano.

Para Bock, Furtado e Teixeira (2009), as fontes de conhecimento sobre o homem são cinco, quais sejam:



Nesta discussão, é interessante estabelecermos algumas diferenças entre **o senso comum e o conhecimento científico**:

- ✦ **O senso comum:** O conhecimento do senso comum é o conhecimento cotidiano, ou seja, o conhecimento que adquirimos no nosso dia a dia sem necessariamente realizarmos um processo de reflexão acerca de seu conteúdo. O senso comum, neste sentido, não representa um conhecimento crítico da realidade. Bock, Furtado e Teixeira (2009) argumentam que quando usamos uma garrafa térmica para manter o café quente por mais tempo, provavelmente sabemos por mais ou menos quanto tempo o café permanecerá quente sem fazer nenhum tipo de cálculo e muitas vezes sem conhecer nenhuma lei da termodinâmica. Outro exemplo bastante claro do conhecimento do senso comum é quando acordamos sentindo no corpo as consequências de uma noite de

bebedeira e os sintomas da ressaca estão bastante fortes, geralmente nos é indicado tomar um chá de boldo – sem necessariamente conhecermos o princípio ativo de suas folhas para o fígado. Estes exemplos demonstram que o conhecimento do senso comum é resultado de experiências prévias, construídas a partir da lógica da tentativa-erro, que resulta em um conhecimento intuitivo e espontâneo. Para o senso comum, “as coisas são assim porque é assim que elas são” – ou seja – o senso comum não questiona o porquê que reside por trás de cada ação humana ou cada efeito produzido por uma substância, princípio ativo ou motivação do comportamento humano.

O SENSO COMUM

O senso comum, na produção desse tipo de conhecimento, percorre um caminho que vai do hábito à tradição, a qual, quando estabelecida, passa de geração em geração. Assim, aprendemos com nossos pais a atravessar a rua, a fazer o liquidificador funcionar, a plantar alimentos na época e de maneira correta, a conquistar a pessoa que desejamos e assim por diante. E é nessa tentativa de facilitar o dia a dia que o senso comum produz suas próprias teorias. BOCK, FURTADO E TEIXEIRA (2009, p. 17).

É importante considerar também que o senso comum está em diálogo com os outros tipos de conhecimento – mais especializados e reflexivos – e neste diálogo, o senso comum mistura e recicla estes saberes e produzindo uma teoria simplificada e uma visão de mundo que irá orientar o sujeito em suas ações no cotidiano (BOCK, FURTADO E TEIXEIRA, 2009). No que se refere à sua relação com a psicologia, quando afirmamos que uma determinada pessoa é ‘neurótica’ ou que nossa colega de sala é ‘histórica’, estamos trabalhando com termos que não são do senso comum mas que, no entanto, já foram apropriados por este conhecimento espontâneo do dia a dia – o que não quer dizer, obviamente, que estamos plenamente conscientes dos significados destes conceitos em sua amplitude e profundidade teórica que são características do conhecimento científico e filosófico no interior dos quais estes conceitos foram produzidos.

- ✦ **O conhecimento científico:** O conhecimento científico se difere do senso comum por ser caracterizado como uma tentativa de construir um saber sistemático e verdadeiro sobre a realidade. A ciência, tradicionalmente, busca explicar, prever e controlar os fenômenos da realidade e para tanto utiliza de métodos e técnicas testadas por vários pesquisadores na tentativa de produzir um saber válido – capaz de superar a relação entre aparência e essência, ou seja, capaz de ir além da realidade primeira ou da primeira

impressão que temos quando nos deparamos com algum aspecto ou fenômeno da realidade. Para Alves-Mazzotti & Gewandszajder(1) (2004) o conceito tradicional de ciência foi delimitado ao longo da modernidade e está fundamentado no *empirismo lógico* ou no *positivismo*.

(1) ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas. 4ª ed. São Paulo: Editora Pioneira, 2004.

Para o conceito tradicional de ciência, o conhecimento científico indica uma suposta superioridade em relação a outras formas de conhecimento, como o senso comum e a religião, e busca tomar para si o *status* de verdade sobre os fenômenos estudados.

EMPIRISMO LÓGICO

Enunciados e conceitos referentes a um fenômeno devem ser traduzidos em termos observáveis e testados empiricamente. É o terreno da experiência; dos testes; do isolamento de variáveis consideráveis espúrias ou externas ao fenômeno em questão. Seu objetivo é EXPLICAR / PREVER / CONTROLAR seu objeto de estudo.

É importante considerar que para o conhecimento científico, explicar pressupõe o estabelecimento de uma relação causal entre dois ou mais fenômenos pesquisados, ou seja, explicar é ir além da primeira impressão: é buscar causas e fatores associados ao processo que está sendo analisado.

Se tomarmos os exemplos que utilizamos para delimitar o significado do senso comum (a garrafa térmica e o chá de boldo), podemos indicar que no interior do conhecimento científico a validade dos enunciados do senso comum só será válida se testados a partir das teorias que já foram elaboradas acerca destes processos.



A explicação do porquê o café permanece quente no interior da garrafa mesmo depois de horas que o líquido foi coado deve, necessariamente, levar em consideração as leis da termodinâmica – ou seja, as possibilidades de troca de calor entre o líquido no interior da garrafa e o ambiente externo.

Já a eficácia do chá de boldo para ressaca deverá ser analisada em um ensaio clínico randomizado – um procedimento bastante característico do conhecimento científico que, neste caso levaria em consideração um grupo de pessoas que irão ingerir o chá de boldo e

outros dois grupos: o que não irá ingerir a substância e o grupo que irá ingerir uma substância similar – mas que não possui efeitos clínicos – denominada placebo. Somente a partir da análise comparativa entre os três grupos é que poderemos afirmar que o chá de boldo é eficaz para superar os efeitos da ingestão exagerada de bebidas alcoólicas.



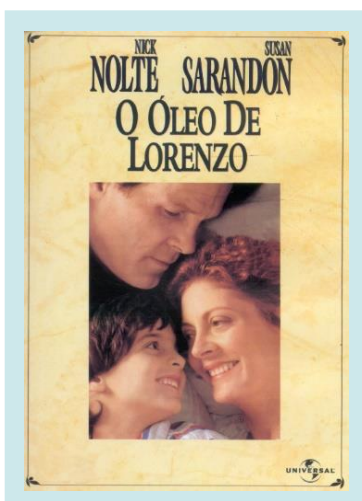
INDICAÇÃO DE FILME

Para discutir a relação entre senso comum e conhecimento científico existem vários filmes bastante interessantes, com enredos bastante intrigantes e capazes de revelar de forma bastante explícita a relação entre estas duas formas de conhecimento sobre o homem e a realidade.

O primeiro deles é uma produção nacional, baseado na obra de Lima Barreto, um clássico da nossa literatura. **Policarpo Quaresma: Herói Brasileiro** é um filme produzido em 1998 e conta a história de um personagem excêntrico que vive para tentar implantar no Brasil os costumes realmente brasileiros (como tentar convencer as assembleias de que deveríamos era falar tupi-guarani). Depois de passar uma temporada num hospício, ele resolve aplicar métodos científicos para a agricultura, se mudando para o interior com a irmã, onde provoca novamente conflitos com suas ideias revolucionárias.



INDICAÇÃO DE FILME



O segundo filme é uma produção estadunidense de 1992, chamado **O Óleo de Lorenzo (Lorenzo's Oil)** e conta a história real de um casal que, ao descobrir que seu filho possui uma doença bastante rara e não satisfeitos com o prognóstico médico, iniciam um processo de investigação acerca de uma substância que pode curar a criança. Sem nenhum conhecimento técnico ou científico no campo da medicina, os pais de Lorenzo enfrentam o escárnio e o ceticismo da investigação em busca da cura de Lorenzo em comparações e experiências com a própria criança.



INDICAÇÃO DE LEITURA

Para uma discussão mais aprofundada sobre a relação entre o senso comum e o conhecimento científico, leia o artigo:

FRANCELIN, M. Ciência, senso comum e revoluções científicas: ressonâncias e paradoxos. Ci. Inf. [online]. 2004, vol.33, n.3, pp.26-34.

O artigo revisa alguns aspectos da constituição do conhecimento científico, como, por exemplo, sua definição, sua relação com a filosofia, com a religião e com o mito; segundo, descreve algumas características de eventos que se desenvolveram e ainda se desenvolvem a partir de novos conceitos em torno da própria ciência, tais como o (novo) senso comum e algumas discussões (Thomas Kuhn e Karl Popper) sobre as revoluções científicas.

A PSICOLOGIA MODERNA

Tendo apresentado o nascimento da Psicologia no interior do conhecimento filosófico – especialmente a partir das contribuições de Sócrates, Platão e Aristóteles – bem como apresentado algumas diferenças básicas entre o senso comum e o conhecimento científico, é chegado o momento de falar um pouco mais sobre a Psicologia Moderna.

Você deve estar se perguntando:

Psicologia moderna?

Como assim?

O que isto quer dizer?

A Psicologia não é uma só?

Bom, provavelmente você está percebendo que transitar pelas veredas que compõem o conhecimento psicológico realmente não é uma travessia muito fácil – mas vamos com calma – compreender o campo de problemas da psicologia também não é nenhum bicho de sete cabeças: ***O que delimita o nascimento da Psicologia Moderna é justamente um olhar científico para este campo do conhecimento.***

COMO ASSIM?

As contribuições dos filósofos citados no tópico anterior estão marcadamente no campo da filosofia. No entanto, a partir da filosofia de Descartes, no século XVI, os pesquisadores e filósofos começaram a perceber a necessidade de estabelecer fronteiras mais claras entre a filosofia e a ciência. É a partir de Descartes que surge a denominada ‘modernidade’ – caracterizada pela ruptura com o pensamento da ordem feudal ou pensamento medieval, no qual a Igreja ocupava um lugar central na sociedade.



FIGURA 4 AFRESCO DA CAPELA SISTINA - MICHELANGELO - 1508/1512

O pensamento medieval é caracterizado pelo teocentrismo, ou seja, pela compreensão de que Deus está no centro de todas as coisas. Já no Renascimento, período que abre as portas para a modernidade, o homem retorna no centro de todas as coisas (antropocentrismo) e passa a buscar por outros regimes de

verdade que estão para além das escrituras bíblicas. É no momento do Renascimento que encontramos boa parte da produção artística considerada clássica pela sociedade ocidental – como a Última Ceia (Leonardo Da Vinci), os afrescos da Capela Cistina (Michelangelo).

Neste contexto, a ciência moderna surge como uma forma de buscar compreender a realidade de forma profunda e desvinculada de pressupostos religiosos. O nascimento da nova ciência é considerado uma revolução, uma vez que articula diferentes métodos, técnicas e instrumentos para desvelar as determinações da realidade. Os primeiros e principais instrumentos deste período são o telescópio e o microscópio – desenvolvidos a partir da luneta – instrumento que também ampliou em grande medida as possibilidades de investigação e conhecimento da realidade.

Um dos primeiros campos de problemas que se tornou independente da filosofia a partir do Renascimento e da Modernidade foi a Física – principalmente por meio das contribuições de Nicolau Copérnico e Galileu Galilei. Nesta mesma trilha, a Biologia e a Química também seguem na direção de se tornarem disciplinas independentes a partir da nova forma de produzir conhecimento.

Aprofundando a discussão...

Para compreender um pouco mais sobre a passagem da ordem feudal ou medieval para o Renascimento e a Modernidade, assista o vídeo abaixo! Nele, o professor Eduardo (Stoodi) discute o nascimento da ciência moderna a partir das diretrizes centrais que caracterizam este movimento histórico!

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=fziBWROBnag>

Embora a ciência moderna comece a ser delimitada, a partir do Renascimento, a Psicologia só se constitui como disciplina independente, ou seja, uma disciplina científica no final do século XIX.



Por que demorou tanto tempo para que a Psicologia se consolidasse como ciência?

A resposta desta pergunta nos leva necessariamente para a compreensão do conceito tradicional de ciência cujo objetivo é explicar, prever e controlar – conforme já indicamos anteriormente – articulado com os métodos de pesquisa disponíveis na época e compreensão de que no processo de produção do conhecimento científico existe a necessidade de que o pesquisador ocupe um lugar supostamente neutro em relação ao fenômeno que estuda.

Nesta direção, cabe argumentar:

1

Como produzir um conhecimento científico acerca dos processos psíquicos que caracterizam a humanidade sem a influência ou a interferência do pesquisador neste processo? Será que isto é possível?

2

Como estudar os processos psíquicos básicos, como a sensação, a percepção, a memória, o pensamento, a linguagem, entre outros, prescindindo da influência do psiquismo humano?

3

Como estudar o psiquismo humano a partir de um olhar externo e neutro – quando o que possibilita o processo de reflexão, pensamento e investigação sobre o psiquismo é justamente estes mesmos processos psíquicos?

Estas foram as questões que mobilizaram uma série de pesquisadores que tentaram produzir um conhecimento considerado válido e científico no interior do campo de problemas da Psicologia. Uma analogia ao que aconteceu na Antropologia pode ser útil para compreendermos melhor a delimitação de uma Psicologia científica.

Sabemos que a Antropologia é um campo de problemas que busca compreender as diferentes formas de ser e estar no mundo, considerando aspectos culturais, mitos, costumes, crenças e relações entre indivíduos e grupos. Uma das questões colocadas pela Antropologia é, por exemplo, a necessidade de compreendermos como vive uma tribo indígena que ainda não teve contato com o homem branco.



Oras – como desenvolver tal estudo, quando é justamente homem branco e europeu que pretende investigar os diferentes modos de existência das tribos indígenas? O contato entre o pesquisador (homem branco) e os pesquisados (os pertencentes à tribo em questão) não anula justamente o fato de que a suposta tribo ainda não teve contato com o homem branco e, neste sentido, invalida a pesquisa?

No campo de problemas da Psicologia também encontramos esta dificuldade, uma vez que na Psicologia o nosso objeto de estudo é também o indivíduo que pensa sobre os diferentes objetos da realidade. Ou seja, o sujeito (pesquisador) é também objeto (psiquismo) e só consegue produzir algo colocando o outro e a si mesmo como objeto de investigação. Se levarmos a necessidade de separarmos sujeito e objeto de investigação às últimas consequências, chegamos na impossibilidade de delimitarmos uma psicologia científica e – talvez por esta razão – foi necessário questionar a ideia de neutralidade do pesquisador para que a Psicologia pudesse se constituir como disciplina independente a partir do século XIX.

É claro que tais questionamentos não foram solucionados assim que a Psicologia se constituiu como ciência. Na verdade, até os dias atuais esta ainda é uma questão em torno da qual os psicólogos se debruçam e procuram respostas.

O marco neste campo de problemas foi um autor alemão, chamado Wilhelm Wundt – considerado o pai da Psicologia Moderna.



FIGURA 5 WILHELM WUNDT -
O PAI DA PSICOLOGIA
MODERNA

As contribuições de Wundt são consideradas um marco no interior da Psicologia Moderna porque este autor foi um dos primeiros pesquisadores a delimitar um sistema teórico no interior da Psicologia que levou em consideração a necessidade de estabelecer um objeto capaz de ser investigado por meio do método experimental – elemento que, na época, era fundamental para que o conhecimento produzido fosse considerado científico. Desta forma, Wundt delimitou as bases da Psicologia Moderna por meio da criação de um Laboratório de Pesquisa em Leipzig – Alemanha – tendo indicado que a psicologia deveria se dividir em pelo menos duas vertentes de pesquisa:

1. A psicologia individual, fisiológica ou experimental: O experimento deve ser utilizado diretamente nos estudos sobre a sensação, a percepção e a representação; O pesquisador deve assumir uma postura neutra no desenvolvimento de seu estudo e criar condições para que os fenômenos da percepção e da sensação fossem reproduzidos e controlados em laboratórios de pesquisa – ou seja – fora do contexto social e livre de interferências de variáveis externas ao experimento.

2. A psicologia cultural (*Völkerpsychologie*): Por se tratar de fenômenos grupais e coletivos (mitos; religião; arte; folclore; linguagem, entre outros) a única alternativa metodológica possível é a observação destes fenômenos – uma vez que estes processos não podem ser reproduzidos e nem controlados no interior de laboratórios.

A psicologia de Wundt foi fundamental para o desenvolvimento de uma perspectiva científica em Psicologia e suas contribuições, ainda que parciais e com várias limitações teóricas e metodológicas, são consideradas clássicas no interior deste campo de problemas, uma vez que sem as suas formulações certamente a psicologia teria demorado ainda mais tempo para se constituir como uma disciplina independente.

A PSICOLOGIA CONTEMPORÂNEA – CONTRIBUIÇÕES INTERDISCIPLINARES

Tendo apresentado alguns aspectos da história da psicologia – considerando suas vinculações com a filosofia da Grécia Antiga, suas diferenças em relação ao senso comum e as reformulações em seu campo de problemas que possibilitaram o surgimento da psicologia moderna, ou seja, a psicologia científica, é possível perceber que aquela concepção da Psicologia que restringe a atuação do psicólogo ao contexto clínico e individual é extremamente limitada.

Ainda que seja a parte da Psicologia mais conhecida pela população em geral e cujos elementos estejam mais apropriados pelo senso comum, seria um grande erro considerarmos somente esta área de atuação do psicólogo para caracterizarmos a Psicologia em toda sua multiplicidade teórica e metodológica. Neste sentido, é preciso colocar a Psicologia como nosso objeto de análise para compreendermos seu lugar no cenário contemporâneo de produção de conhecimento e suas possibilidades de intervenção em uma realidade complexa e multifacetada.

Considerando a necessidade de colocarmos a própria psicologia como objeto de análise para compreendermos suas contribuições para diferentes campos de atuação profissional é necessário formular uma questão: Você já questionou, por exemplo, sobre qual é a função do Psicólogo nos diferentes contextos (Escola; Presídios; Fórum; Hospitais; Postos de Saúde; Clínicas; Empresas; ONGs; entre outros) nos quais encontramos este profissional?

Em relação a questão acima, são várias as possíveis respostas que encontramos entre diferentes indivíduos e profissionais. Inicialmente, algumas pessoas se espantam uma vez que desconhecem que a Psicologia faz parte de tantas instituições como as citadas acima:

Um momento, psicólogos trabalham em presídios?

Em organizações não governamentais?

Em escolas?

Empresas?

O que estão fazendo lá?

Outra possibilidade, mais comum do que a anterior, é a crença de que mesmo participando de várias instituições, o psicólogo realiza sempre o mesmo trabalho em todas elas: a atuação clínica. É fundamental considerarmos que ambas as respostas estão equivocadas. A primeira por desconhecer que a Psicologia pode oferecer preciosas contribuições para vários contextos de trabalho. A segunda por desconsiderar que em cada contexto, o psicólogo irá atuar de forma específica, voltada para a realidade na qual está inserido.

Sendo assim, muito se engana quem acredita que o psicólogo é apenas aquele profissional que atua no contexto clínico individual, no interior de um *setting* terapêutico específico, questionando-se sobre os processos de formação do indivíduo pela via da escuta ativa. Na verdade, o psicólogo é um profissional multifacetado, que atua em lugares tão diferentes que muitas vezes encontramos dificuldades em definir critérios únicos de orientação e prática profissional. Para cada campo de problemas no qual o psicólogo irá atuar existe uma série de autores e teorias que vão oferecer as diretrizes centrais desta atuação, porém, mesmo no interior de um mesmo campo de atuação, não existe consenso entre os pesquisadores sobre uma forma única de trabalho.

Além disso, também é preciso considerar que, uma vez que o psicólogo atua diretamente com outros indivíduos – sejam eles colegas de trabalho, o público ou clientes em geral e profissionais de outras áreas do conhecimento – a **CRIATIVIDADE**, a capacidade de **INOVAÇÃO**, a abertura para o **DIÁLOGO** e o exercício da **EMPATIA** são fundamentais no exercício desta profissão.

As considerações acerca da presença de psicólogos em vários contextos e instituições podem ser esclarecedoras para compreendermos que, assim como o fazer do psicólogo varia dependendo do seu contexto de atuação, a própria Psicologia possui diferentes contribuições para vários campos do conhecimento.

Na área da saúde e da assistência social, por exemplo, ao atuar nas políticas públicas como a Estratégia de Saúde da Família (ESF), o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), o Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF), o Centro de Referência em Assistências Social (CRAS), o Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), o Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua (CENTRO POP), entre outras – o trabalho do psicólogo ultrapassa, na grande maioria das vezes, o contexto clínico individual.

De acordo com o CREPOP (Centro de Referência Técnica em Psicologia Políticas Públicas) do Conselho Federal de Psicologia, a atuação do psicólogo nos campos citados deve privilegiar o trabalho com grupos, o resgate dos vínculos familiares e sociais por meio de atividades que irão privilegiar o contato do indivíduo com a sociedade em geral e com a

comunidade na qual o sujeito está inserido. Sendo assim, além do trabalho grupal realizado no interior das políticas públicas, também é esperado do psicólogo a realização de visitas domiciliares, diagnósticos participativos e propostas de intervenção que tem como objetivo a promoção da saúde e a transformação social.

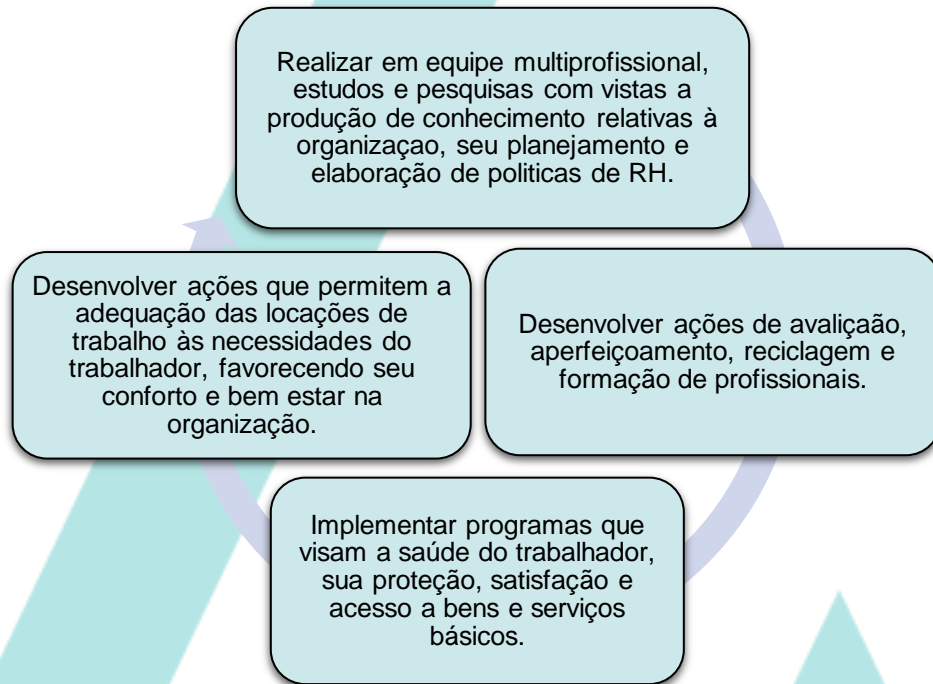
Nestes espaços, a atuação do Psicólogo deve contar também com a colaboração e a participação de uma equipe multidisciplinar – composta por diversos profissionais que podem incluir como médicos, enfermeiros, fisioterapeutas, assistentes sociais, gestores, técnicos administrativos que, em conjunto, irão definir as estratégias de atuação profissional. Nesta equipe, cabe ao psicólogo chamar a atenção de todos os profissionais para a necessidade de um olhar humano em relação aos usuários do serviço – ressaltando que o indivíduo em sofrimento precisa de cuidados que ultrapassam a questão estritamente técnica e biologicista, mas também de um atendimento humanizado e que considera este indivíduo em toda sua complexidade – social, espiritual, afetiva, econômica e cultural.

O trabalho em equipe é uma realidade no interior da atuação do psicólogo na grande maioria dos contextos de atuação profissional, não somente no contexto do serviço público, mas também no terceiro setor (ONGs) e no setor privado – como nas empresas e organizações com fins lucrativos.

No contexto organizacional, por exemplo, é bastante comum encontrarmos psicólogos que, atuando em conjunto com os gestores da organização, estão preocupados em compreender uma série de questões que atravessam este contexto, como:

- ❖ Processos de recrutamento e seleção de pessoal;
- ❖ Atividades de desenvolvimento de habilidades e treinamento profissional;
- ❖ Delimitação de planos de cargos e salários;
- ❖ Avaliação de desempenho;
- ❖ Análise do clima organizacional;
- ❖ Avaliação do índice de absenteísmo e de *turn over*;
- ❖ Análise dos acidentes de trabalho;
- ❖ Avaliação dos processos de adoecimento no trabalho (saúde do trabalhador);
- ❖ Processos de desligamento; entre outros.

Todos estes processos são realizados pelo psicólogo em parceria com a equipe de gestão da empresa e a atuação clínica neste contexto é bastante reduzida – uma vez que as demandas presentes no contexto organizacional não possuem esta natureza. Em síntese, o quadro a seguir apresenta as linhas gerais da função do psicólogo no interior das organizações:



Outra importante contribuição da Psicologia contemporânea é a formulação de uma Psicologia do Esporte. O psicólogo do esporte trabalha em conjunto com treinadores e profissionais da educação física com objetivo de analisar o desenvolvimento de atletas considerando os seguintes temas:

- ❖ Motivação;
- ❖ Liderança;
- ❖ Dinâmica de grupo / equipe esportiva;
- ❖ Bem-estar psicológico de atletas;
- ❖ Resiliência e persistência.

Samulski (1992) destaca a necessidade de uma formação abrangente do profissional de psicologia e da educação física, considerando os seguintes campos de aplicação da Psicologia do Esporte:

- ❖ **O esporte de rendimento:** Busca a otimização da performance numa estrutura formal e institucionalizada. Nessa estrutura o psicólogo atua analisando e transformando os determinantes psíquicos que interferem no rendimento do atleta e/ou grupo esportivo.
- ❖ **O esporte escolar:** Tem por objetivo a formação, norteadas por princípios sócio-educativos, preparando seus praticantes para a cidadania e para o lazer. Neste caso, o psicólogo busca compreender e analisar os processos de ensino, educação e socialização inerentes ao esporte e seu reflexo no processo de formação e desenvolvimento da criança, jovem ou adulto praticante.

- ✦ O **esporte recreativo**: Visa o bem-estar para todas as pessoas. É praticado voluntariamente e com conexões com os movimentos de educação permanente e com a saúde. O psicólogo, nesse caso, atua na primeira linha de análise do comportamento recreativo de diferentes faixas etárias, classes - socioeconômicas e atuações profissionais em relação a diferentes motivos, interesses e atitudes.
- ✦ O **esporte de reabilitação**: desenvolve um trabalho voltado para a prevenção e intervenção em pessoas portadoras de algum tipo de lesão decorrente da prática esportiva, ou não, e também com pessoas com deficiência física e/ou mental.

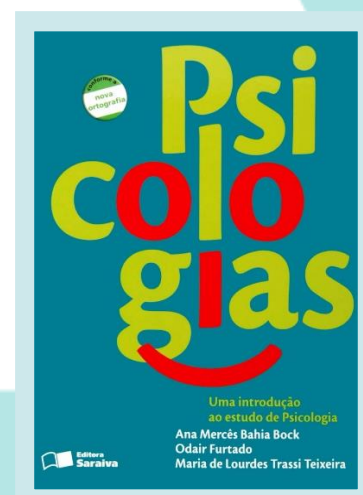
Como podemos perceber, a Psicologia se apresenta na contemporaneidade como um campo de problemas extremamente vasto e complexo – oferecendo ferramentas diversas para seus profissionais intervirem na realidade a partir de múltiplas referências que ultrapassam o contexto clínico e seguem em direção a um olhar para o ser humano que atua em diferentes contextos históricos e sociais, considerando diferentes perspectivas de análise e campos de atuação.

Uma vez que a presença do psicólogo em diversas instituições pressupõe o trabalho em equipe, integrando profissionais da saúde, educadores e gestores – por meio da articulação de seu conhecimento com diferentes campos de problemas – este curso tem como objetivo apresentar para você, estudante do ensino superior, alguns temas básicos trabalhados pela Psicologia que podem contribuir para sua formação profissional, assegurando uma atuação no mercado de trabalho fundamentada em um olhar humano e crítico – considerando as múltiplas determinações da realidade e a necessidade de transformação social, tão urgente nos dias atuais.



INDICAÇÃO DE LIVRO

'Psicologias' é uma obra que busca apresentar uma síntese introdutória ao estudo da Psicologia. Em linguagem clara e didática, o livro é dividido em três partes: Primeira parte: caracteriza a Psicologia como ciência — discute sua história, seu objeto de estudo, as principais teorias, as áreas de conhecimento e sua aplicação prática. II. Trata de alguns temas específicos, como a multideterminação do humano, inteligência, vida afetiva, grupos sociais, identidade e sexualidade. III. Aborda alguns aspectos da realidade vivida pelo jovem em nossa cultura — família, escola, adolescência, escolha profissional, violência.



Disponível na biblioteca da Instituição, o livro pode contribuir para o aprofundamento de algumas questões trabalhadas nesta unidade.

BOCK, A. M. B; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias**: Uma introdução ao estudo de Psicologia. 14. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2009.



INDICAÇÃO DE VÍDEO

O vídeo sugerido para esta unidade busca apresentar de forma breve uma discussão sobre o que é a Psicologia e quais as suas possibilidades de atuação e intervenção na realidade.

Assista o vídeo do psicólogo Felipe de Souza e veja suas contribuições sobre o tema que estamos discutindo neste material!

LINK <https://www.youtube.com/watch?v=YbgzGojAL3E>

RESUMINDO

Nesta unidade, discutimos as diretrizes gerais que caracterizam a Psicologia como uma disciplina independente a partir do século XIX. Para tanto, consideramos a necessidade de retomarmos parte do conhecimento filosófico da Grécia Antiga, especialmente as contribuições de Sócrates, Platão e Aristóteles para este campo de problemas. As formulações da filosofia grega colocam em evidência o fato de que a psicologia busca compreender o que caracteriza a existência humana e o que nos diferencia dos demais seres vivos. De acordo com os autores citados, a nossa capacidade de reflexão e de pensamento (razão) é um elemento fundamental para começarmos a compreender a especificidade da existência humana.

Além disso, foram apresentados também os princípios básicos que coordenam o surgimento da ciência moderna: o conceito tradicional de ciência e seu objetivo de explicar, prever e controlar os fenômenos estudados e a impossibilidade de assumirmos um ponto de vista neutro e externo no que se refere às pesquisas realizadas na Psicologia. Ao discutirmos o nascimento da Psicologia Moderna, ressaltamos as contribuições de Wundt e sua proposta de criação de um sistema teórico no interior da psicologia, considerando a necessidade de subdividirmos esta disciplina em pelo menos duas vertentes: a psicologia experimental e a psicologia cultural ou psicologia dos povos.

Por fim, foram apresentadas algumas contribuições da psicologia contemporânea para diferentes campos de atuação, especialmente a área da saúde e a discussão sobre a função do psicólogo nas equipes multiprofissionais, bem como algumas diretrizes e temas importantes referentes às contribuições da psicologia ao trabalho dos gestores nas organizações empresariais e, finalmente, algumas preocupações da psicologia do esporte – área de grande importância para pensarmos a integração entre a Psicologia e a prática esportiva.

A hand holding a pen writing on a clipboard, overlaid with a blue geometric pattern.

UNIDADE II

PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO



OBJETIVOS

- ❖ **Compreender aspectos básicos do desenvolvimento psíquico.**
 - ❖ **Discutir algumas bases biológicas do desenvolvimento psíquico.**
 - ❖ **Apresentar alguns elementos chave para compreensão da Psicomotricidade.**
-

INTRODUÇÃO

A Psicologia do Desenvolvimento é uma área no interior da Psicologia que busca compreender os diferentes processos e dimensões envolvidas no desenvolvimento humano e, de forma mais específica, no desenvolvimento psíquico - com objetivo de construir uma teoria capaz de abarcar a totalidade dos fenômenos que influenciam e/ou determinam o ser humano nos diferentes momentos de sua existência.

Você já se questionou sobre como se dão os processos de desenvolvimento psíquico? Ou quais as dimensões deste processo?

São vários os campos do conhecimento que tentam oferecer uma palavra final sobre o desenvolvimento humano. Dentre eles, a Psicologia busca articular as bases biológicas e genéticas às variáveis ambientais, históricas e culturais que contribuem com o processo de desenvolvimento do indivíduo. Nos questionar sobre o desenvolvimento humano é buscar compreender um processo complexo, que articula história e biologia, natureza e cultura, indivíduo e sociedade. Foi em torno dessas questões que, desde o início da modernidade, o ser humano vem tentando construir um saber válido sobre seus processos de subjetivação, aprendizagem e desenvolvimento.

Ao buscar as raízes históricas acerca do estudo do desenvolvimento humano, Papalia; Olds; & Feldman(1) (2006) relatam o caso célebre do menino selvagem encontrado província de Aveyron – na França – em 08 de Janeiro de 1800. Os autores ressaltam que o menino selvagem, que recebeu o nome de Victor, aparentava ter 12 anos de idade, cerca de 1,37m de altura e já havia sido avistado várias vezes nos últimos 2 anos escalando árvores, correndo de quatro e coletando raízes e frutos para se alimentar.

(1) Sugestão de leitura complementar: Papalia; Olds; & Feldman. Desenvolvimento humano. Artmed: Porto Alegre, 2006.

De acordo com os autores citados, parecia bastante claro que Victor havia sido abandonado pelos pais ainda bastante jovem – embora não fosse possível indicar o momento deste abandono – uma vez que o garoto rejeitava alimentos preparados, não gostava de usar roupas, não respondia à fala. Victor foi enviado a uma escola para crianças surdas-mudas em Paris e recebeu os cuidados de um jovem psiquiatra chamado Itard, que ficou responsável por registrar os progressos apresentados pelo garoto a partir de suas intervenções educativas. Nesta direção, Itard lançou mãos de métodos baseados na imitação para ensinar o garoto a discriminar a experiência sensória (i. e. quente/frio), a instrução acerca do comportamento moral e social e aspectos relacionados à linguagem e aos processos de pensamento.

Embora Itard tenha se dedicado ao trabalho com Victor, os resultados apresentados pelo garoto não foram tão grandes quanto o esperado. Victor se tornou capaz de discriminar alguns nomes de objetos, expressar seus desejos e demonstrar suas emoções – como orgulho, remorso e desejo de agradar. Porém, não conseguiu desenvolver a fala e tinha grandes dificuldades em participar e interagir com outros indivíduos mesmo em situações cotidianas. Victor morreu em 1828, com cerca de 40 anos.

De acordo com Papalia; Olds; & Feldman (2006), o caso de Victor se tornou bastante conhecido porque se deu em uma época na qual o conhecimento científico buscava responder algumas questões sobre o desenvolvimento humano de modo independente da especulação metafísica ou religiosa, tais como:



1. **O desenvolvimento humano é um processo biológico ou cultural?**
2. **O que é inato e o que é histórico na conduta humana?**
3. **Como a cultura influencia o desenvolvimento do indivíduo?**
4. **Qual a importância do contato social nos primeiros momentos da infância?**

Sendo assim, o estudo de uma criança que havia crescido isolada do contexto histórico e cultural poderia ser um ponto de partida para responder as questões acima. De fato, a busca e análise de casos como o de Victor contribuíram para a construção de uma série de teorias sobre o desenvolvimento humano, porém, ainda hoje são muitos os pontos que precisam de maiores esclarecimentos e discussões.

DESENVOLVIMENTO HUMANO – ANTECEDENTES FILOSÓFICOS

O estudo sistemático do desenvolvimento humano vem ganhando força desde o final do século XVI momento no qual movimentos religiosos e culturais, como o Protestantismo e o Iluminismo possibilitaram entre outras coisas, à descoberta da infância e a sua consideração como etapa diferente da idade adulta e a necessidade de seu tratamento educativo diferenciado.

No entanto, foi nos séculos XVII e XVIII que a produção filosófica acerca da existência humana ofereceu bases para a delimitação deste novo campo de estudos do desenvolvimento – especialmente a infância. Dentre as contribuições da filosofia, John Locke e Jean Jacques Rousseau são dois grandes marcos no pensamento moderno, cujo reverberação ainda se faz presente nas teorias do desenvolvimento atuais.

O EMPIRISMO DE J. LOCKE

Na perspectiva de Locke, o ser humano nasce sem nenhum conteúdo inato ou espiritual. Neste entendimento, não há ideias ou tendências inatas. Foi a perspectiva deste filósofo que formulou a célebre frase segundo a qual a mente infantil é uma página em branco ou uma tábula rasa.

Sendo assim, tudo aquilo que nos tornamos na idade adulta é resultado de processos de aprendizagem e desenvolvimento que têm no meio social a sua principal fonte – ou seja – serão as experiências, a estimulação e os processos educacionais que irão preencher o psiquismo de conteúdo.

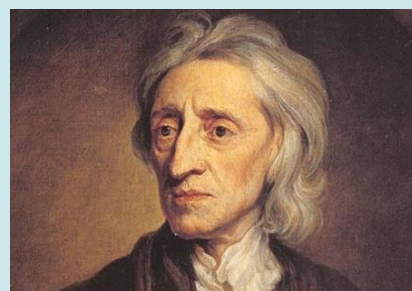


FIGURA 1: O FILÓSOFO EMPIRISTA J. LOCKE



Qual a ideia básica presente na filosofia de John Locke?

Segundo as formulações do autor, nada existe na inteligência que antes não tenha passado pelos sentidos – ou seja, o conteúdo do psiquismo humano é resultado de sua interação como meio social e histórico no qual o indivíduo está inserido.

Assim, é a partir das contribuições de Locke que a educação infantil passa a ser valorizada e considerada de extrema importância para o desenvolvimento. Nesta direção, muito mais do que com o castigo e as ameaças, educa-se com a instrução paciente, a correção afetuosa, o bom exemplo e a avaliação positiva das condutas consideradas corretas.

Mais de 200 anos depois da morte de Locke, encontramos em psicologia posições que defendem que a história psíquica de uma pessoa não é senão a história de suas experiências e aprendizagens. Segundo Coll, Palacios e Marchesi (2004) o nascente Behaviorismo – a escola de pensamento comportamental em Psicologia – se apoiou nas considerações de Locke ao delimitar suas diretrizes sobre a aprendizagem e suas relações com o desenvolvimento infantil.

No entanto, não é preciso ser um especialista em Psicologia do Desenvolvimento para indicar que as limitações impostas pelo pensamento de Locke para os processos de educação e desenvolvimento infantil. Contemporaneamente, já sabemos que não é somente os conteúdos externos e objetivos – provenientes do meio ambiente físico e social no qual o indivíduo está inserido – que determinam os caminhos de desenvolvimento.

Além disso, assumir que um indivíduo é uma tábula rasa é desconsiderar que diante de todo fato e/ou situação vivenciada este mesmo indivíduo pode refletir e se posicionar, não permanecendo à mercê das influências ambientais e construindo uma forma específica e singular diante da sua própria história.

Se levássemos às últimas consequências o pensamento de Locke, seria fácil pensar que temos em nossas mãos o poder de determinar o comportamento daqueles que estão à nossa volta. Uma criança que nasce em uma família de músicos, por exemplo, muito provavelmente se tornaria também um músico, caso este fosse o desejo de seus cuidadores. No entanto, a história nos mostrou que cada um de nós, ainda que influenciados em parte pelo meio físico e social no qual estamos inseridos, somos capazes de construir uma história própria, a partir de nossas escolhas e desejos.

O ROMANTISMO DE J. J. ROUSSEAU

Se a perspectiva de John Locke ressaltava a inexistência de conteúdos inatos na experiência humana, Jean Jacques Rousseau assumiu uma posição contrária às formulações do empirista. Neste entendimento, a filosofia romântica de Rousseau defende a existência de um plano inato no desenvolvimento do indivíduo.

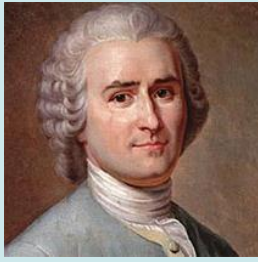


FIGURA 2: O FILÓSOFO
J. J. ROUSSEAU

Foi a filosofia de Rousseau que deu origem ao conhecido ‘*mito do bom selvagem*’ segundo o qual, o ser humano é bom por natureza, porém, ao estar submetido à influência da sociedade, o indivíduo se desvirtua de seu caminho originalmente traçado pela ética e por uma tendência ao bem comum. Sendo assim, Rousseau argumenta que a desigualdade entre os seres humanos é decorrente das características individuais e das circunstâncias sociais e históricas nas quais estamos inseridos.

Para o filósofo, a criança é iminentemente boa – podendo ser corrompida pela sociedade – e possui, desde seu nascimento uma noção de certo e errado. Segundo Rousseau, a boa educação consiste não em ensinar coisas para a criança, mas em facilitar sua aprendizagem por meio de estímulos adequados ao momento e a seu nível de maturidade e de desenvolvimento.

As ideias de Rousseau, expostas em *Émile ou de l'éducation*, constituem um formidável precursor de muitas outras que depois foram importantíssimas para o pensamento educacional do século XX – como o movimento escola-novista (Escola Nova(1)). No entanto, embora suas contribuições sejam importantes para o desenvolvimento de uma perspectiva em educação que busca superar os métodos rígidos e o tradicionalismo pedagógico, a filosofia de Rousseau não se sustenta diante das considerações atuais acerca do desenvolvimento infantil, uma vez que defende a ideia de um plano inato de desenvolvimento que segue um caminho traçado de forma muito anterior ao nascimento do indivíduo.

(1) O movimento “Escola Nova” foi uma proposta de renovação do ensino que ganhou força no início do século XX, buscando colocar o estudante como protagonista de seu processo educacional. No Brasil, o movimento ganhou força a partir das contribuições de Rui Barbosa, ainda em 1882. Dentre as discussões do movimento escola novista, estava a consideração de que a escola deve sair do lugar reservado à transmissão do conhecimento e passar a funcionar como uma comunidade que produz conhecimento.

A PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO CONTEMPORÂNEO

Embora o estudo sistemático do desenvolvimento humano tenha se delineado a partir das contribuições da filosofia, bem como dos relatos acerca de crianças que cresceram em situações de isolamento social – como a história de Victor de Aveyron – foi somente no início do século XX que tais estudos passaram a compor o campo de conhecimento científico.

Foi no século XX, por exemplo, que se percebeu a necessidade de estudar todo o ciclo vital do desenvolvimento humano – considerando não somente a infância, mas a adolescência, a

idade adulta e os processos de envelhecimento. Contemporaneamente, é consenso entre os pesquisadores que o desenvolvimento humano é um PROCESSO que ocorre durante toda a vida do indivíduo. Nesta direção, cada momento do desenvolvimento terá especificidades e tratará de uma problemática específica.

Segundo Papalia; Olds; & Feldman (2006), é possível indicar quatro princípios básicos que regem o desenvolvimento dos seres humanos, quais sejam:

1. O DESENVOLVIMENTO HUMANO É VITALÍCIO: Cada período de tempo da vida é influenciado pelo anterior e irá afetar o período que está por vir. Não é possível indicar que só existe desenvolvimento durante a infância, quando, na verdade, cada momento da vida o indivíduo se depara com questões para as quais precisa de uma nova resposta, um novo comportamento, uma nova forma de compreensão.

2. O DESENVOLVIMENTO HUMANO É MULTIDIMENSIONAL: O desenvolvimento envolve um equilíbrio entre crescimento e declínio – neste sentido, só pode ser compreendido em seu conjunto. A compreensão deste processo envolve a consideração de fatores biológicos; aspectos sociais e históricos; a dimensão afetiva; a cognição e os processos de inteligência. Para os autores, a estimulação e o desenvolvimento em uma destas dimensões modificam todo o seu conjunto, ou seja, em todo o processo de desenvolvimento

3. O DESENVOLVIMENTO HUMANO É FLEXIVEL OU PLÁSTICO: Plasticidade significa capacidade de modificação do desempenho. Muitas capacidades do indivíduo, como a memória, força e persistência, podem ser significativamente aperfeiçoadas com algum tipo de treinamento. Sendo assim, o desenvolvimento humano é passível de alterações a partir de influências ambientais e processos de aprendizagem no qual a indivíduo está inserido – sejam eles resultados de um conjunto de esforços da escola e da equipe pedagógica ou como resultado de um interesse do próprio indivíduo em desenvolver de forma mais consistente algum aspecto de sua individualidade (em termos cognitivos, afetivos, físicos e/ou sociais).

4. O DESENVOLVIMENTO HUMANO DEPENDE DE HISTÓRIA E CONTEXTO:

Cada indivíduo se desenvolve dentro de um conjunto específico de circunstâncias materiais e objetivas. Neste sentido, é importante considerar aspectos relacionados à classe social, momento histórico, possibilidades de participação social, dinâmica familiar, acesso à educação de qualidade, entre outros fatores, para compreendermos de fato as possibilidades de desenvolvimento de um indivíduo. É importante considerar também que o ser humano influencia seu contexto histórico e é influenciado por ele.

Tendo apresentado os princípios que regem nossa compreensão acerca do desenvolvimento humano, nos resta uma importante questão:

O que é a Psicologia do Desenvolvimento?

A Psicologia do Desenvolvimento pode ser compreendida como área da Psicologia que se ocupa, tradicionalmente, de quatro dimensões relacionadas no processo de formação do indivíduo:



1. O desenvolvimento cognitivo: Estuda os processos de inteligência e o desenvolvimento das funções psíquicas (pensamento, linguagem, atenção, percepção, memória, criatividade);

2. O desenvolvimento afetivo: Busca compreender o processo de desenvolvimento das vinculações afetivas desde a infância até a idade adulta, bem como a forma a partir da qual tais vínculos influenciam nas outras dimensões do desenvolvimento global do indivíduo;



3. O desenvolvimento social: Tem como foco a compreensão da importância das relações sociais no processo de desenvolvimento do indivíduo, considerando-o como um ser inserido na história e na cultura.

4. O desenvolvimento psicomotor: Assume a psicomotricidade como linha guia para suas reflexões, ressaltando a relação entre o indivíduo e o movimento. Busca compreender a relação do sujeito com o espaço e tem como foco o desenvolvimento da propriocepção ou percepção de seu próprio corpo.



É importante considerar que a separação das dimensões (tradicionais) da psicologia do desenvolvimento é uma questão meramente didática. Assim, partindo do pressuposto de que o desenvolvimento humano é multidimensional, quando estimulamos uma criança a praticar atividades que a colocam em relação ao espaço físico no qual ela está inserida – estimulando seu desenvolvimento psicomotor – também estamos criando condições melhores para seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Da mesma forma, ao estimularmos o contato com outros indivíduos (mais novos ou mais experientes) – como acontece na escola e nos espaços de lazer, por exemplo, oferecemos a possibilidade da criança se desenvolver sob o ponto de vista social que – por sua vez, também irá favorecer aspectos relacionados às outras dimensões do desenvolvimento humano, como a linguagem, a criatividade, os processos de pensamento e vinculação afetiva.

Sendo assim, a Psicologia do Desenvolvimento busca compreender como o tempo modifica os processos de desenvolvimento humano a partir da análise de fatores importantes que compõem nossa existência. Segundo Coll, Palacios e Marchesi (2004), o ser humano é um ser biopsicossocial, ou seja – é resultado do cruzamento de diferentes aspectos que, em seu conjunto, determinam seu desenvolvimento, são eles:

ESPÉCIE	Genoma humano; plano maturacional do nascimento até a morte;
CULTURA	Plano de formação do indivíduo específico da cultura na qual está inserido;
MOMENTO HISTÓRICO	Ainda que vários indivíduos compartilhem de uma mesma cultura, o momento histórico que marca nossos processos de formação é específico. Assim, a cada geração, há novas coordenadas históricas no interior de um mesmo plano cultural;
GRUPO SOCIAL	Classe social; estilos de relação entre a criança e seus cuidadores; acesso à bens culturais – como saúde, educação e cultura;

O INDIVÍDUO

Elementos biológicos; idade; contextos individuais de desenvolvimento; posicionamento subjetivo diante das quatro dimensões indicadas acima.

Você pode estar se perguntando agora: ***Qual a importância de indicar os aspectos envolvidos no processo de desenvolvimento humano?***

Não se preocupe. Esta questão é pertinente e sua resposta pode ser esclarecedora ao tentarmos compreender por que os indivíduos são tão diferentes entre si. Oras, se cada indivíduo é resultado do cruzamento de fatores biológicos, culturais, históricos e sociais podemos afirmar que cada um de nós guarda em si uma série de fatores que irão nos diferenciar uns dos outros.

Nesta perspectiva, indivíduos que nasceram e se desenvolveram em épocas distintas, em culturas diferentes e pertencentes a grupos sociais diversos, são, necessariamente, também diferentes entre si. Um homem norte-americano, nascido no final do século XX, negro, das classes populares e cristão é bastante diferente de um homem sul-africano, branco, de classe média alta e muçulmano nascido no início do século XIX – uma vez que não compartilham de um mesmo universo de possibilidades de formação, participação social, acesso a tecnologia e processos de interação social.

Esta constatação bastante óbvia nos abre a possibilidade de lançar outro questionamento:

E quando se trata de indivíduos de uma mesma família? Como explicar, por exemplo, as profundas diferenças no modo de ser e estar no mundo de dois irmãos em uma mesma família? O que os faz serem diferentes, se nasceram em uma mesma cidade, com poucos anos de diferença um do outro, são filhos dos mesmos pais, criados da mesma forma e sob a mesma tradição e dinâmica familiar?

Para responder a esta questão é preciso considerar que, mesmo diante de um mesmo universo que coloca em articulação um mesmo plano biológico, cultural, histórico, grupal e familiar – cada indivíduo reage diante das circunstâncias em que vive de um modo diferente. Ainda que se tratassem de dois irmãos gêmeos, univitelinos, a forma a partir da qual cada um dos dois irá se posicionar diante dos referenciais familiares, das demandas grupais, institucionais e das relações sociais em geral será única.

Assim, um dos irmãos pode se relacionar mais facilmente com as tradições do contexto familiar e o outro pode buscar levar para este contexto novos referenciais culturais. Um deles



pode se ligar mais a manifestações artísticas, como a dança, e o outro se voltar para o estudo teórico de matemática avançada.

Neste sentido, as diferenças entre tais indivíduos são justificadas a partir de uma forma de posicionamento subjetivo diante das coordenadas que determinam nossos processos de desenvolvimento e que, ao mesmo tempo, formam aquilo que chamamos de subjetividade.

O Conceito de Subjetividade



Para Bock, Furtado e Teixeira (2009, p. 22), a subjetividade é a síntese singular e individual que cada um de nós vai constituindo conforme vamos nos desenvolvendo e vivenciando as experiências da vida social e cultural; é uma síntese que nos identifica, de um lado, por ser única, e nos iguala, de outro lado, na medida em que os elementos que a constituem são experiência dos no campo comum da objetividade social.

Esta síntese — a subjetividade — é o mundo de ideias, significados e emoções construído internamente pelo sujeito a partir de suas relações sociais, de suas vivências e de sua constituição biológica; é, também, fonte de suas manifestações afetivas e comportamentais.

Tendo apresentado o conjunto de fatores relacionados nos processos de desenvolvimento humano, é preciso agora discutir a importância de alguns deles para a Psicologia do Desenvolvimento. Assim, o tópico a seguir busca apresentar as linhas gerais da discussão acerca das bases biológicas do psiquismo humano, uma vez que é esta base que irá possibilitar os primeiros passos no desenvolvimento do indivíduo.

BASES BIOLÓGICAS DA PSICOMOTRICIDADE

A discussão acerca da psicomotricidade e dos elementos biológicos que lhe servem de base já foi objeto de investigação de vários autores no interior da Psicologia. Dentre eles, Henri Wallon ofereceu uma enorme contribuição na medida em que buscou compreender o processo de formação do indivíduo a partir do entrecruzamento de fatores afetivos, cognitivos e motores.

Henri Wallon foi um filósofo, médico, psicólogo e político francês cuja produção intelectual se deu na primeira metade do século XX. Atuou como médico durante as duas grandes guerras mundiais – nas quais ofereceu apoio às crianças vítimas das catástrofes que caracterizam este período. Profundamente atuante do ponto de vista político, Wallon foi filiado ao partido socialista e posteriormente ao Partido Comunista Francês, tendo sido perseguido pela Gestapo, durante a II guerra mundial.

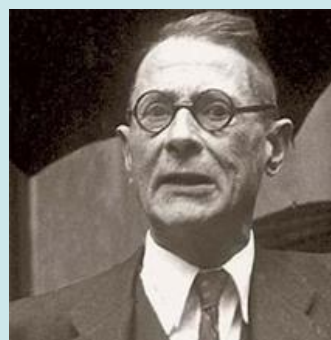


FIGURA 3. HENRI WALLON

Para Wallon, a Psicologia precisa voltar-se para o estudo da pessoa completa, ultrapassando as interpretações meramente biológicas ou estritamente sociais – propondo uma forma de compreender os processos de desenvolvimento a partir de uma perspectiva materialista e dialética.

Ressaltar a perspectiva materialista e dialética presente nas contribuições de Wallon para a psicologia do desenvolvimento significa indicar que sua proposição ressalta a necessidade de interpretar o ser humano considerando-o como um sujeito que age sobre o mundo, ou seja, que modifica a realidade na qual está inserido, produzindo cultura. Neste processo, o ser humano acaba por ser também modificado/transformado por este universo cultural construído a partir de suas próprias ações.



LEITURA COMPLEMENTAR

Para saber um pouco mais sobre a perspectiva de Wallon para o desenvolvimento humano, leia o artigo no link! Neste estudo, além de apresentar sua noção de desenvolvimento humano, a autora discute aspectos importantes acerca da psicomotricidade na perspectiva de Wallon!

Link: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000300012&lng=pt&nrm=iso

Além deste, para uma revisão histórica sobre a psicologia do desenvolvimento e a definição de Psicologia do Desenvolvimento contemporânea, leia o artigo indicado no link abaixo!

Link: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2005000200003&lng=pt&nrm=iso

Desta forma, Wallon foge da discussão binomial e polarizada entre a preponderância de fatores orgânicos e biológicos versus a influência do meio social ao reconhecer que a primeira condição para o desenvolvimento cognitivo é a base biológica compartilhada pela espécie – no entanto, somente a maturação do sistema neurológico não é suficiente para o desenvolvimento de habilidades cognitivas. Sendo assim, o ser humano é resultado de influências sociais e fisiológicas e nesta direção as potencialidades psicológicas irão depender especialmente dos fatores históricos e culturais que cercam a história do indivíduo e de seu grupo.



No entanto, é preciso colocar duas questões:

- ❖ A qual base biológica nos referimos ao falar o desenvolvimento psíquico?
- ❖ Qual sua relação com a questão do desenvolvimento motor?

OS REFLEXOS NEONATAIS

Um dos elementos mais importantes ao discutirmos a base biológica do desenvolvimento psíquico são os reflexos neonatais. O que eles são?

Por '*reflexo*' compreendemos um conjunto de ações ou um comportamento sobre o qual o indivíduo não tem controle, ou seja, quando o indivíduo se depara diante de um estímulo ambiental específico ele reproduz o comportamento sem necessariamente ter controle voluntário sobre o mesmo. É diante desta situação que ficamos, por exemplo, quando em uma consulta médica o profissional realiza o exame de reflexo patelar.



Em linhas gerais, o reflexo patelar é examinado para determinar a sensibilidade dos reflexos de estiramento. Na situação indicada na foto ao lado, quando o médico bate o martelo de reflexos sobre o tendão patelar, a ação apresentada pelo indivíduo é estender subitamente sua perna para frente. Esta ação é o resultado de um reflexo, ou seja, é uma ação que o indivíduo não possui controle sobre ela.

Os recém-nascidos mostram uma grande variedade de reflexos durante os primeiros meses de vida. São os denominados reflexos neonatais ou reflexos primitivos que vão orientar a relação inicial do bebê com o ambiente no qual está inserido. Alguns destes reflexos tem o valor de sobrevivência, como é o caso do reflexo de sucção.

No reflexo de sucção, a criança apresenta o comportamento de sugar ao receber em sua boca algum estímulo externo. Assim, o bebê pode ser alimentado por seus cuidadores nos primeiros meses de vida – pois o comportamento de sugar garante uma de suas primeiras formas de relação com o mundo, bem como sua sobrevivência nele. Ainda é importante ressaltar que aliado ao reflexo de sucção está o reflexo de procura.

O reflexo de procura é acionado quando há estimulação em uma das bochechas da criança. Nesta ação, ao estimularmos com o dedo ou o bico de uma mamadeira a bochecha de um bebê, ele irá girar a cabeça para o lado que recebeu o estímulo – procurando com a boca o objeto que lhe tocou.

Os reflexos neonatais são tão importantes para o desenvolvimento do indivíduo que fazem parte dos primeiros elementos examinados pela equipe médica já no momento do nascimento.

O Teste de APGAR

O teste de APGAR, realizado no primeiro e no quinto minuto de nascimento do bebê, analisa cinco dimensões do estado de saúde do neonato, atribuindo valores de 0 a 2* em relação ao aspecto analisado:

1. Ritmo cardíaco;
2. Esforço respiratório;
3. Respostas reflexas;
4. Tônus muscular;
5. Coloração.

As notas do teste de APGAR não são determinantes para indicar problemas no desenvolvimento. Tais notas são INDICATIVOS, ou seja, são elementos que chamam a atenção para determinados aspectos que devem ser analisados mais profundamente pela equipe de saúde.

QUAIS SÃO OS PRINCIPAIS REFLEXOS NEONATAIS?

Para responder esta questão, Palacios e Mora (2004, p.67) apresentam a seguinte tabela, considerando o nome do reflexo, sua caracterização e idade habitual de desaparecimento:

Reflexos Neonatais: Características e idade habitual de desaparecimento		
Reflexo	Caracterização	Idade habitual de desaparecimento

Sucção	Coloca-se um objeto (um dedo, por exemplo) entre os lábios do bebê; ele chupa ritmicamente.	A sucção passará de reflexa a voluntária por volta dos 4 meses.
De procura	Estimula-se com um dedo a bochecha do bebê, que virará a cabeça buscando com a boca a fonte de estimulação.	Desaparece por volta dos 4 meses, sendo depois voluntário.
Preensão palmar	Coloca-se algo na palma da mão do bebê, e este fecha a mão com força.	Desaparece por volta dos 4 meses, sendo depois voluntário.
Retraimento do pé	Espeta-se suavemente a planta do pé; o bebê retira a perna, flexionando o joelho.	Com estímulos intensos, permanente.
Piscar	Fechar os olhos diante de luzes intensas e em situações de susto.	Permanente.
Andar automático	Ergue-se o bebê pelas axilas, certificando-se que as plantas de seus pés repousem sobre uma superfície plana. O bebê flexiona e estende as pernas como se estivesse andando.	Desaparece por volta dos 2-3 meses. Aparecerá depois como conduta voluntária.
Moro	Quando se provoca um susto (deixa-se cair sua cabeça sobre o travesseiro; faz-se um barulho forte perto do bebê, etc.), arqueia o corpo, flexiona uma perna, estende os braços e depois os coloca sobre o tronco como se estivesse se abraçando.	A reação de abraço desaparece antes; a de susto permanece até os 4 meses e, com menos intensidade, posteriormente.
Babinski	Com um objeto pontudo faz-se uma diagonal na planta do pé do bebê. O pé se dobra e seus dedos se abrem em leque.	Está presente até quase o final do primeiro ano.
Natatório	Dentro da água, o bebê bate as pernas ritmicamente e, ao mesmo tempo, mantém a respiração.	4-6 meses.

Tônico do pescoço	Virando o bebê, gira-se a cabeça para um lado; ele adota então uma posição de esgrima: estende o braço do lado em que está olhando e flexiona o outro braço para trás.	Antes dos 4 meses.
-------------------	--	--------------------



INDICAÇÃO DE VÍDEO

Uma forma interessante de entrar em contato com os reflexos inatos é assistindo ao vídeo “Reflexos Primitivos” do canal “A Enfermagem”. Neste vídeo, podemos observar a reação reflexa de vários bebês quando estimulados da forma adequada por profissionais da saúde.

Assista ao vídeo no link:

<https://www.youtube.com/watch?v=bamhj-TMkQs>



Como foi possível indicar, os reflexos inatos fazem parte de nossa base biológica – ou seja – são elementos compartilhados pelos indivíduos da espécie humana e representam condutas involuntárias que, com o passar do tempo podem desaparecer, tornando-se comportamentos voluntários. É por meio deles que nos relacionamos com o mundo nos primeiros meses de vida e são também os reflexos inatos garantirão o princípio do desenvolvimento psicomotor. O fato dos reflexos inatos serem condutas involuntárias também explica a dificuldade do bebê em coordenar os seus movimentos. Nos primeiros meses de vida, as ações do bebê não são coordenadas entre si, são movimentos dispersos, em sua grande maioria são respostas à estímulos externos que disparam os reflexos inatos.

Assim, é por meio do movimento e da ação, do contato com os objetos que nos cercam e com os indivíduos que fazem parte do círculo familiar mais próximo que se inicia o desenvolvimento psíquico, os processos de construção do eu e a superação da experiência indivisa que caracteriza os primeiros momentos do desenvolvimento infantil.

“**EXPERIÊNCIA INDIVISA**” é um termo utilizado por vários autores da Psicologia, dentre eles Freud, Piaget e Wallon, para ressaltar que nos primeiros meses de vida a criança não se percebe como um sujeito no mundo. Sua percepção de si e de seu corpo ainda deve se constituir ao longo dos próximos períodos e, neste sentido, o bebê ainda não consegue distinguir a experiência sensorial dentro/fora; assim como não consegue perceber seu corpo como uma entidade una, interligada, mas como partes isoladas que não possuem coordenação entre si.

A percepção de si como um indivíduo – um corpo separado da mãe, por exemplo – é algo a ser construído pela criança ao longo de seu desenvolvimento. Neste sentido, a experiência indivisa é aquela que não possui divisões ou cisões – que não contempla a separação entre sujeito e objeto.

A PSICOMOTRICIDADE



A psicomotricidade é uma disciplina que tem como objeto de estudo a relação entre o *indivíduo* e o *movimento* no processo de construção de sua percepção de si mesmo e da realidade que o cerca – contribuindo para a formação de sua subjetividade. Para Palacios & Mora (2008) a psicomotricidade está ligada às implicações psicológicas do

movimento e da atividade corporal, guardando em si aspectos maturacionais – uma vez que depende do exercício dos reflexos inatos, do desenvolvimento do tônus muscular, dos processos de crescimento e da maturação cerebral.

A psicomotricidade marca a passagem de um desenvolvimento estritamente biológico, prévio ao nascimento, e abre as possibilidades para um desenvolvimento cultural – uma vez que depende de condições ambientais adequadas e da estimulação externa para se consolidar.

Podemos afirmar, portanto, que a psicomotricidade é um elo que prende o psiquismo ao movimento e à atividade corporal, cujo resultado impulsiona o desenvolvimento do indivíduo em aspectos sociais – posto que o coloca em relação à outros indivíduos que o cercam; afetivos – uma vez que ao ampliar as possibilidades de interação com diferentes indivíduos também permite a formação e a exploração dos vínculos afetivos; e cognitivos – considerando que a exploração e o



movimento pelo ambiente físico e social coloca a criança diante dos mais variados objetos que possibilitam o surgimento de uma série de questões, como a forma e função dos objetos, os materiais do qual são compostos, as cores, etc.

Para Costa (2002) a psicomotricidade se baseia em um entendimento unificado do indivíduo, considerando suas interações cognitivas e motoras para a compreensão e desenvolvimento de suas possibilidades de ser e estar no mundo. Deste modo o corpo é um elemento de mediação entre o sujeito, os objetos presentes no mundo e os outros indivíduos que o cercam.

Segundo Palacios e Mora (2004) o desenvolvimento psicomotor possui um objetivo: **o controle sobre o próprio corpo e o desenvolvimento da propriocepção**, ou seja, a capacidade do indivíduo de reconhecer a localização espacial do corpo, sua posição e orientação, bem como a força exercida pelos músculos e a posição de cada parte do corpo em relação às demais. Certamente, o desenvolvimento psicomotor é algo constante em nossa existência. A todo instante estamos diante de situações que nos exigem o controle sobre nosso próprio movimento – desde o desenvolvimento da marcha vertical, o correr e o pular até o controle postural requerido nas mais variadas práticas esportivas que modificam nossa forma de perceber e trabalhar o próprio corpo, como o andar de bicicleta, patins, skate, surf, entre vários outros.



FIGURA 1. PRATICANTE DE SLACK-LINE (HIGH-LINE): EXIGÊNCIAS DE CONTROLE CORPORAL E EMOCIONAL

Sendo assim, é possível indicar que a psicomotricidade é uma das dimensões do desenvolvimento humano que pode ser compreendida a partir de seu componente externo – **O MOVIMENTO CORPORAL** – e seu componente interno ou simbólico – **A REPRESENTAÇÃO DO CORPO**.

Ao pensarmos sobre o desenvolvimento psicomotor, o controle e a coordenação dos movimentos do corpo – bem como sua representação simbólica/psíquica por parte da criança –, é fundamental considerarmos que o controle sobre os movimentos corporais segue duas leis bastante específicas:

LEI DO DESENVOLVIMENTO CÉFALO-CAUDAL

Controla-se antes as partes do corpo que estão próximas à cabeça, estendendo-se posteriormente o controle para os demais membros (Pescoço; tronco; braços; pernas).

DESENVOLVIMENTO PRÓXIMO-DISTAL

✦ Controla-se antes as partes próximas do eixo corporal. Assim a articulação do cotovelo é controlada antes que a articulação do pulso que, por sua vez, é controlada antes do desenvolvimento da psicomotricidade fina (por exemplo: preensão em pinça).

É importante considerar que, uma vez que o desenvolvimento psicomotor está articulado a questões biológicas e maturacionais, a evolução deste desenvolvimento pode ser previsível. Assim, quanto mais novo o bebê, mais previsível serão os seus comportamentos. No entanto, na medida em que a criança vai recebendo estímulos do meio físico e social o seu desenvolvimento deixa, gradativamente, de se amparar exclusivamente na maturação e passa a ser multideterminado, ou seja, aos referenciais biológicos são somados os esforços e estímulos do meio físico e social – o que torna, cada vez mais, difícil a previsão e o controle dos comportamentos da criança.

Sendo assim, a história de nosso desenvolvimento pode ser compreendida como a história da passagem de um nível biológico e maturacional para um nível histórico e cultural – na qual os elementos biológicos não deixam de ser importantes, mas atuam apenas como base sobre a qual será construída a subjetividade.

Palacios e Mora (2004, p. 69) apresentam a seguinte tabela para indicar o processo de controle corporal dos bebês.

Tab. 02. DESENVOLVIMENTO DO CONTROLE POSTURAL NOS DOIS PRIMEIROS ANOS		
	Idade em que 50% das crianças conseguem	Margem de idade em que 90% das crianças conseguem
Quando se carrega o bebê, ele mantém a cabeça erguida.	2,5 meses	3 semanas – 4 meses
Virando-o de bruços, ele se apóia nos antebraços e levanta a cabeça.	2 meses	3 semanas – 4 meses
Deixado de lado, vira-se e passa a ficar de barriga.	2 meses	3 semanas – 5 meses
Mantém-se sentado com apoio.	3 meses	2-4 meses
Pega um objeto cúbico, cilíndrico ou esférico, usando toda a mão	4 meses	2-6 meses

Fica em pé, apoiando-se em algo. Ao pegar objetos, opõe o polegar ao resto dos dedos.	7 meses	5 – 9 meses
Engatinha.	8 meses	6 – 11 meses
Senta-se sem ajuda; segurando em algo, pode ficar de pé.	8 meses	6 – 12 meses
Anda quando alguém segura sua mão. Preensão em pinça.	9 meses	7 – 13 meses
Caminha sozinho	12 meses	9 – 17 meses
Empilha objetos; Primeiras garatujas	14 meses	10 – 19 meses
Caminha para trás.	15 meses	12 – 21 meses
Sobe escadas com ajuda.	16 meses	12 – 23 meses
Pula sem sair do lugar.	23 meses	17 – 29 meses

É importante ressaltar que as aquisições motoras não devem ser consideradas isoladamente. Como já afirmamos, o desenvolvimento de uma habilidade no interior de uma dimensão específica do desenvolvimento infantil influencia e abre maiores possibilidades para o desenvolvimento de outros aspectos importantes no interior deste processo como as dimensões social, afetiva e cognitiva.



Além disso, o desenvolvimento psicomotor não está relacionado somente à maturação e, portanto, não é guiado por um plano pré-inscrito nos genes ou no cérebro do indivíduo. A proposta da Psicologia do Desenvolvimento é compreender tais aquisições não como a simples exibição de um calendário pré-programado, mas como produto da ação conjunta entre elementos biológicos, culturais, históricos e individuais. Acerca deste processo, Palácios e Mora (2004, p. 69-70) afirmam que o controle da ação motora é multimodal

(visual, proprioceptivo, postural, etc), as ações motoras estão mutuamente entrelaçadas (postura, preensão, equilíbrio, locomoção, etc) e tudo isso parece a consequência não tanto de uma estrita programação biológica, mas de um sistema neuromotor 'fragilmente pré-

formado' para cuja configuração final é preciso considerar o grau de apoio e estimulação das pessoas que rodeiam a criança – assim como suas próprias metas.

A COORDENAÇÃO MOTORA

Damos o nome de coordenação motora à nossa capacidade de sincronizar nossas ações corporais de modo a apresentar comportamentos complexos que envolvem vários membros do corpo. Tendo em vista a multiplicidade de ações e movimentos que somos capazes de sincronizar, a coordenação motora é dividida em duas dimensões:

1. **Coordenação motora ampla ou grossa:** Refere-se à capacidade de sincronizar os movimentos dos grandes músculos do corpo em comportamentos como andar, correr, saltar, rastejar, subir escadas, etc. Embora tais ações sejam aparentemente simples para crianças mais velhas e adultos, é com grande dificuldade que uma criança pequena consegue coordenar os movimentos de seu corpo para apresentar as condutas citadas.
2. **Coordenação motora fina:** Refere-se à capacidade de sincronizar os movimentos dos pequenos músculos do corpo em comportamentos como escrever, desenhar, pintar, recortar, encaixar, abotoar, etc. O desenvolvimento da coordenação motora fina, tendo em vista sua especificidade e a complexidade das suas ações (como o movimento de preensão em pinça que articula o polegar opositor aos outros dedos da mão, fundamental para a escrita) se dá de forma mais tardia no desenvolvimento infantil. Isto quer dizer que a criança irá sincronizar, inicialmente, os grandes músculos e articulações do corpo, para posteriormente conseguir sincronizar movimentos mais específicos que exigem uma maior precisão.

Estimular o desenvolvimento psicomotor e a sincronização de movimentos (coordenação motora) de uma criança é algo mais simples do que podemos imaginar. A proposição de atividades e brincadeiras infantis que colocam a criança em movimento pelo meio ambiente – como pega-pega, os circuitos com obstáculos, bambolê, entre outras – podem ser grandes aliados dos profissionais da saúde e da educação no processo de estimulação do desenvolvimento da psicomotricidade ampla/grossa.



Já a coordenação motora fina, embora necessite de um certo grau de controle sobre os grandes movimentos para se estabelecer plenamente, também deve ser estimulada na criança desde muito cedo. Atividade como rasgar papel, folhear revistas, a manipulação de massas de modelar, montar blocos uns sobre os outros, fazer colagens de papel – preenchendo um desenho específico ou não -, são atividades que estimulam seu desenvolvimento de forma lúdica e prazerosa.

Importante! Embora exista no senso comum uma afirmação de que crianças do gênero masculino desenvolvem sua coordenação motora mais rapidamente se comparadas às crianças do gênero feminino, é fundamental afirmar que esta é uma crença equivocada e que necessita ser desmistificada.

Nesta direção, Palácios e Mora (2004) ressaltam que não são observadas diferenças ligadas ao gênero quando analisamos o desenvolvimento psicomotor: meninos e meninas têm ritmos de aquisição muito semelhantes, estando as diferenças entre eles ligadas não ao gênero, mas ao conjunto de influências culturais, históricas e sociais envolvidas neste processo. Ou seja, o que os autores nos alertam é que crianças do gênero masculino têm sido mais estimuladas a praticar atividades que estão voltadas para a questão do movimento corporal e a exploração do ambiente físico e social à sua volta e, por outro lado, crianças do gênero feminino são estimuladas a brincar e a realizar atividades que não envolvem – na mesma medida e proporção dos meninos – a exploração do ambiente físico e social externos à esfera doméstica.

Esta relação desigual pode influenciar na velocidade das aquisições motoras e do desenvolvimento da coordenação motora – porém, ela não é resultado de fatores biológicos de diferenciação entre os sexos, mas a uma construção social que oferece condições diferentes de desenvolvimento para os diferentes gêneros.



INDICAÇÃO DE VÍDEO

O vídeo sugerido para esta unidade realiza uma discussão introdutória sobre a Psicologia do Desenvolvimento na visão de alguns dois maiores especialistas neste campo de problemas do Instituto de Psicologia da USP, como Maria Thereza Costa Coelho Souza, Yves de la Taille e Zélia Ramozzi-Chiarottin. Assista ao vídeo e veja suas contribuições sobre o tema que estamos discutindo nesta unidade!

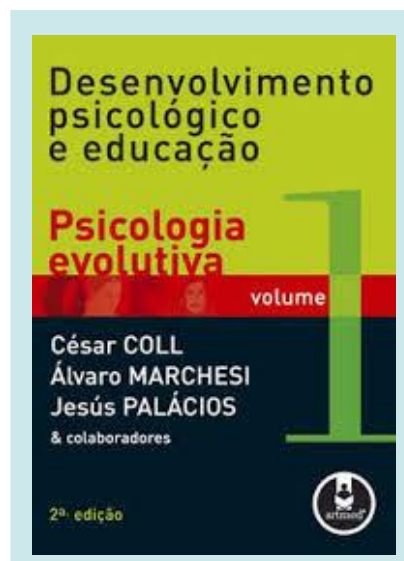
<https://www.youtube.com/watch?v=7GEV7HOsETM>



INDICAÇÃO DE LIVRO

DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO E EDUCAÇÃO - PSICOLOGIA EVOLUTIVA - VOL 01.

'Psicologia Evolutiva' faz parte de uma trilogia de César Coll, Álvaro Marchesi e Jesús Palácios na qual os autores enfrentam as questões relacionadas ao desenvolvimento psicológico e suas implicações no processo educacional. No primeiro volume da série, os autores discutem de forma bastante detalhada os processos de desenvolvimento em todo o ciclo vital – ou seja – do nascimento ao fim da vida. Ao abordar infância, adolescência e envelhecimento sob uma perspectiva atual e inovadora, Psicologia Evolutiva já é considerado uma referência obrigatória no interior dos debates da Psicologia do Desenvolvimento.



Disponível na biblioteca da Faminas, o livro pode contribuir para o aprofundamento de algumas questões trabalhadas nesta unidade.

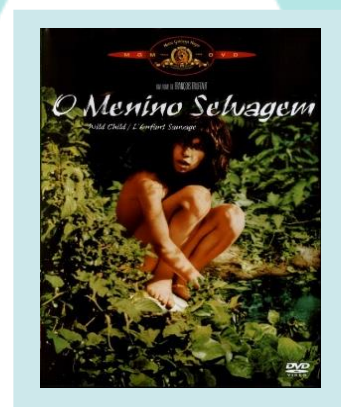
COLL, C; PALÁCIOS, J. & MARCHESI, A. (Orgs). **Desenvolvimento Psicológico e Educação – Psicologia Evolutiva – Vol. 01**. 2ª ed. Porto Alegre : Artmed, 2004.



INDICAÇÕES DE FILMES

O Menino Selvagem (1970) Um dos clássicos do cineasta francês François Truffaut, *O Menino Selvagem* é um filme que conta a história de Victor – o garoto encontrado na província de Aveyron.

O filme foi baseado livro do médico que acompanhou o processo de desenvolvimento de Victor após ele ter sido encontrado por três caçadores no interior de uma província francesa. A obra de Truffaut mostra as dificuldades enfrentadas por Jean Itard ao ensinar ao garoto atividades que fundamentais para o convívio em sociedade, além de ressaltar também os momentos de desespero de Victor durante este processo.



Sem sombra de dúvidas, o filme de Truffaut é uma obra prima cinematográfica e, ao mesmo tempo, um ensaio sobre desenvolvimento humano e a complexidade das questões que estão envolvidas neste processo.

O Começo da Vida (2015)

Dirigido por Estela Renner, “O começo da Vida” é um documentário que recorre às mais recentes contribuições das neurociências e da psicologia do desenvolvimento para discutir os aspectos mais importantes que condicionam os primeiros passos do desenvolvimento infantil. O filme busca compreender a primeira infância a partir de uma perspectiva multicultural por meio de entrevistas à especialistas e personalidades de vários países, como Brasil, Estados Unidos, Canadá, Índia, China, Itália, França – entre outras. Com apoio da UNICEF, “O Começo da Vida” é uma aula sobre desenvolvimento infantil e a importância do cuidado e da estimulação adequada para um desenvolvimento saudável.



RESUMO DA UNIDADE

Nesta unidade, foram apresentados alguns aspectos básicos da Psicologia do Desenvolvimento. Assim, partimos do entendimento de que o processo de desenvolvimento humano é uma realidade contínua – contemplando todo o ciclo vital do indivíduo. Além disso, buscamos também apresentar algumas contribuições da filosofia para a delimitação da Psicologia do Desenvolvimento.

Nesta discussão, foram apresentadas brevemente as contribuições de J. Locke e seu entendimento acerca da ausência de conteúdos inatos no psiquismo. Indicamos a compreensão de Locke acerca da criança que, em sua perspectiva, é uma tábula rasa, ou seja, um quadro em branco no qual as experiências sociais do indivíduo inscrevem sua história. Por outro lado, apresentamos também a concepção de Rousseau, segundo o qual a criança é um ser eminentemente bom – sendo corrompida pela sociedade ao longo de sua história. Acerca das duas perspectivas filosóficas, ressaltamos também que teóricos do século XX se fundamentaram em suas concepções para desenvolver parte de suas formulações sobre o desenvolvimento humano.

Outro aspecto importante das discussões realizadas aqui foi a apresentação do conceito de subjetividade, considerada como o resultado de múltiplas determinações (biológicas, históricas, sociais, culturais, espirituais e individuais) que nos diferencia dos demais indivíduos à nossa volta. O entendimento deste conceito é fundamental para toda psicologia, uma vez que compreender o indivíduo e suas relações requer um olhar diferenciado para seus processos de constituição, bem como sua singularidade.

Além destas questões, para discutirmos o desenvolvimento psicomotor – elemento fundamental nos processos educacionais – apresentamos o conjunto de reflexos inatos que compõem parte da base biológica que resguarda a possibilidade do desenvolvimento psíquico e da subjetividade. Os reflexos inatos são ações em relação às quais o bebê não possui controle e funcionam como a base do desenvolvimento psicomotor, cognitivo e afetivo, conforme as contribuições de Henri Wallon.

Por fim, a discussão acerca da psicomotricidade ressaltou que não é possível compreender os processos de desenvolvimento do indivíduo a partir de uma perspectiva estritamente biológica, posto que a estimulação adequada para que a criança se desenvolva é um elemento histórico e cultural e modifica sua forma de agir sobre o mundo e de se reconhecer como sujeito neste universo de estímulos físicos, simbólicos e sociais. A abordagem da psicomotricidade nesta unidade contemplou também uma breve discussão sobre a coordenação motora, considerada em seus aspectos amplos, bem como discutida também a partir de seus aspectos específicos. Desta forma, além da definição conceitual acerca da coordenação motora, foi apresentado também algumas atividades que podem favorecer seu desenvolvimento – uma vez que o entendimento de tais processos é fundamental para todos os profissionais da saúde e da educação.



UNIDADE III

**REFLEXÕES SOBRE A PSICOLOGIA DA
EDUCAÇÃO**



OBJETIVOS

- ✦ **Apresentar alguns aspectos importantes no processo de aprendizagem.**
- ✦ **Discutir a relação entre aprendizagem e desenvolvimento.**
- ✦ **Refletir sobre processos psicossociais e socioeducativos.**

INTRODUÇÃO

Os processos educacionais são tema de discussão no interior da Psicologia desde a sua consolidação como disciplina independente. Na verdade, as relações entre Educação e Psicologia foram fundamentais para o próprio estabelecimento destas duas disciplinas no campo científico – uma vez que um dos fatores que favoreceu este processo foram os testes de inteligência, delimitados a partir da Psicologia, com objetivo de mensurar os processos cognitivos e as possibilidades de aprendizagem.

No entanto, a questão relacionada aos testes de inteligência é um elemento bastante controverso no interior do campo de problemas da Psicologia da Educação. Linguagem, pensamento, raciocínio lógico, capacidade de resolver situações problemáticas: É possível medir tais habilidades? Como? A partir de quais métodos? Existe um parâmetro de comparação para avaliar os resultados? Que tipo de padrão é este? Estas são algumas questões colocadas pelos pesquisadores da Psicologia da Educação quando o assunto são os testes de inteligência e sua aplicação no contexto escolar e, por si só, já demonstram a complexidade desta relação.

Para a discussão a ser realizada nesta unidade, assumimos a Educação como um campo interdisciplinar – uma vez que o próprio processo educacional é extremamente amplo. Sendo assim, a articulação entre as contribuições da Psicologia, da Sociologia, da Antropologia e da Filosofia para o campo educacional são fundamentais para o entendimento da totalidade das relações educativas dentro e fora dos muros da escola. Nesta discussão, a Psicologia ocupa um importante papel ao discutir questões imprescindíveis para a formação do indivíduo e a importância das instituições educacionais e os processos socioeducativos no interior dos quais estamos inseridos.

Para Karrera (2006), psicólogos e educadores enfrentam cotidianamente o desafio de construir uma forma de trabalho e atuação capaz de lhes oferecer as bases para questionar a realidade. Sendo assim, nos perguntar o que entendemos por ‘ser humano’, sobre nossa concepção de mundo e quais os objetivos dos processos educacionais é fundamental para dialogarmos com este campo de problemas.

- ❖ **O que é o ser humano? Como nos apropriamos da realidade?**
- ❖ **É possível definir sua experiência de aprendizagem?**
- ❖ **Qual a função social da Educação?**
- ❖ **Quais os objetivos da instituição escolar?**

No interior das políticas públicas educacionais, por exemplo, noções de ser humano e de mundo – bem como vários conhecimentos advindos da psicologia – fundamentam a delimitação das diretrizes básicas educacionais (1) e direcionam o fazer do professor e da equipe pedagógica. Desta forma, é fundamental discutirmos tais concepções de modo explícito e consciente se quisermos pensar os processos educacionais relacionando-os com os princípios que os regem: A formação do cidadão e a autonomia do indivíduo.

(1) Esta discussão fundamenta a denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei 9394/1996) que regulamenta os processos educativos nos níveis básicos e superior, além de regulamentar também as diferentes modalidades de educação que atravessam os referidos níveis, quais sejam: a educação especial, a educação de jovens e adultos, o ensino à distância, a educação profissional e tecnológica e a educação indígena. Dentre os objetivos da LDB, assegurar o acesso à Educação previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e primar por uma formação crítica que permita o exercício plena da cidadania são elementos chave para compreender as diretrizes que embasam o sistema educacional brasileiro.

Ainda no que se refere às relações entre Psicologia e Educação, é importante considerar que:

A Psicologia não pode ser entendida como um apêndice que complementa o processo educacional; nem pode ser confundida com o próprio processo educacional. No primeiro caso, consagra-se inócua e inoperante; no segundo representa uma psicologização forçada de um processo que tem tantas outras facetas quanto a própria existência humana (Karrara, 2006, p. 3-4).

Nesta direção, a presente unidade tem como objetivo apresentar as linhas gerais desta discussão, buscando contribuir com a formação de profissionais capazes de dialogar com as instituições educacionais em seu exercício profissional, bem como compreender que os processos de aprendizagem ocorrem nos mais variados espaços de convivência entre os seres humanos.

EDUCAÇÃO

A discussão acerca dos processos de aprendizagem dos seres humanos é um processo necessário para todos os campos do conhecimento, uma vez que o processo de desenvolvimento do indivíduo está intimamente relacionado às suas relações de aprendizagem. Sendo assim, a partir das discussões na unidade anterior, é possível indicar que nossa chegada ao mundo e os processos de aprendizagem que se desencadeiam a partir deste momento é um processo extremamente rico e complexo que parte de uma base biológica rudimentar e segue na direção da complexificação das estruturas e funções psíquicas – como pensamento, linguagem, atenção, percepção, memória, entre outras.

Desta forma, as relações de aprendizagem são capazes de transformar nosso sistema psíquico de forma qualitativa, ou seja, de modo que nos tornamos cada vez mais capazes de estabelecer raciocínios mais complexos e atuar sobre a realidade a partir de ações cada vez mais elaboradas e específicas.

Este processo de transformação pelo qual passamos a partir do momento em que entramos em contato com a realidade e, de forma mais específica, a partir de nossa inserção no universo educacional é algo vivenciado por todos nós. Para ter uma maior clareza de como a educação nos modifica, é só pensar um pouco sobre como você interpretava o mundo antes de ingressar no ensino superior e como você o interpreta hoje.

Ingressar no ensino superior, estabelecer relações de aprendizagem nos permite desenvolver diferentes habilidades que anteriormente nós nem conhecíamos. Nos cursos de licenciatura, entramos em contato com as mais diversas teorias da aprendizagem que indicam diferentes formas de atuação profissional e práticas pedagógicas. Na área da saúde, desenvolvemos habilidades para interpretar sintomas de forma articulada com a história do indivíduo, processo que possibilita a construção de um diagnóstico mais preciso, considerando também a necessidade de um tratamento humanizado, resguardando a ética do cuidado. Na Administração e Ciências Contábeis, além do contato com o conhecimento logico-matemático – tão importante nestas áreas, os estudantes entram em contato com o conhecimento filosófico e buscam também conhecer mais profundamente as relações humanas no interior do sistema produtivo.

Se tantas transformações acontecem conosco ao ingressarmos no ensino superior, imagine então o que acontece com uma criança ao entrar na escola? Diante dela, existem inúmeras possibilidades de novas relações, de contato com outros indivíduos que assumem diferentes formas de viver, provenientes de outras classes sociais, de diferentes religiões, gêneros, orientação sexual, etnias, estruturas familiares. Além deste novo universo relacional, no

interior do qual se aprofunda o processo de desenvolvimento e formação do sujeito, ainda devemos considerar o contato com o conhecimento científico, ou seja, o contato com o conhecimento que permitiu o desenvolvimento de tecnologias que transformaram radicalmente a existência humana, como a linguagem escrita, o conhecimento matemático, a gramática, a história, a geografia... Enfim, um novo universo antes inimaginável se faz agora presente no cotidiano do indivíduo – assegurando seu processo de formação e desenvolvimento.

As diferenças culturais de pensamento, ocasionadas especialmente a partir da inserção do indivíduo nas práticas sociais escolares, ou seja, a partir da entrada do sujeito no processo de escolarização foi objeto de estudo Alexander R. Luria, um pesquisador soviético que ofereceu grandes contribuições para a Psicologia e para as Neurociências. Considerado um clássico no interior do campo de problemas acerca do desenvolvimento da linguagem e do pensamento, Luria desenvolveu uma pesquisa empírica na Ásia Central – mais especificamente no Uzbequistão no início do século XX, momento histórico no qual o Uzbequistão foi incorporado à União Soviética após a Revolução Socialista de 1917.

Naquele momento, o Uzbequistão era uma sociedade que apresentava grandes diferenças culturais em relação ao restante dos 14 territórios que compunham a então União Soviética, bloco que veio a se desfazer em 1991 com a criação da Comunidade dos Estados Independentes. Caracterizado por uma economia agrícola, o Uzbequistão sofria com o analfabetismo de uma parcela significativa de sua população que não tinha acesso à escola ou ao conhecimento científico. Luria, em sua obra “A Construção da Mente” (1992) partia do pressuposto de que os processos básicos da mente humana são manifestações de práticas sociais internalizadas, ou seja, são resultado de um processo de aprendizagem que possibilita o desenvolvimento de habilidades e novas formas de interpretar o mundo. Neste processo, Luria dialogava com um importante antropólogo chamado Levy-Bruhl – que se questionava a respeito das diferentes modalidades de pensamento em culturas distintas e foi um dos primeiros cientistas sociais que descreveu o que ele próprio denominou de ‘pensamento primitivo’.

Segundo o pensamento de Levy-Bruhl, os povos primitivos e iletrados empregam diferentes categorias de pensamento dos povos modernos e seu pensamento é pré-lógico; frouxamente organizado; predominantemente mágico e indiferente à contradições lógicas. Luria (1992) então afirma a necessidade de realização de uma pesquisa empírica que pudesse comprovar as diferenças culturais de pensamento, uma vez que os únicos dados disponíveis eram aqueles utilizados nas pesquisas de Levy-Bruhl que segundo ele, eram relatos episódicos de

missionários e exploradores que haviam mantido contato com povos exóticos no decorrer de sua viagem.

Sendo assim, o interesse de Luria era realizar “o primeiro estudo aprofundado das funções intelectuais em indivíduos adultos de uma sociedade não tecnológica, iletrada e tradicional” (1992, p.65), com objetivo de identificar as mudanças no processo de pensamento ocorridas por decorrência da mudança social e tecnológica após a Revolução de 1917 e a entrada dos indivíduos em um processo educacional.

Para a realização de tal pesquisa, Luria contava com cinco grupos de sujeitos categorizados de acordo com seu modo de vida, padrões de interação, educação e trabalho:

1. O primeiro deles era constituído por mulheres iletradas de aldeias remotas que não se envolviam com nenhum tipo de atividade social moderna;

2. O segundo grupo era constituído por camponeses que não estavam envolvidos com o trabalho coletivo e socializado, também iletrados;

3. O terceiro grupo era formado por mulheres que participavam de cursos voltados para a educação infantil e não possuíam prática escrita;

4. O quarto grupo era constituído por trabalhadores das fazendas coletivas, jovens e semiletrados e por fim;

5. O quinto grupo, constituído por mulheres admitidas na escola de professores e que já haviam estudado cerca de três ou quatro anos, mas que, no entanto, possuíam baixas qualificações educacionais.

A hipótese de Luria (1992) era de que os grupos que estivessem em contato com as atividades de trabalho coletivas e de escolarização estavam expostos às condições necessárias para sofrerem uma mudança radical em relação à forma e ao conteúdo de seu pensamento e os grupos que não estivessem expostos a estas condições permaneceriam num modo de pensamento profundamente ligado aos aspectos concretos e familiares de seu cotidiano.

Os testes realizados por Luria e colaboradores na Ásia Central não eram testes padronizados e próprios de outra realidade, de acordo com Luria (1992) os testes realizados foram especialmente desenvolvidos para aquele grupo social, com questões e enigmas que estavam próximos de sua realidade cotidiana, mas que, no entanto, ofereciam diferentes maneiras de serem respondidos, permitindo ao sujeito escolher responder a partir de sua vivência imediata ou a partir de um processo de abstração e categorização, transcendendo sua realidade imediata.

O primeiro conjunto de resultados apresentado por Luria (1992) foram os relativos à nomeação e agrupamento de estímulos geométricos que eram apresentados aos sujeitos. Segundo o autor, os grupos não escolarizados e que não possuíam nenhuma experiência de trabalho coletivo, usualmente davam nomes às figuras apresentadas de acordo sua utilização cotidiana, como por exemplo, o grupo de mulheres iletradas nomeou boa parte das figuras com nomes de utensílios domésticos, como prato, relógio, tampa de chaleira, etc. Já entre os grupos que possuíam alguma escolarização, observava-se que quanto maior a experiência nas aulas de alfabetização, maior era o número de figuras que recebiam nomes geométricos e abstratos.

A capacidade de categorização dos mesmos objetos também foi bastante diferente entre os grupos, sendo que, entre os não letrados as categorias eram construídas também a partir de semelhanças entre as figuras e os objetos de seu cotidiano. Já entre os grupos que frequentavam as aulas de alfabetização, a categorização contava com a verificação de traços e atributos abstratos das figuras que fazia com que elas pertencessem à certas categorias em detrimento de outras. Para Luria (1992), é justamente a escolarização que favorece o surgimento de categorias lógicas abstratas que passarão a estabelecer graus cada vez mais lógicos de semelhanças entre os objetos, permitindo ao sujeito agrupar os objetos a partir de uma conceitualização abstrata e teórica, que culminará num modo de relacionamento categórico com os objetos e no abandonando a perspectiva concreta e situacional.

Em relação ao pensamento categórico Luria (1992) afirma que este:

“não é apenas um reflexo da experiência individual, mas é uma experiência coletiva que a sociedade pode veicular através de seu sistema linguístico. Esse uso de critérios sociais mais amplos transforma o processo de pensamento gráfico-funcional num esquema de operações lógicas e semânticas, nas quais as palavras tornam-se a principal ferramenta de abstração e generalização” (p. 72-73).

Em relação à pesquisa da Ásia Central, Luria (1992) afirma que uma vez que a maioria dos sujeitos envolvidos não havia frequentado o ambiente escolar ou tiveram poucas experiências neste contexto, havia uma tendência entre os sujeitos a privilegiar a tarefa prática em detrimento da teórica e a construção de categorias dava-se essencialmente a partir do uso que os indivíduos faziam dos objetos em questão. Além disso, o autor afirma várias vezes durante seu relato que quando os sujeitos da pesquisa eram sugestionados em relação à mudança de suas categorias a partir de um conceito lógico e abstrato, eles geralmente

recusavam a mudança afirmando que aquele novo arranjo não refletia a relação que eles estabeleciam com os objetos apresentados.

Outro exemplo interessante retirado das contribuições de Luria sobre as possibilidades que se abrem diante do indivíduo que tem acesso à escola e se apropria do conhecimento científico é sua capacidade de raciocinar a partir de pressupostos lógicos e abstratos, ou seja, que não necessariamente estão presentes no meio físico e social imediato. Neste sentido, Luria analisa como os indivíduos reagem à construção de um silogismo.

Silogismo: 1. Raciocínio dedutivo estruturado formalmente a partir de duas proposições (premissas), das quais se obtém por inferência uma terceira (conclusão).

Exemplo:

Premissas: 1. Todos os homens são mortais; 2. Os gregos são homens.

Conclusão: 3. Os gregos são mortais.

Por sua aparente simplicidade lógica, esperava-se que os grupos da pesquisa de Luria pudessem estabelecer conclusões a partir de duas proposições lógicas – a partir de um raciocínio lógico-dedutivo. No entanto, não foi exatamente isso que aconteceu. Em sua investigação Luria (1992) apresentava as seguintes premissas:

1. No polo norte, onde neva bastante, os ursos são brancos.
2. O Alasca fica no polo norte.

A partir destas premissas, Luria questionava aos sujeitos participantes de sua pesquisa: *Qual é a cor dos ursos do Alasca?*

Foi interessante observar pela pesquisa realizada por Luria que os indivíduos que não estavam em um processo de escolarização não conseguiam responder à questão, alegando que nunca haviam ido ao Alasca e, portanto, não poderiam indicar qual é a cor dos ursos daquela região.

Em síntese, o relato de Luria acerca de sua experiência na Ásia Central repete reiteradas vezes que entre a comunidade iletrada e alheia a participação política coletiva prepondera-se um tipo de raciocínio concreto, imediato, estreitamente vinculado às experiências dos indivíduos nos seus espaços de socialização. Já entre os indivíduos escolarizados ou em escolarização, a modalidade de pensamento abstrato sobrepõe-se ao raciocínio concreto e empírico a partir de uma reorganização da atividade cognitiva por decorrência da escolarização formal. Além disso, o autor conclui seu relato afirmando que mudanças básicas

na organização cognitiva podem ocorrer em espaços de tempo relativamente curtos, quando existem mudanças sociais suficientemente radicais como aquelas ocorridas à União Soviética a partir da Revolução de 1917.

Para além das contribuições de Luria, muitos outros autores investigaram a importância da escolarização para o desenvolvimento das funções psicológicas. São nomes bastante conhecidos do campo educacional as contribuições de Lev Vigotski; Jean Piaget; Henri Wallon; Hannah Arendt; David Ausubel; Maria Montessori; entre tantos outros. No Brasil, são inúmeros os pensadores que se ocupam desta questão e citar cada um deles iria ultrapassar em grande medida os objetivos deste texto. Assim, certo da injustiça em relação a um grupo considerável de grandes autores, cito as contribuições de Anísio Teixeira e o movimento da escola nova e Paulo Freire – expoente máximo deste campo de problemas, reconhecido internacionalmente por seu método de alfabetização e pela construção de uma pedagogia crítica, colocando em evidência a necessidade de articulação entre os saberes cotidianos e os saberes científicos.

Diante deste panorama sobre as implicações dos saberes escolares para os processos de formação do indivíduo, o próximo tópico deste texto tem como objetivo apresentar brevemente algumas contribuições da Psicologia ao campo educacional. Como citado acima, é certo que não iremos esgotar esta questão em toda sua complexidade e dimensão. Ainda assim, o objetivo de apresentar as linhas gerais da discussão realizada por alguns autores pode ser um ponto de partida para estudos mais profundos, considerando as contribuições mais específicas de cada um dos autores em questão.

PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

Uma das principais discussões no campo da Psicologia da Educação são os processos que envolvem a nossa capacidade de aprender. Nesta direção, precisamos sair de um ponto de vista extremamente técnico e tradicional, segundo o qual a aprendizagem é um processo mecânico, resultado do processamento de informações no aparelho psíquico que envolve apenas as funções psíquicas como a atenção, percepção, linguagem, pensamento e memória. Assumir os processos de aprendizagem desta forma é desconsiderar que tais processos acontecem no interior de um meio social e histórico, prenhe de sentidos e significados, atravessado por relações sociais diversas que incluem desde a relação entre professor e estudantes, passando pelas relações entre estudantes e estudantes, bem como as relações estabelecidas entre os estudantes e o conhecimento.

Uma perspectiva tradicional destas relações estabelece um princípio bastante injusto no interior das práticas escolares. Fundamentada em uma perspectiva iluminista, a educação tradicional assume que o professor é o detentor do saber – aquele que *professa* o conteúdo curricular, lançando a *luz do conhecimento* sobre uma realidade antes inimaginável e coberta por sombras. Tal concepção teve vários desdobramentos no cenário escolar que, cada vez mais, buscou estabelecer relações de aprendizagem baseadas em uma pedagogia autoritária – fundamentada em métodos rigorosos de memorização e na disciplina.

Estes elementos são perceptíveis até hoje, quando vemos escolas impedindo a manifestação da singularidade de seus alunos, exigindo uma postura rígida em sala de aula e nos espaços fora dela; a proibição de emblemas identitários que possibilitam o reconhecimento da própria identidade do estudante, como brincos, bonés, alguns tipos de roupas (e a imposição irrefletida do uso de uniformes); a incapacidade da escola dialogar com a comunidade na qual está inserida; a proibição de discussões fundamentais para a formação do sujeito – como as questões relacionadas à sexualidade; a propagação de um saber científico descontextualizado; a proibição da utilização de instrumentos tecnológicos, como tablets e smartphones, no interior da sala de aula; todos estes fatores evidenciam a crise pela qual passa a escola contemporânea que, cada vez mais, se constitui como um espaço afastado da realidade cotidiana dos estudantes.

Sendo assim, é fundamental indicar que para a Psicologia da Educação, representada aqui por autores como Paulo Freire, Piaget, Vigotski, Wallon – entre outros, o papel do professor no processo de escolarização é o de MEDIADOR. Deste modo, o professor é responsável por mediar a relação do estudante com o conhecimento científico, contribuindo para a construção de um ambiente de aprendizagem capaz de estimular a curiosidade dos indivíduos que, uma vez engajados neste processo, irão buscar novas formas de responder aos questionamentos suscitados pela prática pedagógica.

Neste sentido, o estabelecimento de uma relação de ensino/aprendizagem nada tem a ver com uma pedagogia autoritária, com o exercício da repetição ou com a transmissão de um saber descontextualizado da realidade. Ao contrário, estabelecer relações de aprendizagem requer que todos os atores sociais envolvidos neste processo construam de forma conjunta uma forma de ler e interpretar a realidade, baseando-se em relações éticas e livres, considerando a necessidade de contextualizar o conhecimento em discussão de modo que cada estudante seja capaz de atribuir um sentido para este conhecimento em sua vida.

Construção conjunta de uma relação ética e livre, baseada nos afetos e no encontro com as diferenças no interior dos processos educacionais? Como assim? Então a proposta de Psicologia da Educação é deixar que as coisas aconteçam por elas mesmas? Que o estudante faça seu caminho sozinho?



Vamos com calma... Quando afirmamos que o papel do professor é assumir a mediação no interior dos processos educacionais, priorizando a construção de uma relação educativa ética, não estamos defendendo uma proposta educacional sem diretrizes fundamentais que garantam a apropriação do conhecimento. Na verdade, a Psicologia da Educação ressalta que não há diretrizes absolutamente seguras, atemporais e universais que irão garantir o sucesso deste processo. Neste sentido, o processo educacional deve considerar a realidade cotidiana dos atores sociais envolvidos, buscando possibilitar que o estudante consiga atribuir sentido ao conteúdo discutido no interior da sala de aula.

Desta forma, aproximamos o saber escolar do universo do estudante, possibilitando seu engajamento neste processo. Ao assumir tal perspectiva, a Psicologia da Educação contemporânea ressalta que nossas emoções e afetos estão implicados durante o processo educacional e, sendo assim, é preciso que o estudante se vincule emocionalmente aos saberes escolares, considerando sua capacidade de transformar sua realidade e sua forma de ver o mundo.

É no interior desta discussão que Paulo Freire ressalta, por exemplo, a necessidade do estudante construir um olhar crítico em relação a realidade. A célebre citação de Freire acerca dos processos educacionais representa este processo de forma extremamente precisa: *“Não basta saber ler que ‘Eva viu a uva’. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho” (Paulo Freire).*

Esta citação de Paulo Freire, comumente repetida em todos os meios de comunicação quando se trata de educação, ressalta a necessidade do indivíduo entrar em contato com os saberes escolares de forma integral. Neste sentido, não basta aprender o alfabeto, aprender a ler e a escrever. Obviamente, estes são processos fundamentais no interior da escola. No entanto, a educação é verdadeiramente transformadora quando permite ao estudante se localizar em meio ao contexto no qual está inserido, se apropriando de ferramentas que irão ajudá-lo a transformar seu contexto histórico e cultural, participando ativamente na construção de uma sociedade democrática, fundamentada na ética e na equidade.

Desta forma, Paulo Freire (2015; 2015a) ressalta que a relação educativa deve ser fonte de libertação, emancipação e autonomia para os indivíduos, argumentando que ensinar exige criticidade; respeito ao saber dos educandos; aceitação de riscos e rejeição a qualquer forma

de discriminação. Para o autor, ensinar não é transferir conhecimento – é construí-lo de forma conjunta a partir do entendimento de que todo saber está em transformação, é inacabado. Ensinar exige segurança, generosidade, comprometimento, escuta, disponibilidade para o diálogo, afetos, comunhão. Ensinar requer, sobretudo, a compreensão de que *ensinar é uma forma de intervenção na realidade que exige liberdade e autoridade (e não autoritarismo)*.



Um momento: Quais as contribuições da Psicologia neste processo?

Como devemos compreender os processos de aprendizagem a partir da Psicologia?

Conforme foi indicado anteriormente, grandes pensadores da Psicologia ofereceram suas contribuições para responder esta questão. Dentre eles, Jean Piaget (1896-1980), Lev Vigotski (1896-1962) e Henri Wallon (1879-1962) são autores fundamentais. Ambos partem do pressuposto que os processos de aprendizagem estão vinculados ao desenvolvimento do indivíduo, ressaltando que a apropriação do conhecimento requer uma interação dialética entre o sujeito que aprende e o objeto de investigação ou conhecimento. Já falamos brevemente sobre as contribuições de Henri Wallon na unidade 2 e nesta unidade vamos nos deter de forma mais específica nas contribuições de Jean Piaget para a Psicologia da Educação.

CONTRIBUIÇÕES DE JEAN PIAGET

Jean Piaget (1896-1980) foi um pesquisador suíço, graduado em Biologia, reconhecido mundialmente por seu trabalho pioneiro acerca do desenvolvimento cognitivo e dos processos de aprendizagem infantil. Segundo Piaget o conhecimento não pode ser visto ou analisado como se representasse uma cópia da realidade, visto que é sempre uma relação entre sujeito e objeto – ou seja, cada indivíduo se apropria da realidade de uma forma diferente, o que assegura as diferenças entre os indivíduos – bem como diferentes formas de aprendizagem.

As preocupações de Piaget estavam relacionadas às seguintes questões:

Ψ Como o ser humano conhece o mundo?

Ψ Como o ser humano passa de um 'nível' de conhecimento para outro?

Ψ Como são construídas as categorias da razão?

Assim, sua obra trata da questão do desenvolvimento da inteligência e da construção do conhecimento e foi denominada pelo próprio autor como Epistemologia Genética.

Epistemologia Genética: Ao nos depararmos com a definição da obra de J. Piaget por meio do termo 'epistemologia genética, é preciso cuidado ao interpretar este termo. Embora o termo genético tenha alcançado hoje um significado que comumente está associado à questão biológica/cromossômica, Piaget trabalhou com este termo a partir de outra perspectiva. A palavra "genética" na obra de Piaget designa "origem", "gênese", "princípio". Sendo assim, epistemologia genética significa o estudo da gênese/origem do conhecimento ou a embriologia da inteligência, termo também utilizado por J. Piaget para definir o recorte específico de sua produção teórica.

Nas palavras do autor:

"Finalmente, era meu objetivo descobrir uma espécie de Embriologia da Inteligência, adequada à minha formação biológica. Desde o início de minhas reflexões teóricas, estava convencido de que o problema das relações entre o organismo e o meio ambiente, também se apresentava em domínio cognitivo e ali aparece como o problema das relações entre o sujeito operatório e pensante e os objetos de sua experiência". (1952, p.26)

Dessa forma, estudar o problema da relação entre sujeito e objeto em termos de psicogênese equivale, para Piaget, estudar os mecanismos mediante os quais o sujeito constrói as categorias da razão. Sendo assim, as relações escolares são também objeto de investigação de Piaget, ainda que este não tenha sido o foco principal de sua obra. Sobre esta questão, é importante ressaltar que a preocupação de Piaget era iminentemente filosófica. A Psicologia foi, para o autor, um caminho que possibilitaria a delimitação de suas respostas sobre os processos de construção do conhecimento.

Em sua teoria, Piaget ressalta que a inteligência deve ser compreendida a partir de duas perspectivas:

- Ψ Considerada como um processo – a inteligência é uma adaptação. O indivíduo se adapta ao meio, modificando-o e modificando-se no devir histórico.
- Ψ Considerada como estrutura – a inteligência é uma organização. O indivíduo que age sobre o meio também transforma suas possibilidades de compreensão da realidade.

Sendo assim, o desenvolvimento da inteligência não se dá pelo acúmulo de informações, mas pela reorganização das informações no processo cognitivo. Segundo Pádua (2005, p. 23), “crescer é uma forma de reorganizar a própria inteligência de forma a ter maiores possibilidades de assimilação”. Neste ponto, é interessante nos determos em alguns conceitos fundamentais da teoria piagetiana:

ASSIMILAÇÃO

Se na fisiologia “assimilar um alimento” significa retirar partes deste alimento e transformá-lo em energia – nos processos cognitivos, ao entrar em contato com o objeto, o sujeito retira informações objeto e as retém. Tais informações são integradas nos esquemas já presentes no aparelho cognitivo. Para Pádua (2005, p. 24), “assimilação significa interpretação, ou seja: ver o mundo não é simplesmente olhar o mundo, mas interpretá-lo, assimilá-lo, tornar suas alguns elementos do mundo. Portanto, isso implica necessariamente em assimilar algumas informações e deixar outras de lado a cada relação existente entre sujeito e o objeto” (Pádua, 2005, p.24).

ACOMODAÇÃO

Para Piaget, não existe a assimilação de um dado objetivo e/ou perceptual sem que haja, também, uma modificação nas estruturas cognitivas do indivíduo. O entendimento de que a relação entre sujeito e objeto é dialética, na teoria de Piaget, indica que, se por um lado assimilamos determinados objetos em esquemas conceituais, perceptuais ou motores já existentes, este processo implica, necessariamente em uma modificação de tais esquemas.

Tal modificação é denominada por Piaget como ACOMODAÇÃO. A acomodação é, portanto, as modificações impostas na estrutura cognitiva pelo processo de assimilação da realidade.

IMPORTANTE!!

Assimilação e acomodação são processos antagônicos e indissociáveis durante o processo de aprendizagem! Nas palavras de Piaget,

“Que a vida mental seja também acomodação ao meio ambiente, disso não se pode duvidar [...]. Portanto, também a assimilação jamais pode ser pura porque, ao incorporar os novos elementos nos esquemas anteriores, a inteligência modifica sem cessar esses últimos para ajustá-los aos novos dados” (Piaget, 1996, p.13).

Dentre as formulações de Piaget, são fundamentais suas contribuições acerca dos estágios de desenvolvimento cognitivos. Tais estágios não são o resultado de uma proposição meramente teórica do autor, mas resultado de uma profunda investigação empírica realizada pelo autor e colaboradores. Na perspectiva piagetiana, a inteligência dá saltos, muda de qualidade e, neste sentido, cada estágio representa uma forma de organização dos processos cognitivos.



Você pode estar se perguntando: Qual é a importância deste estudo para a compreensão dos processos de aprendizagem?

Oras, se a pesquisa de Piaget foi capaz de delimitar diferentes estágios de desenvolvimento cognitivo, isto quer dizer que a cada momento do desenvolvimento nós nos relacionamos com o mundo a partir de uma forma específica, que condiciona o que somos capazes de aprender e a forma mais adequada de organizar este processo.

Antes de apresentar os estágios de desenvolvimento cognitivo da teoria piagetiana, é importante considerar que embora o autor indique a média de idade na qual é possível identificar cada um destes estágios, tais valores não são rígidos, ou seja, variam de acordo com a estimulação que a criança recebe do ambiente externo. Nesta perspectiva, uma criança pode se desenvolver mais rápida ou mais lentamente em relação às marcações realizadas por Piaget.

Outra consideração fundamental é o fato de que, embora a duração de cada estágio possa variar, entre indivíduos diferentes, por decorrência de aspectos sócio-históricos envolvidos neste processo. Porém, a ORDEM de sucessão dos estágios não se altera, uma vez que o indivíduo só conseguirá passar para o estágio posterior do desenvolvimento após consolidar as conquistas referentes ao estado em que se encontra. Por fim, é importante indicar também que embora a apresentação neste material considere 3 estágios (sensório-motor; pré-operatório e operatório) do desenvolvimento cognitivo, existem várias formas de falar sobre esta teoria e de subdividir os estágios da teoria piagetiana. No entanto, para nosso interesse, indicar os três grandes estágios indicados por Piaget é suficiente para termos um olhar panorâmico sobre suas formulações.

O ESTÁGIO SENSÓRIO-MOTOR (0 A 2 ANOS)

Piaget denomina como Sensório-motor o primeiro estágio de desenvolvimento cognitivo. Certamente, a escolha do nome para o primeiro estágio do desenvolvimento não foi algo

aleatório no interior da produção do autor. Uma vez que cada estágio representa uma forma de compreensão da realidade e de interação com o meio físico e social que nos cerca, Piaget buscou ressaltar que, nos primeiros momentos do desenvolvimento a criança interage e interpreta o mundo a partir dos sentidos (sensório) e da ação (motor).

Por anteceder o desenvolvimento da linguagem e da representação, o estágio sensório-motor é o período da INTELIGÊNCIA PRÁTICA. Neste estágio, a criança não usa a linguagem para interagir com o mundo. Neste contexto, a criança emprega suas AÇÕES MOTORAS e PERCEPÇÕES, elementos que irão estimular o desenvolvimento das estruturas mentais.

É interessante observar que Piaget argumenta que as primeiras formas de relação da criança com o mundo são mediadas pelo exercício dos reflexos inatos – já apresentados na unidade anterior. Segundo Piaget, são os reflexos inatos que vão assegurar o primeiro contato da criança recém-nascida com os objetos do mundo físico e social e, gradativamente, sua relação com estes objetos irá proporcionar a passagem de um nível biológico do desenvolvimento para o início do desenvolvimento cultural que, por sua vez, assegura a possibilidade de controle de seu próprio corpo, suas ações e sua forma de interpretar a realidade.

ESTÁGIO PRÉ-OPERATÓRIO (02 A 07 ANOS)

O estágio pré-operatório também é conhecido como o ESTÁGIO DA REPRESENTAÇÃO. É este estágio que marca o desenvolvimento da função simbólica – especialmente por meio da formação de imagens mentais e da imitação diferida (a imitação de uma ação ou comportamento na ausência de um modelo, indicando que a criança se apropriou/aprendeu o comportamento ou ação imitada).

Se no estágio sensório-motor a criança interagiu no mundo por meio de sua percepção e de suas ações motoras, no período pré-operatório a criança irá reconstruir internamente o mundo à sua volta, sobretudo por meio da aprendizagem da língua. Assim, as ações deste estágio significam a capacidade da criança de reorganizar o mundo a partir das representações sobre a realidade – de forma coerente e estável.

Este estágio também é caracterizado pela entrada da criança no universo de regras e das noções de certo e errado – no entanto, embora sejam capazes de cumpri-las, crianças no período pré-operatório ainda não compreendem o sentido de tais regras. Outro aspecto importante é que a experiência da criança neste momento é marcada pelo denominado egocentrismo infantil, processo caracterizado por uma dificuldade em visualizar o ponto de

vista do outro, de colocar-se no lugar do outro e analisar a realidade a partir de outra lógica e/ou ponto de vista.

ESTÁGIO OPERATÓRIO (A PARTIR DOS 07 ANOS)

Se nos períodos anteriores a criança se relacionava com o mundo por meio da ação (período sensório-motor) ou da ação-interiorizada (a função simbólica no período pré-operatório), no período OPERATÓRIO – que pode ser subdividido entre operatório-concreto e operatório formal -, a criança age sobre o mundo por meio de OPERAÇÕES. Por operação Piaget compreende uma ação interiorizada reversível, ou seja, um processo de pensamento lógico capaz imaginar uma ação e, ao mesmo tempo, a anulação desta ação.

É o momento no qual somos introduzidos plenamente no universo escolar e no conteúdo curricular básico de disciplinas como a matemática. Este estágio é marcado pela capacidade de aprender relações lógicas e abstratas entre objetos também simbólicos, como o número e a representação de quantidade.

Do ponto de vista dos saberes escolares, a criança no subestágio **operatório concreto** é capaz de realizar operações lógicas com objetos presentes em seu cotidiano – os quais ele consegue visualizar e manipular. É o momento em que a criança usa os objetos, por exemplo, para resolver problemas relacionados à lógica matemática. Na escola, por exemplo, aprendemos a somar inicialmente manipulando objetos: se eu tenho dois lápis preto e meu colega ao lado também tem dois lápis pretos – quantos lápis temos juntos?



Posteriormente, no subestágio **operatório formal** (a partir dos 12 anos, em média) ocorre um novo salto na inteligência e na capacidade de interpretar o mundo por meio das operações. Neste momento, o indivíduo torna-se capaz de pensar a partir de proposições lógicas sem a necessidade de objetos empíricos para realizar a mediação neste processo. Ocorre aqui o desenvolvimento do raciocínio lógico-abstrato, que permite, por exemplo, o raciocínio hipotético dedutivo – já exemplificado nesta unidade a partir da pesquisa de Luria na Ásia Central e seus testes sobre o silogismo.

Para saber mais...

Para um olhar mais amplo para a teoria de Jean Piaget, assista ao vídeo da coleção “Grandes Pensadores da Educação – Jean Piaget”! Conduzido por Yves de La Taille, um dos grandes estudiosos da obra piagetiana no Brasil, o documentário aborda os temas centrais discutidos pelo autor ao longo de sua vida! Vale a pena conferir!



FATORES PSICOLÓGICOS ENVOLVIDOS NA APRENDIZAGEM

Tendo apresentado a forma a partir da qual Jean Piaget compreende o processo de desenvolvimento cognitivo, determinando momentos importantes no processo de apropriação da cultura / aprendizagem, é preciso citar alguns fatores importantes neste processo.

Emoção: As emoções são fundamentais para mobilizar processos de aprendizagem. Para Piaget, Vigotski e Wallon, as emoções são capazes de mobilizar todo o aparelho psíquico, influenciando os processos de memorização.

Para Piaget, a emoção ou a afetividade é capaz de influenciar de forma positiva ou negativa os processos de aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo. Vigotski, por sua vez, argumenta que a compreensão do funcionamento cognitivo ou os processos da inteligência de modo geral é preciso levar em consideração o fato de que a dimensão emocional destes processos faz parte de sua constituição primeira. Sendo assim, o afeto interfere na cognição e a cognição modifica nossa capacidade de nos afetar, de sentir. Sendo assim, a base do processo de aprendizagem, a motivação para aprender, está associada a uma base afetiva. Wallon, por sua vez, argumenta que o indivíduo – ou a pessoa completa – é resultado de uma interação entre três conjuntos básicos: a afetividade, a cognição e o movimento. Nesta perspectiva, o conjunto afetivo, por meio das emoções promove uma interação dialética entre o mundo externo e o mundo interno, subjetivo.

Deste modo, Wallon também argumenta que a atribuição de sentido ao conteúdo curricular e as emoções que condicionam o processo de motivação para aprender são fundamentais para a relação entre aprendizagem e desenvolvimento.

Motivação: A motivação para aprender é uma condição necessária para o estabelecimento de relações de ensino/aprendizagem. Na perspectiva de Piaget, a busca por respostas ou a

busca por compreender um objeto e/ou uma relação conceitual inicialmente desconhecida é o que desperta o processo de aprendizagem. A aprendizagem é um desafio e, para o autor, a resolução do desafio só é possível a partir da motivação para o aprendizado.

Vigotski, por sua vez, argumenta que os processos cognitivos tem sua origem na motivação. No entanto, a própria motivação é um processo complexo que não se inicia espontaneamente. Na discussão de Vigotski, o sujeito é capaz de direcionar sua motivação para um processo específico, desde que consiga atribuir um sentido para tal processo, ou seja, na medida em que o estudante consegue articular os conhecimentos escolares com o saber cotidiano, ele também desperta e direciona o processo motivacional como um gatilho para a aprendizagem das relações em questão. Sendo assim, a instituição escolar deve se configurar como um espaço motivador, que desperte no indivíduo o desejo pelo aprendizado.

Atenção: Outro processo psíquico fundamental para a aprendizagem. O desenvolvimento das funções psicológicas superiores, dentre elas a atenção, indica que gradativamente passamos a assumir o controle sobre nosso próprio processo de atenção. Assim, temos a capacidade de focar em assuntos e situações que despertam nosso interesse por meio dessa função psicológica. Neste processo, quanto menor o desvio de atenção, maiores serão as possibilidades de memorização e aprendizagem. Para Piaget, prestamos atenção em algum objeto ou situação quando ele(a) possui algum significado em nossas vivências e representa uma novidade em relação ao que já sabemos. Vigotski, por sua vez, ressalta que nossa capacidade de voltar a atenção para determinados processos está estreitamente relacionada aos nossos processos de pensamento. Sendo assim, a percepção dos símbolos e signos presentes no meio físico e social no qual estamos inseridos, bem como o discurso interno, orientam a atenção durante o processo de aprendizagem. No interior das relações educativas, a falta de atenção não deve ser considerada indisciplina. Antes, deve ser analisada como resultado de um meio desestimulante e de situações que não favorecem a aprendizagem por parte do estudante.

A apresentação de conteúdos curriculares deve estar, portanto, voltada para a análise da interação professor/aluno – considerando o que o indivíduo já sabe e sua relação com este saber, além de propor métodos pedagógicos capazes de despertar o interesse do estudante em relação ao problema discutido em sala de aula.

Memória: Como função psicológica, a memória também irá se desenvolver de forma articulada com os demais processos psíquicos, como a linguagem, o pensamento, a percepção, a atenção, entre outras. No interior das práticas pedagógicas, a memória não deve ser considerada apenas como processo de armazenamento de informações – mas como

recurso pedagógico. A aprendizagem de novos conteúdos requer a associação com conteúdos já aprendidos e, neste ponto, a memória ocupa lugar central. Neste processo, quanto mais o estudante conseguir associar o conhecimento científico a outros conhecimentos já discutidos em sala, bem como os conhecimentos provenientes de sua vida cotidiana, mais forte será a possibilidade de aprendizagem.

Para Vigotski, nossa memória parte da construção de imagens mentais que se associam umas às outras e, no decorrer do processo de desenvolvimento humano, esta função passa a agregar também as diversas relações conceituais que correspondem ao domínio pleno da linguagem, seu componente cultural mais significativo. Já Wallon, ressalta que uma vez que as nossas funções psíquicas são atravessadas pelos afetos, as informações e acontecimentos mais significativos do ponto de vista afetivo ficarão retidos na memória com maior facilidade. Deste modo, o autor ressalta que na ausência de um sentido atribuído às práticas escolares por parte do estudante, as possibilidades de aprendizagem também serão bastante reduzidas. Do ponto de vista da formação do sujeito, é importante considerar também que aprender não é apenas armazenar ou memorizar o conteúdo curricular básico. Aprender é conseguir relacionar tais informações à vida cotidiana, é poder analisar o mundo por meio de um processo de reflexão que conjuga diferentes saberes. Deste modo, a função do professor é oferecer ao estudante pontos de análise e reflexão que irão favorecer este processo, contribuindo para a atribuição de sentido para as práticas pedagógicas e para o conteúdo em discussão.

É importante considerar que emoção, motivação, atenção e memória não são as únicas funções psicológicas ou processos psíquicos envolvidos na aprendizagem. As demais funções também cumprem seu papel neste processo tão complexo que, em síntese, contribui para a formação do sujeito. Neste sentido, linguagem, pensamento, percepção, criatividade – são também elementos chave para compreensão da aprendizagem como fenômeno psíquico.

Seria também negligente desconsiderar os fatores sociais que estão envolvidos no processo de aprendizagem. Assim, devemos também nos preocupar com a construção de um ambiente rico em estimulação e, sobretudo, um ambiente no qual o estudante se sinta a vontade para construir de forma coletiva o seu conhecimento – livre do medo de lançar suas dúvidas e de se questionar acerca do conteúdo trabalhado em sala de aula.

Sendo assim, a integração da escola com a comunidade, o reconhecimento de suas necessidades e o desenvolvimento de ações que promovam a transformação social dentro e fora da escola são fundamentais no interior do processo de escolarização – uma vez que contribuem de forma significativa para a formação do indivíduo. Além disso, a atualização de

práticas escolares, com a incorporação das novas tecnologias de interação social podem ser instrumentos pedagógicos para os professores. Neste sentido, antes de proibir a tecnologia em sala de aula – a escola deve usar a tecnologia em seu favor, como dispositivo capaz de realizar um elo geracional entre professores e estudantes, despertando neste último um processo de conscientização acerca do próprio uso que ele faz dos instrumentos disponíveis de mediação social.

Os espaços escolares precisam reconhecer que não é funcionando a partir de um modelo característico do século XIX que conseguiremos ‘educar’ indivíduos do século XXI. O ser humano está em transformação. Nós modificamos nossa forma de nos relacionar com o mundo a partir do momento que transformamos a natureza, produzimos cultura e criamos novos instrumentos de mediação social. Se nossas relações sociais se modificaram e assumiram novas configurações neste século, certamente isto revela que nossos processos psíquicos também estão em transformação. Sendo assim, nossa linguagem se modificou e, conseqüentemente, nossos processos de pensamento, nossa capacidade de atenção e nossas possibilidades de criar o novo e transformar o existente.

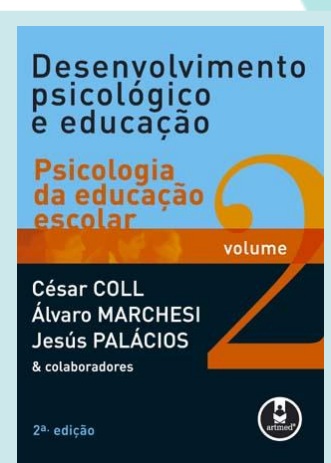
Se quiser superar a atual crise, a escola deve acompanhar este processo. Deve abrir as portas para as transformações que já aconteceram do lado de fora de seus muros. Assim, quem sabe um dia as instituições escolares irão realizar de forma verdadeira a função para a qual foram construídas: a formação do indivíduo por meio da construção do conhecimento científico.



INDICAÇÃO DE LIVRO

DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO E EDUCAÇÃO – PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR - VOL 02.

'Psicologia da Educação Escolar' é o segundo volume da trilogia organizada por César Coll, Álvaro Marchesi e Jesús Palácios. Neste volume, diferentes pensadores da Psicologia da Educação oferecem suas contribuições acerca das teorias da aprendizagem, as relações entre aprendizagem e desenvolvimento, os fatores envolvidos no processo de aprendizagem, o sentido do aprender, as relações escolares, os processos de avaliação no interior da escola, a tecnologia e o ambiente escolar, entre outras.



Disponível na biblioteca da Faminas, o livro pode contribuir para o aprofundamento de algumas questões trabalhadas nesta unidade.

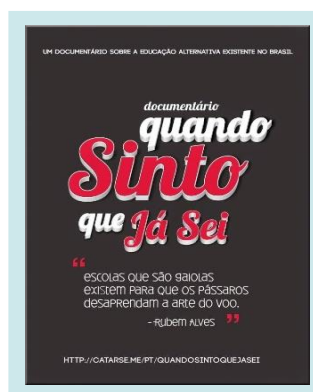
COLL, C; PALÁCIOS, J. & MARCHESI, A. (Orgs). **Desenvolvimento Psicológico e Educação – Psicologia da Educação Escolar – Vol. 0e.** 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.



INDICAÇÕES DE FILMES

Quando sinto que já sei (2014)

O documentário “Quando sinto que já sei” nasceu da iniciativa de três brasileiros que se questionavam acerca dos processos educacionais estabelecidos no interior da escola tradicional. Promoção da autonomia e da liberdade do estudante, bem como as problematizações das relações estabelecidas entre a escola e a comunidade na qual ela está inserida são os elementos desta narrativa que busca apresentar novas formas de pensar a educação.



Desta forma, o documentário de Antonio Lovato, Raul Perez e Anderson Lima, narra a história dos atores sociais engajados em um processo de transformação da escola tradicional. O resultado deste processo é um filme revolucionário, que apresenta diferentes experiências no contexto brasileiro que rompem com os paradigmas tradicionais em educação. Vale a pena assistir!



Escritores da Liberdade (2007)

Baseado em uma história real, o filme estrelado por Hilary Swank narra a história de uma professora designada para lecionar em uma escola marcada por um contexto de extrema vulnerabilidade social. Dirigido por Richard LaGravenese, o filme vencedor do Globo de Ouro, apresenta as dificuldades do exercício da docência e as possibilidades de uma educação transformadora quando se assume o princípio ético da autonomia nas relações ensino-aprendizagem. *Escritores da Liberdade* é um filme capaz de nos

mostrar a força do processo educacional e o empoderamento de adolescentes e jovens que, por meio de reflexões acerca de seu papel e lugar no mundo, abandonam a mera rebeldia frente às instituições sociais para assumir uma postura crítica e transformadora em relação à suas próprias vidas.



RESUMO DA UNIDADE

Nesta unidade foram apresentados alguns aspectos básicos da Psicologia da Educação. Assim, partimos da discussão sobre a importância das relações educativas para o desenvolvimento do indivíduo, ressaltando a necessidade de uma compreensão dialética do processo educacional. Neste sentido, propomos o entendimento acerca da relação entre aprendizagem e desenvolvimento, considerando que estes são dois polos de um processo único, no interior do qual se dá a formação do indivíduo. Discutimos a importância dos saberes escolares para a formação dos processos psíquicos, ressaltando as mudanças qualitativas deste processo por meio das contribuições relacionadas à pesquisa realizada por Luria no Uzbequistão. As investigações clássicas deste autor possuem um grande peso no interior dos estudos sobre a psicologia da educação, especialmente no que se refere às possibilidades de aprendizagem e seus desdobramentos no processo cognitivo. Nesta discussão, ressaltamos a importância da escola para o desenvolvimento do raciocínio lógico-abstrato e para o reconhecimento do lugar ocupado no mundo por cada um de nós.

Em articulação aos estudos de Luria, comentamos brevemente as contribuições de Paulo Freire para o entendimento dos processos educacionais, considerando a necessidade de uma educação crítica, voltada para os processos de conscientização do indivíduo em relação aos seus determinantes históricos e culturais. Assim, apresentamos a visão de Freire, segundo a qual o saber escolar deve contribuir para a formação de um cidadão consciente e autônomo, crítico de sua realidade e capaz de transformar seu meio histórico e cultural por meio de uma ação coletiva.

Sob o ponto de vista dos processos psíquicos envolvidos na aprendizagem, discutimos as contribuições de Jean Piaget ao descrever o desenvolvimento cognitivo, ressaltando que tal fenômeno parte de uma base biológica básica que oferece as primeiras possibilidades de interação do indivíduo com seu meio físico e social. Neste processo, Piaget argumenta que nossa experiência no mundo parte de um momento no qual não conseguimos nos diferenciar dos demais objetos e sujeitos no mundo e, por meio da apropriação das relações sociais, da linguagem e dos objetos que nos cercam, reconstruímos o mundo internamente – reconfigurando nossos processos psíquicos. Desta forma, o desenvolvimento cognitivo segue da apropriação dos elementos cotidianos presentes em nossa realidade e segue em direção à construção de um raciocínio abstrato, capaz de pensar relações lógicas de modo descontextualizado.

Por fim, citamos alguns processos psíquicos importantes para a aprendizagem, como as emoções, a atenção, a memória e a motivação. Certos de não termos esgotado este assunto,

indicamos a importância dos elementos sociais para a aprendizagem e a formação do sujeito e apresentamos a necessidade de uma reconfiguração do espaço escolar, considerando as novas coordenadas históricas e sociais nas quais estamos inseridos.

A hand holding a pen over a clipboard, with a large blue 'V' shape overlaid on the background.

UNIDADE IV

A PSICOLOGIA SOCIAL



OBJETIVOS

- ✦ **Discutir e definir o que a Psicologia Social.**
- ✦ **Indicar as relações entre indivíduo e sociedade.**
- ✦ **Apresentar a noção de formação do indivíduo a partir do conceito de mediação social.**

INTRODUÇÃO

A Psicologia Social é resultado de um movimento ocorrido ao longo do século XX que realizava uma crítica à Psicologia Tradicional. Suas raízes mais remotas se encontram nas formulações de Wundt, já apresentadas brevemente no primeiro capítulo deste material. Wundt, ao delimitar uma proposta teórico-metodológica para a nascente Psicologia, ressalta a necessidade de uma vertente de estudos que pudesse investigar, de modo científico, os fenômenos relacionados aos grandes agrupamentos humanos e suas produções culturais: a linguagem, a religião, os mitos, entre outros.

Os caminhos traçados pela Psicologia do início do século XX até o momento de consolidação de uma vertente de estudos denominada Psicologia Social são bastante tortuosos e complexos. Foi uma longa trajetória dos saberes psi - partindo da interpretação dos fenômenos humanos em contextos experimentais e clínicos e seguiram em direção a uma compreensão deste mesmo fenômeno em suas articulações com a realidade social mais ampla.

Neste sentido, a principal contribuição da Psicologia Social para o campo de problemas da Psicologia foi apontar a necessidade de interpretar e compreender o ser humano como um ser que se constitui em meio a um jogo de relações que o coloca em articulação com a sociedade. Sendo assim, a Psicologia Social é marcada por um saber limítrofe, interdisciplinar, posto que se articula de forma bastante clara e produtiva com as demais ciências sociais parcelares, em especial: Sociologia, Antropologia e Educação.

Neste diálogo, os saberes da Psicologia Social alimentam o grande campo de problemas das ciências humanas ao mesmo tempo em que é alimentada por ele. Ao considerar o ser humano como um ser de relações sociais, é importante considerar que a Psicologia Social valoriza a articulação entre teoria e prática – na qual a tensão entre estes dois registros do conhecimento é fundamental para a construção de teorias que estejam ligadas – verdadeiramente – à realidade social na qual os indivíduos interagem entre si.

No contexto latino-americano, as contribuições da Professora Silvia Lane foram fundamentais para a delimitação de uma psicologia comprometida com a transformação social e com as camadas populacionais menos favorecidas. Neste entendimento, ciente de que a Psicologia deve proporcionar um espaço de reflexão e crítica em relação à sociedade contemporânea, Silvia Lane propôs uma perspectiva teórico-metodológica que, em seu conjunto, transformou não somente o campo de problemas da Psicologia – mas ampliou em grande medida os espaços de atuação do Psicólogo, transformando-a em uma ciência revolucionária, voltada para a necessidade de construirmos uma sociedade mais justa e igualitária.

Deste modo, os saberes da Psicologia Social ampliam em larga medida o campo de problemas da Psicologia ao propor uma forma de compreensão dos seres humanos contextualizada, o que implicou no desenvolvimento de um campo de problemas que marcou toda a América Latina: a psicologia social crítica.

Antonio da Costa Ciampa (2007, p. 17, grifos do autor) ao ressaltar as contribuições de Silvia Lane para a Psicologia Social, ressalta que para este campo de problemas “a orientação básica é ter sempre o objetivo de contribuirmos para uma psicologia voltada para os problemas concretos de nossa realidade, tornando-nos participantes do esforço de transformação da sociedade brasileira. Neste sentido, valoriza tanto a atividade de pesquisa empírica, como a de sistematização teórica, propondo uma psicologia que sempre considere a questão da linguagem como fundamental, no estudo da atividade, da consciência, da afetividade e da identidade, “não esquecendo jamais que estas categorias estão em mútua interdependência”.

Sendo assim, nosso objetivo nesta unidade é discutir alguns dos elementos básicos da Psicologia Social para, neste processo, nos aproximarmos também das possibilidades de transformação social a partir de uma perspectiva interdisciplinar, valorizando diferentes saberes e processos de construção social.



INDICAÇÃO DE FILME

O Pescador de Ilusões (1991)

Jack Lucas (Jeff Bridges) é um locutor de rádio egocêntrico, que fala o que quer em seu programa sem pensar nas possíveis consequências. Um dia um ouvinte conversa com ele ao vivo, dizendo que conheceu uma mulher por quem se apaixonou em um bar yuppie. Jack de imediato descarta que ela tenha se interessado por ele, dizendo que todos os yuppies deveriam morrer. O ouvinte não pensa duas vezes: pega o



rifle, vai até o bar e mata seis pessoas, antes de se suicidar. A tragédia provoca forte impacto em Jack, que desaba no alcoolismo e larga a carreira. Três anos depois, Jack conhece Parry (Robin Williams), um mendigo que o salva de ser espancado. Logo Jack descobre que Parry enlouqueceu após sua esposa ser assassinada, no bar yuppie onde seu ouvinte provocou uma tragédia. Disposto a ajudá-lo para livrar-se do peso na consciência, Jack conta com o apoio de sua namorada Lydia (Amanda Plummer), que o sustenta. Confira!



INDICAÇÃO DE LEITURA

SILVIA LANE: UMA CONTRIBUIÇÃO AOS ESTUDOS SOBRE A PSICOLOGIA SOCIAL NO BRASIL

Personagem da Psicologia no Brasil, Sílvia Lane é presença marcante, por questionar a teoria e a prática da Psicologia Social no Brasil e na América Latina. Este artigo objetiva identificar as dissertações e teses por ela orientadas no Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da PUCSP, considerando as datas, temas, abordagens teóricas e referências bibliográficas. O artigo inicia com uma breve biografia de Lane e suas publicações; a seguir relata as informações apuradas nos 70 trabalhos por ela orientados; e, finalizando, tece algumas considerações que possam orientar e incentivar novos trabalhos na área.

Palavras-chave: Sílvia Lane, Psicologia Social, Referências Bibliográficas, Dissertações e Teses em Psicologia Social.

A PSICOLOGIA SOCIAL

Imagine a seguinte situação: Você combina com um amigo de ir ao cinema para relaxar após uma semana intensa de trabalho. A semana foi tão corrida, que não importa tanto o fato de vocês não saberem qual filme está em cartaz. O importante é encontrar um espaço de lazer, um momento de relaxamento e descontração – sem grandes compromissos ou preocupações.

Vocês decidem pegar a sessão das 19 horas – mas moram longe um do outro e, desta forma, combinam de se encontrarem no cinema. Seu amigo, sempre pontual, chega antes da sessão, compra ingresso, refrigerante, pipoca, e ainda sobra uns trocados para um chocolate. São 18:55. Seu amigo te aguarda na entrada do cinema: e nada de você chegar.

Às 19:00hs, você ainda não apareceu. Está preso em um engarrafamento – e ainda está bem longe do cinema. A correria para chegar a tempo também te impediu de perceber que seu

telefone celular descarregou, impedindo que você entre em contato com seu amigo para avisar sobre o atraso ou, quem sabe, combinar de assistir a sessão das 21 horas.

Sem notícias suas e sem querer perder o início do filme, seu amigo resolve entrar sem você. O filme começa e os personagens principais são apresentados. O filme conta a história de uma jovem mulher, insatisfeita com as determinações impostas em relação ao seu papel de gênero. Seu nome é Nathália e ela está cansada de ouvir aquele antigo discurso de que mulher deve se resguardar às tarefas domésticas, deixando para a figura masculina a responsabilidade de sair à esfera pública e sustentar a família por meio do trabalho assalariado. Nathália quer ser diferente. Quer ser dona de sua própria história. Quer escrever com suas próprias mãos o livro de sua vida e se tornar uma profissional competente, reconhecida por sua trajetória e pelo lugar que ocupa na sociedade.

Enquanto isso, você procura – com grande dificuldade - um lugar para estacionar o carro, já arrependido por ter sugerido ir ao cinema tão cedo assim. Depois de comprar o ingresso, você passa batido pela lanchonete e não compra nada para comer enquanto assiste ao filme. Quando você entra na sala, vê uma jovem mulher na telona em uma discussão calorosa com outras pessoas. Já passou das 19:30hs. Será que seu amigo está na sala? Que filme é esse? Por que essas pessoas estão brigando? Será que tem um lugar bom disponível? Será que vale a pena ficar e ver um filme começado? Será?

Com o cinema lotado, você escolhe uma cadeira vazia na parte superior da plateia – um lugar não muito privilegiado daquele cinema, e percebe que a pessoa que está ao seu lado também está só. E mais ainda: parece amigável. O filme segue seu curso e você continua sem entender o que se passa na história. Já são 19:40 e a escuridão da sala não permitiu que você avistasse seu amigo. Sem querer ir embora e fazer uma desfeita ainda maior a ele – que provavelmente está na sala assistindo o filme – você resolve ficar e pergunta para a pessoa ao seu lado do que se trata a história daquele filme.

Ela te explica e, rapidamente, você já consegue ver sentido nas cenas retratadas diante de você. O filme fala mesmo sobre feminismo e relações de gênero e você acompanha cada passo da personagem principal ao mesmo tempo em que pensa sobre a situação das mulheres na sociedade atual: sua mãe, sua irmã, primas, amigas e também aquelas que nem conhece, mas sabe reconhecer sua luta e sua tentativa de construir uma sociedade mais igualitária. Ao final do filme, você agradece à pessoa ao seu lado e fica na porta do cinema para ver se seu amigo também acompanhou toda a história e se podem conversar um pouco mais sobre o filme enquanto fazem um lanche em um lugar qualquer – afinal – só agora você percebeu que em meio a correria você se esqueceu de comer.

Esta história pode parecer banal, porém, se tomada como uma metáfora sobre a nossa existência, pode revelar um elemento fundamental sobre nossos processos de formação na perspectiva da Psicologia Social: a mediação social.

Ao nascermos, chegamos em um mundo cuja história é bastante anterior a nós. As pessoas já estão organizadas em grupos, as instituições delimitam o que é permitido e o que é proibido ao cidadão comum. Todos à nossa volta falam uma língua que não entendemos ainda e têm conflitos que – aos olhos de quem acabou de chegar por aqui – são absolutamente incompreensíveis. Dessa forma, o grupo familiar acolhe o recém-nascido e assume a responsabilidade de cuidar deste indivíduo até o momento em que ele poderá caminhar sobre as próprias pernas. Não somente do ponto de vista motor, mas no sentido metafórico, ou seja, até este indivíduo se tornar um ser autônomo, capaz de tomar suas próprias decisões a partir da sua própria forma de enfrentar e interpretar a realidade.

Neste processo, as figuras mais experientes do grupo familiar realizam a importante função de ensinar o indivíduo as primeiras palavras, as primeiras regras sociais, bem como assumem a função de apresentar para o recém-chegado quais são suas possibilidades de ser e estar neste mundo.

Assim, chegamos nesta realidade da mesma forma que chegamos atrasados em uma sessão de cinema. Pegamos uma história começada. Não conhecemos os personagens e seus conflitos. Não temos sequer a ideia de quem são os personagens mais importantes ou quais foram as cenas que nós perdemos que, por sua vez, determinam os caminhos a serem tomados pelas cenas seguintes. Precisamos de alguém para nos situar na história que está sendo contada. Precisamos de alguém que irá mediar nossa compreensão daquela história, nos contando o que aconteceu até o momento em que entramos por aquela grande sala escura na qual o filme é exibido.

O bebê da espécie humana é, se considerados os demais mamíferos, é o filhote mais frágil e com menores possibilidades de sobrevivência quando deixado por sua própria sorte. Todos nós precisamos de cuidados de pessoas mais experientes do que nós, cuidados que vão desde a alimentação até os processos de transmissão cultural mais complexos: a aprendizagem da fala, dos códigos morais, dos papéis sociais existentes, entre outros. Deste modo, para a Psicologia Social a mediação social é um fator determinante nos processos de formação do indivíduo.



O que é mediação social? Qual sua importância?

Como este processo ocorre? O que isso tem a ver com a Psicologia?

Por mediação social compreendemos o processo no qual algo ou alguém cumprem a função de se colocar entre os dois polos da relação entre indivíduo e sociedade. Esta função é desempenhada por indivíduos mais experientes e que apresentam para o sujeito o mundo no qual ele está inserido. Embora seja um fator fundamental nos processos de formação humana, posto que é pela mediação social que se desenvolvem as funções psicológicas superiores (pensamento, linguagem, percepção, atenção, memória, entre outras), a mediação social é algo que acontece em nossa vida cotidiana das mais variadas formas e sobre os cuidados das mais variadas instituições.

A família, conforme já indicado neste texto, cumpre essa função de modo informal e não deliberado, ou seja, mesmo quando os indivíduos de um grupo familiar não têm o entendimento acerca do conceito de mediação social, é esta a função que cumprem quando ensinam as primeiras palavras para uma criança. Desta forma, é despertado no indivíduo suas possibilidades linguísticas, sua capacidade de comunicação que, aos poucos, se torna bastante complexa, fazendo com que o indivíduo assuma gradativamente o controle sobre a fala, tornando cada vez mais elaborada suas formas de expressão.

Obviamente, não podemos deixar de considerar que esta primeira relação de mediação social que acontece entre a criança e sua família está também atravessada pelos afetos. Neste processo, os vínculos afetivos oferecem a possibilidade da construção de uma relação de confiança, na qual a criança se sente acolhida e segura, ao mesmo tempo em que experimenta diferentes possibilidades de ser e estar no mundo por meio das brincadeiras e dos elementos lúdicos que a cercam.

Experiência lúdica, psicologia social e formação do indivíduo

Para a Psicologia Social, em articulação com as contribuições da Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, as brincadeiras cumprem um papel importante na formação do indivíduo.

Lev Vigotski, importante psicólogo soviético, ressalta que a análise do desenvolvimento infantil deve ser realizada em articulação com o contexto histórico e social no qual o indivíduo está inserido, bem como o grupo social do qual faz parte. Neste sentido, o grupo social apresenta uma série de comportamentos e condutas, além de papéis sociais que são desempenhados pelos indivíduos que estão relacionados às questões econômicas (as diferentes profissões), de gênero (os papéis sociais masculinos e femininos), entre outras – que atuam como modelos para o indivíduo em desenvolvimento.

Neste sentido, as brincadeiras de faz-de-conta, na qual a criança imita o comportamento de outro indivíduo e representa determinado papel presente na sociedade é uma forma de apropriação da cultura. Para o autor, ao longo de nossa trajetória, experimentamos diferentes papéis – como forma de exercício de diferentes modos de ser e estar no mundo.

Leitura complementar:

1. A importância da presença do lúdico e da brincadeira nas séries iniciais: Um relato de pesquisa. (Pires, 2011).

Em síntese, quando uma criança brinca de faz-de-conta e representa os mais variados papéis, como o de professor, médica, motorista, enfermeiro, empresária, entre tantos outros possíveis, podemos perceber o processo de apropriação por parte da criança dos diferentes papéis sociais que podem ser desempenhados ao longo de sua trajetória. É importante considerar, portanto, que a Psicologia Social é um campo de problemas no interior da psicologia que assume diferentes objetos de discussão. Nesta direção, são temas trabalhados pela psicologia social ressaltam as relações entre indivíduo e sociedade, os processos de interação e mediação social (linguagem e comunicação) e problematizam diferentes eixos temáticos. De acordo com a Associação Brasileira de Psicologia Social, podemos considerar os seguintes eixos temáticos de problematização:

1. **Educação, tecnologias e sociedade:** Questionamentos acerca das políticas de educação formal – considerando as diferentes instituições que assumem o protagonismo no processo de formação do indivíduo, como a escola – bem como os processos de educação informal – ressaltando as contribuições dos diferentes grupos de participação do indivíduo nos quais se desenvolvem processos socioeducativos informalmente, nas diferentes esferas da vida social. O objetivo de tais problematizações segue na direção de uma sociedade igualitária, ciente dos processos de formação do sujeito e dos diferentes processos de mediação social que participam e compõem este processo.

Texto complementar: SASS, O. Educação e psicologia social: uma perspectiva crítica. São Paulo Perspec., São Paulo, v. 14, n. 2, p. 57-64, 2000.

2. **Os movimentos sociais:** São foco de discussão da psicologia social uma vez que representam de forma bastante clara as relações existentes entre o indivíduo e o contexto social mais amplo no qual o sujeito está inserido. Neste sentido, os estudos acerca dos movimentos sociais buscam discutir os processos políticos envolvidos na complexa trama social da qual fazemos parte. Desta forma, os processos democráticos – bem como o fracasso de tais processos - das instituições que regulamentam a vida cotidiana e dos diferentes grupos que ocupam posições marginais em nossa sociedade são fundamentais para promover um processo de emancipação do sujeito em relação aos seus determinantes históricos, sociais e culturais, reivindicando o direito à cidadania e o respeito às diferenças entre indivíduos e grupos que compõem a esfera social.

Texto Complementar: CORREA, F.; ALMEIDA, M. A. Teorias dos movimentos sociais e psicologia política. Rev. psicol. polít., São Paulo , v. 12, n. 25, p. 549-570, dez. 2012

3. **Relações de gênero, preconceito e direitos sexuais:** A Psicologia Social também oferece grandes contribuições para o entendimento das relações entre os gêneros, buscando compreender e intervir na sociedade, promovendo processos de reflexão acerca da cristalização dos papéis sociais de gênero e ressaltando a necessidade da construção de uma sociedade mais igualitária e livre de preconceitos.

Texto complementar: GUIMARAES, M. C.; PEDROZA, R. L. Violência contra a mulher: Problematizando definições teóricas, filosóficas e jurídicas. Psicol. Soc., Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 256-266, Aug. 2015

4. **Mídia, cultura, arte:** Reflexões acerca do papel da mídia e da indústria cultural nos processos de formação do indivíduo e as diferentes produções artísticas e culturais compreendidas como formas de expressão da subjetividade na sociedade contemporânea. Além disso, a busca por compreender o papel das redes sociais e das políticas de comunicação nas interações entre os seres humanos também são foco de investigação da Psicologia Social.

Texto complementar: Severiano, M. F. V. (2013). A juventude em tempos acelerados: reflexões sobre consumo, indústria cultural e tecnologias informacionais. *Revista Política e Trabalho*, 38, 1-19.

5. **Relações étnico-raciais:** Considerando os diferentes grupos sociais que compõem nossa realidade, a Psicologia Social investiga as relações étnico-raciais com objetivo de colocar em evidência os processos de discriminação racial e as políticas de ação-afirmativa em relação à grupos étnicos marginalizados ao longo da história.

Texto complementar: VERGNE, C. et al. A palavra é... Genocídio: a continuidade de práticas racistas no Brasil. *Psicol. Soc.*, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 516-528, Dec. 2015.

6. **Assistência social, vulnerabilidades e violência:** A articulação entre os profissionais da psicologia e da assistência social tem se tornado uma questão relevante no interior da Psicologia Social, uma vez que estes profissionais atuam em conjunto nas Políticas Públicas de Assistência Social. Neste sentido, a discussão sobre violência e vulnerabilidade social são eixos centrais para a Psicologia Social, estabelecendo diálogos inovadores com diferentes campos do conhecimento, como o sistema jurídico e prisional, ressaltando a necessidade de compreender estas questões sob o ponto de vista dos Direitos Humanos.

Texto complementar: SILVA, Pedro Fernando. Psicologia social de adorno: resistência à violência do mundo administrado. *Psicol. Soc.*, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 35-46, Apr. 2015.

Certamente, estes são apenas alguns eixos temáticos problematizados pela Psicologia Social, não correspondendo à totalidade das questões colocadas neste campo de problemas. Ainda assim, é possível perceber que a Psicologia como ciência e como profissão ultrapassa suas dimensões clássicas e tradicionais ao tentar estabelecer diferentes diálogos com outras disciplinas e propor novas formas de atuação do profissional psicólogo. Nesta direção, Bock, Furtado & Teixeira (2009, p. 141) afirmam que:

- ✦ a subjetividade surge do contato entre os homens e dos homens com a Natureza, isto é, esse mundo interno que possuímos e suas expressões são construídas nas relações sociais. Assim, a Psicologia social como área de conhecimento, passa a estudar o psiquismo humano, objeto da Psicologia, buscando compreender como se dá a construção desse mundo interno a partir das relações sociais vividas pelo homem. O mundo objetivo passa a ser visto não como fator de influência para o desenvolvimento da subjetividade, mas como fator constitutivo.

Por fim, é importante retornarmos às considerações iniciais deste capítulo para concluirmos esta discussão. Neste sentido, se chegamos a este mundo como se estivéssemos entrando em uma sala de cinema com o filme já começado – a diferença da nossa experiência na vida real e a experiência de assistir a uma obra cinematográfica reside no fato de que, no cinema, temos a possibilidade de acompanharmos a história até seu momento final. Por outro lado, na vida real, deixamos este mundo sem conhecer o final da história – não a nossa, mas a história da humanidade – que continua desenrolando novos enredos e novas desafios, com outros personagens e tantas outras reviravoltas.

Desta forma, é responsabilidade de cada indivíduo – em articulação com os grupos e instituições nas quais participamos – construir um mundo melhor para os que virão. Para que a história a ser contada por eles seja uma história de solidariedade, amor, compaixão, ética e não histórias de dor, sofrimento e desigualdade social. Este é o objetivo, em primeira e última instância, da Psicologia Social: oferecer uma forma coerente de interpretação e transformação da realidade, contribuindo para que todos os indivíduos sejam donos de sua própria história, responsáveis por suas escolhas, livres de processos de alienação e expropriação do trabalho e felizes consigo mesmos e em suas relações sociais.

CONCEITOS FUNDAMENTAIS

Os papéis sociais:

Para Bock, Furtado & Teixeira (2009) devemos compreender a sociedade como um conjunto de posições sociais (professores, médicos, filho, mãe, pai, aluno) delimitadas socialmente a partir de um conjunto (nem sempre explícito) de regras e atitudes que devem ser seguidas pelos indivíduos com objetivo de corresponder às expectativas de comportamento determinadas pela esfera social mais ampla. Este conjunto de regras e normas delimitam o que os autores denominam de **papel prescrito**. É o papel social prescrito que nos oferece a possibilidade de saber o que esperar do outro (indivíduo) que ocupa este papel, além de

constituir-se como referência de formação de hábitos e comportamentos que compõem este papel, elementos fundamentais nos processos de formação humana. Por outro lado, os comportamentos que manifestamos ao assumirmos determinado papel social são chamados de **papel desempenhado**. Estes comportamentos podem ou não estar de acordo com a prescrição social. Os autores ainda ressaltam que:

- ✦ os diferentes papéis sociais e a nossa enorme plasticidade como seres humanos permitem que nos adaptemos às diferentes situações sociais e que sejamos capazes de nos comportar diferentemente em cada uma delas. Aprender nossos papéis sociais é, na realidade, aprender o conjunto de rituais que nossa sociedade criou. (Bock, Furtado & Teixeira, 2009, p. 139).

Atividade

Na perspectiva de Bock, Furtado & Teixeira (2009), a atividade é a unidade básica da vida material. Inspirados pela concepção materialista e dialética da psicologia histórico-cultural de Vigotski, Luria e Leontiev, os autores ressaltam que é por meio da atividade que o ser humano modifica o mundo no qual está inserido e, mais ainda, se apropria das relações já estabelecidas na realidade:

- ✦ Pense na criança, onde isso tudo fica mais evidente. Ela se apropria do mundo engatinhando, andando ou percorrendo com os olhos o mundo circundante. Ela manuseia os objetos, desmonta-os (infelizmente, nós compreendemos isso, às vezes, como destruição), monta-os, balança, lambe, ouve, vê, enfim, do ponto de vista da Psicologia Social, coloca-os para dentro de si, transforma-os em imagens e em ideias que passam a habitar seu mundo interno (Bock, Furtado & Teixeira, 2009, p. 142).

Neste sentido, os indivíduos mantêm uma relação ativa com o mundo externo/objetivo – tanto em seus aspectos naturais como em relação à natureza transformada, ou seja, cultura. A atividade fundamental dos seres humanos é esta, de transformação da natureza e produção de cultura. Neste processo, ao transformar sua realidade/natureza o ser humano produz a si mesmo, construindo as categorias de razão e pensamento. Em síntese, o ser humano constrói seu mundo interno (sua subjetividade) na medida em que atua e transforma o mundo externo: “Atuar no mundo é uma propriedade do homem, isto é, a atividade é uma de suas determinações” (Bock, Furtado & Teixeira, 2009, p. 142).

Consciência

Na perspectiva da Psicologia Social, a consciência humana expressa a forma a partir da qual o indivíduo se relaciona com o mundo objetivo/externo. Assim, a consciência é uma função psíquica que se constrói na medida em que o indivíduo se relaciona com os objetos e os demais sujeitos presentes no seu contexto social mais amplo – uma vez que tais relações permitem ao indivíduo a reconstrução interna (representações / imagens mentais / conceitos) das relações estabelecidas no mundo externo. A consciência expressa, neste sentido, um certo saber sobre a realidade e está constantemente em transformação. Como produto subjetivo, a consciência deve ser compreendida como a apropriação do indivíduo em relação ao mundo objetivo, produzindo-se por meio de um processo ativo que repousa sobre a atividade humana, a linguagem e as relações sociais. Para Bock, Furtado & Teixeira (2009, p. 143).

- ❖ a consciência do homem é produto das relações sociais que estabelecem. Sem dúvida, foi necessário um aperfeiçoamento do cérebro humano para que se tornasse capaz de pensar o mundo através de imagens, símbolos e de estabelecer relações entre os objetos desse mundo, tornando-se mesmo capaz de antecipar a realidade. Mas acredita-se que somente o aperfeiçoamento do cérebro não seria suficiente para propiciar o surgimento da consciência humana, ou melhor, que esse aperfeiçoamento não teria lugar, se não houvesse condições externas ao homem que o estimulasse. Essas condições externas estão hoje pensadas como o trabalho, a vida social e a linguagem.

Identidade

Podemos compreender a identidade como a consciência do indivíduo acerca de si mesmo. Assim como a consciência (conforme descrito acima) está em constante movimento e modificação, a identidade também deve ser compreendida como metamorfose, conforme as proposições de Ciampa (2007). Para Bock, Furtado e Teixeira (2009), a identidade deve ser compreendida como a denominação dada às representações e sentimentos que o indivíduo desenvolve sobre si mesmo ao longo de sua existência: A identidade é a síntese pessoal sobre o si-mesmo, incluindo dados pessoais (cor, sexo, idade), biografia (trajetória pessoal), atributos que os outros lhe conferem, permitindo uma representação a respeito de si.

- ❖ A mudança nas situações sociais, a mudança na história de vida e nas relações sociais determinam um processo contínuo na definição de si mesmo. Neste sentido, a identidade

do indivíduo deixa de ser algo estático e acabado, para ser um processo contínuo de representações de seu “estar sendo” no mundo. (Bock, Furtado & Teixeira, 2009, p. 145).

Certos de estarmos bem longe de esgotarmos os conceitos principais que compõem o universo da psicologia social, é importante considerar também que as contribuições da produção latino-americana para este conjunto de estudos são fundamentais. Foram estas contribuições, citadas ao início deste capítulo, que indicaram o entendimento acerca do objeto de estudo da psicologia – o indivíduo – considerando-o como um ser histórico e cultural. Neste entendimento, é importante considerar que a Psicologia Social ampliou em larga medida a noção de ser humano presente no campo de problemas da Psicologia, modificando sua forma de interpretação do real, ampliando também as possibilidades de atuação do profissional psicólogo.



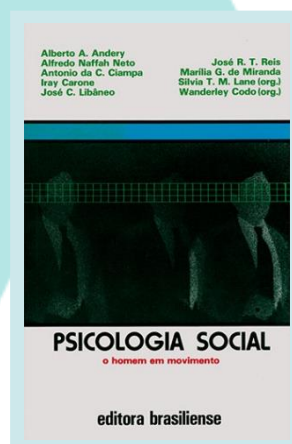
INDICAÇÃO DE LIVRO

PSICOLOGIA SOCIAL: O HOMEM EM MOVIMENTO

Organizado por Wanderley Codo e Silvia Lane, ‘Psicologia Social: O homem em movimento’ é considerado um clássico da Psicologia por abordar uma nova forma de compreensão do ser humano em articulação com o contexto histórico e social no qual estamos inseridos. Dividido em quatro eixos, o livro trata de questões fundamentais para Psicologia Social. Na primeira parte, é apresentada uma nova visão de ser humano fundamentada na perspectiva materialista dialética; posteriormente, são apresentadas as categorias fundamentais de análise da psicologia social – a linguagem, as representações sociais, a noção de consciência e alienação.

Na terceira parte, os autores discutem questões relacionadas ao processo grupal, família e instituições e, finalmente, a parte final oferece contribuições práticas para a atuação em psicologia social. Disponível na biblioteca do Unifaminas, o livro pode contribuir para o aprofundamento das questões trabalhadas nesta unidade.

BOCK, A. M. B; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. Psicologias: Uma introdução ao estudo de Psicologia. 14ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2009.





INDICAÇÃO DE VÍDEO

ENTREVISTA COM ANA BOCK

O que é a Psicologia Social? Qual seu objeto de estudo? Quais suas contribuições para a transformação da realidade contemporânea? Estas são algumas das questões respondidas por Ana Bock ao indicar os caminhos pelos quais se desenvolve a Psicologia Social.

Assista ao vídeo e veja as contribuições de Ana Bock sobre o tema que estamos discutindo nessa unidade! Link: <https://www.youtube.com/watch?v=gRZwb2GsgeA>



RESUMO DA UNIDADE

Nesta unidade, discutimos a respeito de um importante campo da Psicologia denominado Psicologia Social. Conforme foi ressaltado, a Psicologia Social não pode ser considerada como um campo de atuação, mas uma forma de interpretar a relação entre indivíduo e sociedade – partindo do pressuposto que a formação de ambos se dá no interior de um processo dialético, ou seja, de construção e reconstrução mútua. Em nossa discussão, buscamos ressaltar a importância do entendimento do conceito de mediação social para compreendermos a forma a partir da qual a Psicologia Social interpreta a formação do indivíduo por meio da internalização das relações sociais estabelecidas em seu cotidiano. Ressaltamos também a relação entre a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem à Psicologia Social, especialmente no que se refere às atividades lúdicas desenvolvidas pelas crianças e sua importância no processo de apropriação/internalização das relações sociais e dos papéis sociais desempenhados em nossa sociedade. Além disso, apresentamos alguns conceitos fundamentais da Psicologia Social, quais sejam: papéis sociais; atividade; consciência; identidade; ambos interpretados a partir de uma perspectiva que coloca em transformação o indivíduo que (inter) atua na esfera social. A discussão realizada nesta unidade é fundamental para compreendermos aspectos importantes das contribuições da Psicologia para a interpretação dos fenômenos grupais, evidenciando a necessidade de uma prática profissional fundamentada na ética e na construção de valores igualitários capazes de transformar a realidade social na qual estamos inseridos.

A person's hand is shown writing on a notepad with a pen. The image is overlaid with a large, semi-transparent blue 'V' shape. The background is a blurred image of a person's face and hands.

UNIDADE V

**PSICOLOGIA DOS GRUPOS E
RELAÇÕES HUMANAS**



OBJETIVOS

- ✦ **Compreender o grupo como instância de mediação social.**
- ✦ **Apontar aspectos relevantes da dinâmica grupal.**
- ✦ **Apresentar as relações existentes entre indivíduos, grupos e instituições**

INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA DOS GRUPOS E RELAÇÕES HUMANAS

Dentre os temas fundamentais discutidos pela Psicologia, ganha relevância suas considerações acerca dos grupos sociais. O entendimento de que o ser humano é um ser social, formado em meio a uma complexa rede de relações e vinculações afetivas é algo anterior a delimitação da Psicologia como disciplina independente, processo ocorrido na passagem entre os séculos XIX e XX.

Aristóteles, por exemplo, já indicava que o ser humano necessita de estabelecer contatos sociais, buscando a comunidade para alcançar sua plenitude. Ao discutir esta questão, o filósofo ressalta que o ser humano é naturalmente político, ou seja, é um ser de relações sociais. Sendo assim, o indivíduo não pode se auto-realizar, pois precisa estabelecer vínculos sociais para satisfazer suas necessidades – desde as mais básicas, como a sobrevivência, até as mais complexas, como a delimitação de um sistema político capaz de regulamentar as interações humanas.

Este entendimento atravessou as formulações filosóficas ao longo do período clássico e ganhou ainda mais força a partir do Renascimento.

O filósofo italiano São Tomás de Aquino (1225-1274), em sua busca por articular a filosofia aristotélica à tradição teológica do cristianismo também considerava que o ser humano é um “animal social e político, vivendo em multidão, ainda mais que todos os outros animais, o que evidencia pela natural necessidade.”

No entanto, foi Rousseau (1712-1778) quem chamou ainda mais a atenção para a necessidade de regulamentação do contrato social, ressaltando que o ser humano é essencialmente bom e livre, sendo corrompido pela sociedade. A noção de que a propriedade privada é origem dos inúmeros conflitos sociais está presente na obra de Rousseau que indica a necessidade do estabelecimento e regulamentação de um contrato social capaz de organizar o Estado e eliminar os conflitos entre os diferentes grupos sociais. Neste sentido, o

Estado deve se orientar para a satisfação das necessidades coletivas e não pelos interesses particulares.

No que se refere à Psicologia, o século XX foi marcado por suas formulações acerca do papel dos grupos no processo de formação do indivíduo – fato já evidenciado nas unidades anteriores. Nesta perspectiva, é preciso considerar que os grupos cumprem uma função fundamental nos processos de formação humana, qual seja: a mediação social.

O estudo do processo grupal e das relações humanas parte do pressuposto, portanto, que o ser humano é um ser social e político – construindo sua forma de vida no interior de diferentes grupos que, em seu conjunto, delimitam parte do entendimento do que chamamos de sociedade. Uma vez que consideramos este aspecto das nossas vivências, é natural considerarmos também que no interior dos diferentes grupos sociais existam conflitos, choques de interesses, distribuição de papéis e divisão de tarefas, vínculos afetivos, entre outros.

Contemporaneamente, os estudos dos grupos sociais e das relações humanas está presente em diversas áreas do conhecimento – estabelecendo diálogos entre Psicologia, Direito, Administração, Educação Física e tantas outras disciplinas que, em algum momento, buscam compreender de forma mais específica quais as relações existentes entre indivíduo e sociedade e qual o papel dos diferentes grupos sociais neste processo.

A PSICOLOGIA DOS GRUPOS – O NASCIMENTO DE UMA DISCIPLINA

A Psicologia Grupal, ou Psicologia dos Grupos, surge da confluência entre outras disciplinas preexistentes:



No campo da Psicologia, Gustave Le Bon (1841 – 1931) ofereceu uma das primeiras contribuições significativas para o estudo dos grupos: Psicologia das Multidões (1895). Esta obra marca o início do estudo dos grandes agrupamentos humanos – e ponto de partida para as considerações de Freud em “Psicologia das Massas e Análise do Eu” (1921).

A obra de Le Bon (1895) surge em meio a um contexto social caótico, resultado da crescente pauperização das camadas populares frente à uma economia liberal. No final do século XIX, vários movimentos de massa colocaram a necessidade das ciências humanas e sociais se questionarem acerca dos diferentes processos grupais. Tendo em vista que os movimentos sociais assumem um caráter transformador, os primeiros estudos neste sentido tinham ressaltado a capacidade dos grandes grupos sociais de romper com o equilíbrio social, explicitando as contradições presentes em nossa organização social. Neste sentido, na perspectiva de Caiaffo et al (2007) o estudo das multidões tornou-se fundamental para a manutenção do status quo. No que diz respeito às contribuições de Gustav Le Bon neste processo, é possível indicar que

- ✦ a principal característica das massas é a fusão dos indivíduos em um espírito e em um sentimento comuns, fusão esta produzida de um modo inteiramente irracional e que demandava, para tanto, a direção de um líder. Com isso, ocultava-se toda a dimensão política do movimento das multidões para fazer sobressair unicamente sua dimensão "patológica" que era associada ao fato de as massas buscarem unicamente subverter a ordem estabelecida. (CAIAFFO, et al, 2007, p. 29)

Em contrapartida as posições de Le Bon, as contribuições de Marx ressaltam o caráter subversivo das multidões indicando que as movimentações sociais ocorridas ao longo da história seriam capazes de resultar na construção de uma nova ordem social. Na perspectiva do autor, os embates entre diferentes grupos sociais devem ser considerados o motor da história, ou seja, a luta de classes é o elemento capaz de promover transformações sociais capazes de superar os limites da organização do capital.

Para Caiaffo (2007, p. 30), "Le Bon interpretava o fenômeno das multidões de uma perspectiva abertamente reacionária: essas subversões assinalariam os riscos de ruptura do modelo social em vigor, modelo este que deveria a qualquer preço ser preservado. Para Le Bon, as multidões não evocariam o apelo de uma classe explorada e, ao mesmo tempo, essencial às engrenagens da máquina capitalista; elas seriam apenas uma massa nebulosa, imprevisível e, portanto, ameaçadora".

Nesta discussão, é preciso questionar:



Como o fenômeno grupal é interpretado pela Psicologia?

Quais as contribuições de diferentes autores para o estudo desta questão?

Quais suas contribuições para diferentes campos do conhecimento?

O objetivo desta unidade é, portanto, apresentar algumas respostas referentes às questões colocadas acima, considerando a necessidade de um olhar crítico e questionador sobre a realidade social na qual estamos inseridos.

O FENÔMENO GRUPAL – CONTRIBUIÇÕES DE S. FREUD

Embora a questão dos grandes grupos sociais não tenha sido objeto privilegiado de investigação da teoria psicanalítica, especialmente a partir de Freud, é importante considerar que o autor possui algumas reflexões que nos ajudam a compreender melhor o olhar da Psicologia para a questão grupal.

Em “Psicologia das Massas e Análise do Eu”, Freud (1921) coloca em destaque a necessidade de interpretação dos fenômenos de massa em articulação com os processos psíquicos individuais. Nesta obra, Freud entra em diálogo explícito com Le Bon – autor de “A Psicologia das Multidões” (1895) e ressalta a necessidade de compreendermos o caráter do organismo grupal – que se diferencia de seus componentes individuais. Nesta perspectiva, o todo não é equivalente à soma das partes.

Na perspectiva de Freud, o grupo psicológico é um ser provisório, formado por elementos heterogêneos que por um momento se combinam exatamente como as células que constituem um corpo vivo, formando por sua reunião, um novo ser que apresenta características muito diferentes daquelas possuídas por cada uma das células isoladamente.

De acordo com Osório (2003), é importante considerar que na perspectiva freudiana, a tendência para a formação de grupos é, biologicamente, uma continuação do caráter multicelular de todos os organismos superiores. Tal compreensão, claramente, entra em conflito com as proposições da Psicologia Social – especialmente em sua vertente crítica – uma vez que para a psicologia social a formação dos grupos não está relacionada à uma tendência biológica, mas a um fator construído socialmente e compartilhado pela cultura.

Outro aspecto importante da proposição psicanalítica diz respeito aos vínculos intra-grupo: a identificação.

Na perspectiva de Freud, a **identificação** é um mecanismo de formação da subjetividade e, ao mesmo tempo, é a mais remota expressão de um laço emocional entre os indivíduos. Sendo assim, é pela identificação com o outro que o grupo se constitui, ou seja, um grupo é formado por indivíduos que compartilham interesses, objetivos e metas.

É importante considerar que ao indicar que a identificação é, ao mesmo tempo, um processo importante na formação do sujeito Freud argumenta que as fronteiras entre a Psicologia Individual e a Psicologia Social não são tão nítidas, uma vez que este mecanismo psíquico atua colocando em articulação as duas formas de interpretar o ser humano e suas relações sociais.

Nas palavras do autor,

❖ O contraste entre a psicologia individual e a psicologia social ou de grupo, que à primeira vista pode parecer pleno de significação, perde grande parte de sua nitidez quando examinado mais de perto. [...] a psicologia individual, nesse sentido ampliado, mas inteiramente justificável das palavras, é, ao mesmo tempo, também psicologia social. (Freud, 1976, p. 91).

Assim, a psicologia de grupo na perspectiva freudiana interessa-se pelo indivíduo como membro de uma nação, etnia, de uma profissão, de uma instituição – ou como parte que compõe uma multidão de pessoas organizadas em grupo em uma ocasião determinada e com um objetivo específico. Nesta discussão, é objetivo do autor investigar a existência de uma tendência social – não considerando-o como algo primitivo, mas como um elemento que surge no interior de um círculo mais estreito de relações: a família.

A TEORIA DA GESTALT E A DINÂMICA DE GRUPOS

A Gestalt tem suas origens no início do século XX quando Wertheimer (1) (1912), buscando estudar os fenômenos como a percepção, colocou em questão o *fenômeno phi* - ilusão visual de que objetos estáticos estão em movimento por ultrapassarem o limiar da visão humana de poder percebê-los isoladamente.



O fenômeno phi provoca uma ilusão de ótica na qual percebemos objetos em movimento quando, na verdade, eles não estão, ou seja – é um movimento aparente. O estroboscópio, precursor da câmera filmadora, já projetava uma série de imagens rapidamente, o que, para o olho humano, produz o efeito do movimento. Para ver um exemplo de movimento aparente, clique na imagem ao lado!

GESTALT – palavra de origem germânica – indica o modo como os elementos (partes) estão agrupados em conjuntos.

A noção de que o todo é maior que a soma de suas partes é base constituinte da teoria da Gestalt. Dentre os autores que desenvolveram esta noção, Kurt Lewin ganha destaque, ao

propor uma observação fenomenológica do processo grupal. Foram os adeptos da Gestalt que ressaltaram a importância de considerar o observador na dinâmica observada, oferecendo as bases para o entendimento de que não há objetividade pura na aproximação científica de qualquer fato natural, ou seja, para analisarmos adequadamente um processo grupal é necessário fazermos parte deste processo – ainda que sob a condição de observador. Neste entendimento, a Gestalt assume o pressuposto de que a presença de um observador altera o comportamento do grupo, o que modifica a forma a partir da qual o conhecimento sobre o processo grupal foi produzido ao longo do século XX.

(1) Marx Wertheimer (1880 – 1943) – Nascido em Praga, estudou Filosofia na Universidade de Praga – dando prosseguimento aos estudos de Psicologia na Universidade de Berlim. Foi o responsável pelo estudo do fenômeno phi, dando o passo inicial para a fundação de uma nova escola de pensamento no interior da Psicologia – reconfigurando o entendimento sobre a percepção (função psíquica) presente em nosso campo de problemas. Exilou-se nos EUA em 1933 por decorrência das limitações impostas pelo regime nazista na Alemanha.

CONTRIBUIÇÕES DE KURT LEWIN

Inicialmente, Kurt Lewin dedicou-se ao estudo dos processos comportamentais e suas relações com as emoções. Sua tese de doutoramento, por exemplo, foi intitulada “A psicologia do Comportamento e das Emoções”.

No entanto, esta não foi a única questão que ocupou a trajetória de Lewin. Em 1926, o pesquisador tornou-se professor na Universidade de Berlim, onde iniciou suas pesquisas que culminaram no estudo dos pequenos grupos sociais. A expressão ‘dinâmica de grupo’ aparece, pela primeira vez, em um artigo de 1944, no qual Lewin discute as relações entre teoria e prática sob a perspectiva da Gestalt.

Para Lewin, os fenômenos grupais só se tornam inteligíveis ao observador que consente em participar da vivência grupal; segundo ele, tais fenômenos não podem ser observados ‘do exterior’, assim como também não podem ser estudados como fragmentos a serem examinados posteriormente.

Em sua argumentação, Kurt Lewin ressalta a necessidade da construção de uma teoria capaz de compreender os fenômenos grupais tendo como base o estudo dos pequenos grupos sociais. Neste sentido, sua perspectiva se diferencia do estudo proposto por Le Bon – já citado anteriormente.

De acordo com Lewin, a interpretação dos fenômenos grupais deve levar em consideração os denominados ‘face-to-face groups’, ou seja, os grupos que oferecem a possibilidade de uma

interação mais próxima entre os indivíduos – cuja configuração deveria ser tal que permitisse, a seus participantes, existirem psicologicamente uns para os outros e se encontrarem em uma situação de interdependência e interação possível no decurso da experiência.

Vantagens em se trabalhar com os pequenos grupos sociais:

Ψ Possibilidade de observação dos processos de interação social;

Ψ Manejo das interações em processos de intervenção no grupo;



IMPORTANTE!

Uma das contribuições da teoria da Gestalt para a análise dos processos grupais é o fato de que as ações dos indivíduos do grupo só podem ser compreendidas quando analisadas no aqui-agora do próprio grupo.

Além disso, Kurt Lewin observou que a integração no interior de um pequeno grupo só se dará quando as relações interpessoais estiverem baseadas na autenticidade da comunicação entre os membros do grupo. Neste sentido, a comunicação entre os indivíduos assume uma importante dimensão no fazer grupal, sendo considerada um critério de análise em relação à qualidade da interação entre os membros do grupo e uma condição necessária para o alcance dos objetivos propostos pelo grupo.

Kurt Lewin também buscou compreender como os diferentes processos de liderança são importantes no interior da dinâmica grupal. Para o autor, a liderança de um grupo pode ser caracterizada a partir de três estilos básicos:

1. **O líder autocrático:** Este tipo de liderança tende a assumir o protagonismo diante do fazer grupal, centralizando as decisões do grupo e controlando os processos de interação entre os demais indivíduos. Intervir em um grupo cuja dinâmica assume uma liderança autocrática pode ser um processo difícil, uma vez que o próprio líder do grupo poderá boicotar a realização da intervenção proposta.
2. **O líder laissez-faire:** Lewin nomeia este tipo de liderança a partir da famosa expressão em língua francesa símbolo do liberalismo econômico que propõe que as ações do mercado não sofram intervenções do poder do Estado. No interior da dinâmica de grupo, o líder laissez-faire é aquele que não interfere nas ações do grupo, deixando que seus membros tomem decisões a partir de seus próprios critérios. Este líder pouco interfere na dinâmica grupal – o que pode diminuir suas possibilidades de realização, uma vez que os

membros do grupo podem passar a agir de acordo com seus próprios interesses que, em algumas situações, não correspondem com os objetivos do grupo.

- 3. O líder democrático:** A liderança democrática abre a possibilidade de participação dos integrantes do grupo, levando em consideração os diferentes posicionamentos no interior da dinâmica grupal. O processo de decisão em um grupo de liderança democrática passa pelo grupo como um todo, cabendo ao líder mediar/conduzir este processo. O líder democrático é aquele que se preocupa com as relações e vínculos estabelecidos no interior do processo grupal e oferece condições para que os indivíduos ajam com autonomia e responsabilidade – favorecendo a interação intragrupal e, conseqüentemente, contribuindo para o alcance dos objetivos do grupo.

Para Osório (2003), Lewin argumenta que todo grupo possui um objetivo/tarefa a ser desempenhada – seja ela referente ao próprio grupo e suas relações ou referente as ações direcionadas para a realização de um trabalho específico e extragrupal. Na perspectiva do autor, o processo de desenvolvimento das tarefas de um grupo passa por pelo menos quatro estágios:

- 1. Definição dos problemas/tarefa;**
- 2. Promoção e verificação das ideias;**
- 3. Tomada de decisão;**
- 4. Execução.**

Um dos elementos centrais que devem ser levados em consideração é que todas as etapas citadas estão relacionadas aos processos de comunicação no interior do grupo. Na perspectiva de Lewin, quando o trabalho de um grupo não apresenta resultados satisfatórios, ou seja, quando os resultados se apresentam aquém das expectativas do próprio grupo, tal fato pode estar ocorrendo em razão de bloqueios nos processos de comunicação entre os integrantes do próprio grupo.

As proposições do autor indicam a necessidade do grupo se mobilizar em torno de seus processos de comunicação – com objetivo de estabelecer uma comunicação autêntica entre seus membros. Dessa forma, o trabalho do grupo passa a ser analisado não somente no “aqui-agora” do grupo, mas também nos processos de avaliação conjunta desta experiência.

Além disso, são fenômenos comuns no interior da dinâmica grupal:

- ❖ Busca de afirmação pessoal;
- ❖ Estabelecimento de rivalidades e alianças;
- ❖ Disputas pela liderança;

- ✦ Alternância de momentos de coesão/união e desagregação;
- ✦ Resistência ou disposição para mudanças;
- ✦ Surgimento de mal-entendidos e esforços para superação dos mesmos;

É importante considerar que tais situações colocam o grupo em articulação com o meio histórico e social no qual está inserido e, neste sentido, os acontecimentos no contexto social mais amplo também irão influenciar as relações no interior do grupo.

CONTRIBUIÇÕES DE PICHON-RIVIÈRE

Enrique Pichon-Rivière (1907-1977) foi um psiquiatra e psicanalista nascido em Genebra e nacionalizado argentino, onde viveu desde os 04 anos. Sua produção teórica sobre a questão dos grupos possui uma grande relevância para este campo de problemas, tendo influenciado de modo marcante o contexto latino-americano de produção científica.

Pichon-Rivière construiu a teoria dos grupos operativos a partir da consideração de que um grupo é um *“conjunto de pessoas reunidas por constantes de tempo e espaço, articuladas por sua mútua representação interna, que se propõe, implícita ou explicitamente, uma tarefa que constitui sua finalidade”* (Pichon-Rivière, 1991, p. 157).

Neste entendimento, os grupos operativos são grupos centrados em uma tarefa, ou seja, em uma ação proposta como objetivo e finalidade do grupo. Os indivíduos pertencentes ao grupo operativo estão articulados por vínculos que permitem a realização da tarefa grupal. Assim, os grupos de trabalho no interior de uma organização/instituição, as equipes multidisciplinares no interior das políticas públicas, equipes esportivas, entre tantos outros grupos existentes na realidade social podem ser considerados como grupos operativos – uma vez que estabelecem para si uma finalidade e cumprem uma função no interior das organizações.

Pichon-Rivière ainda ressalta que, no interior da Psicologia, dois tipos de grupo ganharam destaque:

1. **Grupo terapêutico:** Grupo no qual a ação dos indivíduos está centralizada no processo de cura ou superação de situações de sofrimento psíquico; a tarefa do grupo é a cura de seus integrantes.
2. **Grupo de Aprendizagem:** Conjunto de indivíduos que colocam a aprendizagem como tarefa central do grupo. São grupos de formação; capacitação para realização de alguma atividade; a tarefa deste grupo é a aprendizagem.

No entanto, ainda que as tarefas possam variar, o que qualifica o processo grupal de um grupo operativo é o entendimento da tarefa grupal como resolução de situações estereotipadas e a obtenção de MUDANÇAS.

Ao discutir as proposições de Pichón-Rivière, Osório (2003) afirma que todo grupo terapêutico proporciona aprendizagem de novas pautas relacionais, ou seja – novas formas de ser e estar no mundo, construídas pelo indivíduo em meio às relações grupais. Do mesmo modo, todo grupo de aprendizagem busca a criação de um clima propício à resolução de conflitos interpessoais e, portanto, é também terapêutico.

Nesta argumentação, Pichon-Rivière ressalta que, quando se está aprendendo, embora não conscientemente, estamos abandonando formas estereotipadas de ver o mundo ou a realidade – tal qual ocorre em um processo terapêutico – assim como podemos entender a dificuldade ou a resistência a curar-se como perturbações da aprendizagem. O objetivo dos grupos operativos é, portanto, passar da imobilidade e resistência à mudança para o movimento e propensão das mudanças.

Em sua discussão sobre o processo grupal, Pichon-Rivière argumenta que o fazer grupal possui duas dimensões: a dimensão implícita e a dimensão explícita. Em linhas gerais, a dimensão implícita do fazer grupal refere-se às relações estabelecidas no interior do próprio grupo e o trabalho necessário para que o grupo permaneça unido, por meio dos vínculos. A dimensão explícita do fazer grupal se refere à tarefa do grupo propriamente dita, ou seja, seu objetivo ou trabalho.

A análise do processo grupal passa, portanto, pela análise destas dimensões que – segundo Pichon-Rivière estão articuladas por meio da representação de diferentes vetores que compõem este esquema e representam os elementos que devem ser levados em consideração no interior da análise de um processo grupal. Sobre estes elementos, é importante considerar:

1. **AFILIAÇÃO:** Refere-se aos primeiros contatos entre os indivíduos de um grupo. O processo de afiliação tem seu início no momento de criação do grupo operativo ou, sob o ponto de vista individual, quando o sujeito passa a fazer parte de um grupo. Neste momento, os indivíduos resguardam certa distância entre si, uma vez que necessitam reconhecer interesses comuns e apropriar-se dos objetivos do grupo para o estabelecimento de vínculos mais consistentes.
2. **PERTENÇA:** O vetor de pertença indica que, na medida em que os indivíduos de um grupo compartilham de um mesmo objetivo/tarefa, gradativamente é construído um sentimento

de pertencimento em relação ao grupo. Tal sentimento é resultado do processo de adaptação dos indivíduos em relação ao fazer grupal, bem como da interação entre os indivíduos e o estabelecimento de vínculos entre os participantes do grupo operativo.

3. **COMUNICAÇÃO:** A comunicação é um processo extremamente importante no interior de um grupo. Os processos de comunicação tendem a ser um instrumento de crescimento e troca no interior do processo grupal. Para Fortuna et al (2005) “a comunicação envolve mais do que um emissor, uma mensagem e um receptor, envolve esse caminho todo, o contexto, os gestos, os lugares de quem fala (posição na equipe), etc”. Além disso, é importante considerar também que os processos de comunicação também acontecem de forma implícita, ou seja, também há comunicação e transmissão de mensagens – por meio de atitudes, posicionamentos e silêncios. Os silêncios no interior de um grupo também podem ser significativos e devem ser analisados em relação ao contexto e à situação nas quais surgem.
4. **COOPERAÇÃO:** Quando um grupo operativo propõe para si uma tarefa, de forma implícita ou explícita, se iniciam processos de cooperação que se referem à articulação entre os indivíduos do grupo. Estes processos significam a existência de elementos compartilhados entre os grupos, entre os quais é possível indicar a troca de informações e saberes, bem como as diferentes formas possíveis para se chegar a um resultado. Grupos operativos cuja liderança está estabelecida de forma democrática tendem a apresentar maior cooperação entre seus membros.
5. **PERTINÊNCIA:** A pertinência representa o compromisso do grupo em relação às tarefas propostas. Neste sentido, refere-se à produtividade do grupo e sua capacidade de centrar-se em seus objetivos.
6. **TELE:** De modo geral, a tele de um grupo se refere ao clima em torno do qual a tarefa é realizada, ou seja, a existência de uma disposição positiva ou negativa entre os membros do grupo. Assim, a tele indica o modo como as relações intragrupais são vividas e percebidas pelos membros do grupo – favorecendo (ou não) a disposição de seus membros para atuar em conjunto.



IMPORTANTE!

A Psicologia de Grupos também ressalta a existência de diferentes papéis desempenhados pelos indivíduos no interior da dinâmica grupal:

- ❖ Porta-voz: membro do grupo que, em determinado momento, diz ou anuncia algo que até então permanecia latente ou implícito – não necessariamente de forma consciente e deliberada, uma vez que está imerso nas relações interpessoais/grupais.
- ❖ Coordenador: A figura do coordenador pode coincidir ou não com a liderança do grupo. Em algumas situações, além da liderança formal estabelecida no interior do grupo, encontramos também a figura de lideranças informais ou coordenadores – que contribuem para o andamento da tarefa grupal.
- ❖ Bode-expiatório: A figura do bode expiatório pode surgir em contextos grupais nos quais o grupo, ao enfrentar dificuldades, deposita em um indivíduo as suas frustrações e a responsabilidade pela impossibilidade de realização da tarefa.

Por fim, é importante considerar que estes elementos ou vetores indicados por Pichon-Rivière não atuam sozinhos ou de forma isolada. O autor argumenta que os vetores da interação grupal atuam em seu conjunto e de forma concomitante, o que torna a análise do processo grupal bastante complexa.

PSICOLOGIA GRUPAL – CONTRIBUIÇÕES PARA A PSICOLOGIA DO ESPORTE

O estudo da psicologia de grupos tem sido amplamente utilizado no interior dos mais diversos contextos grupais – considerando desde a atuação do psicólogo em grupos terapêuticos e de aprendizagem, o contexto organizacional e, contemporaneamente, o estudo da dinâmica dos grupos vem ganhando força no interior da Psicologia do Esporte. Nesta direção, a Psicologia do Esporte vem estudando e atuando em situações que envolvem motivação, personalidade, agressão e violência, liderança, dinâmica de grupo, bem-estar de atletas caracterizando-se como um espaço onde o enfoque social, educacional e clínico se complementam.

- *Quais são os principais temas trabalhados pela Psicologia do Esporte?*
- *Qual sua relação com o estudo da dinâmica de grupos?*
- *Quais os outros profissionais envolvidos nesta questão?*

A Psicologia do Esporte vem estudando temas como motivação, personalidade, agressão e violência, liderança, dinâmica de grupo, bem-estar psicológico, pensamentos e sentimentos de atletas e vários outros aspectos da prática esportiva e da atividade física têm requerido estudo e atuação de profissionais da área, visto que o nível técnico de atletas e equipes de alto rendimento está cada vez mais equilibrado, sendo dada ênfase especial à preparação emocional, tida como o diferencial entre as equipes esportivas.

É importante considerar que a Psicologia do Esporte, ainda que se utilize desta denominação, não é um terreno exclusivo de psicólogos. Neste sentido, Samulski (1992) destaca a necessidade de uma formação abrangente apontando os campos de aplicação da Psicologia do Esporte:

- ✦ **O esporte de alto rendimento:** Busca a otimização da performance numa estrutura formal e institucionalizada. Nessa estrutura o psicólogo atua analisando e transformando os determinantes psíquicos que interferem no rendimento do atleta e/ou grupo esportivo.
- ✦ **O esporte escolar:** Tem por objetivo a formação, norteadas por princípios sócio-educativos, preparando seus praticantes para a cidadania e para o lazer. Neste caso, o psicólogo busca compreender e analisar os processos de ensino, educação e socialização inerentes ao esporte e seu reflexo no processo de formação e desenvolvimento da criança, jovem ou adulto praticante.
- ✦ **O esporte recreativo:** Visa o bem-estar para todas as pessoas. É praticado voluntariamente e com conexões com os movimentos de educação permanente e com a saúde. O psicólogo, nesse caso, atua na primeira linha de análise do comportamento recreativo de diferentes faixas etárias, classes - socioeconômicas e atuações profissionais em relação a diferentes motivos, interesses e atitudes.
- ✦ **O esporte de reabilitação:** desenvolve um trabalho voltado para a prevenção e intervenção em pessoas portadoras de algum tipo de lesão decorrente da prática esportiva, ou não, e com pessoas portadoras de deficiência física e mental.

PROCESSO GRUPAL X EQUIPE ESPORTIVA

As equipes esportivas vêm compor esse universo grupal na medida que se constituem, de acordo com Pichon-Rivière (1991), num espaço de aprendizagem que implica em informação, emoção e produção, centrando-se, de forma explícita, numa tarefa. Na constituição dos grupos esportivos temos claro a necessidade da explicitação daquilo que **Pichon-Rivière** (1991) chama de tarefa.



IMPORTANTE!

Tarefa: Não é apenas o movimento para o trabalho, mas a compreensão do objetivo do grupo e ação que corresponde a uma tentativa de alcançar tal objetivo.

Sendo assim, as etapas de preparação para um torneio são, cada uma delas, uma nova tarefa, que compreendidas e incorporadas pelo atleta permitem sua execução, de forma consciente e deliberada, podendo culminar no seu sucesso. São aspectos importantes envolvidos na execução da tarefa: os processos de comunicação entre os indivíduos da equipe; o estabelecimento de cooperação entre os indivíduos e a existência de uma convivência saudável entre os membros do grupo.

Na perspectiva da Psicologia do Esporte, a equipe com melhor performance não é composta, necessariamente, pelos melhores jogadores - destacados em suas funções. Assim, o rendimento de uma equipe esportiva está condicionado à sua composição – tanto no sentido de escolher jogadores capazes de realizar seu papel de forma adequada no interior de time e, sobretudo, estabelecer uma relação harmoniosa entre os membros do grupo.

Um time formado pelos melhores jogadores do mundo, mas que não conseguem atuar em equipe, a partir dos princípios da cooperação, não representa – necessariamente – o melhor time do mundo. Esta argumentação ressalta o entendimento de que os valores em jogo na composição de um time não devem estar estritamente vinculados a aspectos técnicos e táticos, mas considerar também as relações humanas como fundamentais neste processo.

Na ótica de Russel (1993) a **coesão** é tida pelos técnicos como a principal característica de uma equipe, o requisito mais importante para se obter sucesso, tendo no conflito externo um fator de incremento da coesão interna.



IMPORTANTE!

Coesão é um processo dinâmico que se reflete na tendência do grupo de permanecer junto e se manter unido na busca de seus objetivos e metas.

São fatores que influenciam a coesão no interior de um grupo:

- ✦ **Determinantes Situacionais:** Refere-se a variáveis impostas pelo meio que interferem diretamente na coesão. Exemplos dessas situações são as renovações de contratos, mudanças nas regras da modalidade, prêmios oferecidos por vitórias. Além desses fatores questões como idade e origem podem desempenhar papel fundamental na aproximação dos membros da equipe.
- ✦ **Fatores Pessoais:** São características individuais dos membros do grupo que podem interferir na coesão. Inclui-se aqui a identificação com a tarefa e a motivação.
- ✦ **Estilos de Liderança:** É a complexa interação entre a liderança desempenhada pelo técnico e os atletas. Inclui o estilo de liderança e comportamentos apresentados e a relação

com o grupo. Nas equipes esportivas, é preciso considerar também a existência de um duplo movimento de liderança: o líder externo, representado pela figura do técnico e o líder interno – representado pela figura do capitão do time.

O reconhecimento desse movimento de dupla liderança pode representar o sucesso da equipe esportiva, uma vez que elas não se sobrepõem, mas se completam e complementam. Técnico e capitão desempenham papéis distintos e complementares e ambos representam lideranças.



SUGESTÃO DE FILMES

A Onda (2008)

Em uma escola da Alemanha, alunos tem de escolher entre duas disciplinas eletivas, uma sobre anarquia e a outra sobre autocracia. O professor Rainer Wenger (Jürgen Vogel) é colocado para dar aulas sobre autocracia, mesmo sendo contra sua vontade. Após alguns minutos da primeira aula, ele decide, para exemplificar melhor aos alunos, formar um governo fascista dentro da sala de aula. Eles dão o nome de "A Onda" ao movimento, e escolhem um uniforme e até mesmo uma saudação. Só que o professor acaba perdendo o controle da situação, e os alunos começam a propagar "A Onda" pela cidade, tornando o projeto da escola um movimento real. Quando as coisas começam a ficar sérias e fanáticas demais, Wenger tenta acabar com "A Onda", mas já é tarde demais. Baseado em uma experiência real ocorrida na Califórnia em 1967, a Onda é uma obra que possibilita a observação do processo grupal sob várias perspectivas de análise. Vale a pena assistir!



INDICAÇÃO DE ARTIGO

PSICOLOGIA SOCIAL E PROCESSO GRUPAL: A COERÊNCIA ENTRE FAZER, PENSAR E SENTIR EM SILVIA LANE

O artigo trata da concepção histórica e dialética de processo grupal proposta por Sílvia Lane, que utiliza como base para suas reflexões os pressupostos de materialismo dialético quando considera os aspectos pessoais, as características grupais, a vivência subjetiva e a realidade objetiva e o caráter histórico do grupo. O que pretendemos enfatizar neste artigo é a produção sobre grupo presente em sua obra que foi se construindo no decorrer das décadas de 1980 e 1990, sintetizada no texto O processo grupal. Neste sentido, busca-se trazer as contribuições presentes no conjunto de sua obra, sistematizadas em artigos, coletâneas e livros, em que

Silvia Lane discute a articulação de algumas categorias fundamentais para a análise do processo grupal e suas implicações teóricas, metodológicas e prático-políticas.

Palavras-chave: Processo grupal; atividade; consciência; Psicologia Sócio-histórica.



INDICAÇÃO DE VÍDEO

MULTIDÃO, PÚBLICO, MASSA

Neste vídeo do canal SuperSociologia, é realizada uma discussão acerca dos conceitos de multidão, público e massa, ressaltando suas especificidades e a diferenciação entre cada um deles. Esta discussão é interessante para iniciarmos as reflexões sobre a participação dos indivíduos em diferentes grupos sociais! Assista ao vídeo e veja as contribuições do canal sobre o tema que estamos discutindo nessa unidade.



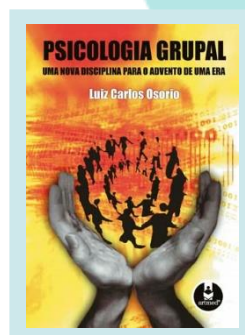
Link <https://www.youtube.com/watch?v=PqclSAabQ2A>



INDICAÇÃO DE LIVRO

SUGESTÃO LIVRO – PSICOLOGIA GRUPAL: UMA NOVA DISCIPLINA PARA O ADVENTO DE UMA ERA

Psicologia Grupal, de Luiz Carlos Osório é uma obra que busca apresentar de forma consisa as diferentes contribuições de autores como Freud, Kurt Lewin, Pichon Riviére, entre outros, para a interpretação e intervenção em diferentes grupos sociais. O livro assume como proposta central a discussão das teorias que compõem o universo da psicologia social que, por sua vez, revelam que as relações entre indivíduos e grupos são dinâmicas, complexas e fundamentais para o desenvolvimento de habilidades, crenças e estratégias de ação do indivíduo em meio a um contexto histórico e social. Disponível na biblioteca da Faminas, o livro pode contribuir para aprofundar o debate que realizaremos nesta unidade.



OSÓRIO, L. C. *Psicologia Grupal: uma nova disciplina para o advento de uma era*. Porto Alegre: ArtMed, 2003.



RESUMO DA UNIDADE

Nesta unidade discutimos algumas contribuições para o entendimento da dinâmica de grupos sob a perspectiva da Psicologia. A formação de grupos é algo característico da espécie humana e seu estudo pode contribuir para a atuação dos mais diversos profissionais que, nos mais variados contextos, irão desempenhar seu fazer profissionais imersos em um contexto grupal. Em articulação com a unidade anterior, apresentamos a noção de que os grupos cumprem a função de realizar a mediação social entre o indivíduo e a sociedade e, neste sentido, desde o grupo familiar – passando pelos grupos de formação nas instituições escolares – até os grupos de trabalho, os seres humanos estão sempre imersos em uma rede de relações que participam ativamente no processo de formação humana.

Dentre os autores que estudam a dinâmica grupal, discutimos algumas contribuições da Gestalt e de Kurt Lewin, ressaltando que na perspectiva do autor, não é possível assumirmos uma perspectiva neutra e imparcial ao analisarmos as relações existentes no interior de um grupo – uma vez que a participação nestas relações coloca o observador como parte integrante do grupo que, por sua vez, modifica os comportamentos e condutas de todos os seus membros. Além disso, destacamos também as contribuições de Lewin acerca dos diferentes estilos de liderança: o líder democrático, o líder laissez-faire e o líder autocrático.

O estilo de liderança de um grupo revela seus processos de distribuição de papéis e ressalta diferentes formas de trabalho e alcance de objetivos do grupo. As contribuições de Pichon-Rivière também são fundamentais neste contexto, uma vez que na perspectiva do autor um grupo é um conjunto de pessoas que se propõe, de forma explícita ou implícita, uma tarefa que corresponde à sua finalidade ou objetivo. A perspectiva de Pichon-Rivière também ressalta a importância dos processos de comunicação no fazer grupal, indicando que a comunicação no interior de um grupo é influenciada por vários fatores – como os papéis assumidos pelos indivíduos no interior de sua dinâmica, o contexto no qual o grupo está inserido e a tarefa ou objetivo proposto pelo grupo.

Os conceitos de pertença, afiliação, tele, entre outros, também são apresentados como fatores que devem ser levados em consideração ao analisarmos as relações existentes em um grupo. Por fim, buscamos as contribuições da Psicologia do Esporte para discutirmos alguns aspectos relacionados à dinâmica grupal de equipes esportivas. Nesta discussão, ressaltamos a necessidade de uma interpretação contextualizada da equipe esportiva, considerando suas lideranças e os diferentes papéis que podem ser desempenhados pelos atletas em meio à prática de esportes coletivos.

The background features a large, semi-transparent number '6' in a dark blue color. Overlaid on this is a photograph of a person's hand holding a white pen over a clipboard with a white sheet of paper. The person is wearing a grey and white patterned sweater. The overall color scheme is a gradient of blue tones.

UNIDADE VI

PSICOLOGIA DO TRABALHO



OBJETIVOS

- ✦ **Discutir o conceito de trabalho para a Psicologia;**
- ✦ **Apontar as relações entre trabalho e processos de subjetivação;**
- ✦ **Apresentar contribuições da Psicologia para a saúde do trabalhador.**

INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA DO TRABALHO

A relação entre os seres humanos e o trabalho atravessa vários campos do conhecimento que se questionam quais as consequências do trabalho para indivíduos, grupos e organizações. É interessante notar que, em nossa organização social, o trabalho assume uma centralidade nas vivências individuais e coletivas.

Quando somos apresentados a alguém e o perguntamos *O que você faz?* – dentre as mais variadas atividades da vida cotidiana, é bastante provável que o indivíduo irá responder qual é a sua profissão: “*Sou professor*”; “*Sou médico*”; “*Sou fisioterapeuta*”; “*Sou advogado*”; entre outras, são respostas bastante comuns que ouvimos diante da pergunta mencionada.

Mas será que a nossa profissão, ou o nosso trabalho, representa tudo aquilo que somos verdadeiramente? Claro que não! Como discutimos nas unidades anteriores, ocupamos vários espaços na sociedade e desempenhamos as mais variadas atividades e papéis: filhos, pais, irmãos, amigos... Além disso, fazemos muito mais coisas ao longo do nosso dia que ultrapassam o contexto estrito de trabalho!

Então, por que a resposta à pergunta “*O que você faz?*” geralmente suscita uma resposta relacionada à atividades profissionais ou de trabalho? Qual a importância do trabalho para os processos de formação do indivíduo? Todas as nossas atividades são consideradas trabalho? Existe diferenças entre os conceitos de trabalho e emprego? Quais as questões a que estão atentos os psicólogos que trabalham no interior das organizações?



Vamos com calma... Estas questões possuem respostas variadas e é o objetivo desta unidade apontar algumas delas! Sendo assim, fiquem atentos – pois as discussões presentes neste texto podem contribuir não somente para nosso exercício profissional, mas também para ampliar nossa concepção de trabalho a partir de um olhar crítico, elemento fundamental da Psicologia do Trabalho contemporânea.

Antes de buscarmos compreender as contribuições específicas da Psicologia para as relações de trabalho, é importante indicarmos alguns elementos da organização científica do trabalho. Neste sentido, cabe a pergunta:

Você sabe o que quer dizer a expressão “*Organização Científica do Trabalho*”?

Esta expressão é bastante conhecida para os estudantes de Administração, Ciências Contábeis, Economia – entre outros campos do conhecimento que buscam compreender alguns aspectos das relações de trabalho na sociedade. No entanto, estas considerações são tão familiares para os estudantes de outras áreas do saber que, em favor da especificidade do conhecimento produzido, deixam de lado os questionamentos acerca das nossas relações com o trabalho.

A Organização Científica do Trabalho é um movimento que buscou responder às exigências do mercado em relação à capacidade produtiva de uma organização. Como assim? Veja bem, estamos em uma sociedade cujo modelo produtivo repousa sobre os princípios do *capitalismo* – ou seja, em um sistema econômico que se baseia na legitimidade da *propriedade privada* e na *liberdade de comércio e indústria*. Isto quer dizer, em teoria, que qualquer indivíduo pode ser proprietário de uma empresa ou indústria, oferecendo à sociedade as mercadorias consideradas necessárias para os indivíduos de uma dada cultura. Este sistema está baseado nas relações de trabalho estabelecidas entre os donos dos meios sociais de produção (as organizações) e os indivíduos que vendem sua força de trabalho, ou seja, que são contratados pelas organizações para produzir a mercadoria ou prestar o serviço oferecido pela empresa em questão.

Neste processo, faz parte do nosso sistema econômico a *livre concorrência* entre as empresas que oferecem mercadorias ou serviços semelhantes para a população. Assim, a crescente necessidade de produzir mercadorias de forma mais rápida e, conseqüentemente mais barata, estimulou a chamada *Organização Científica do Trabalho*.

Isto quer dizer que o conhecimento científico também possui contribuições para as relações produtivas – muitas vezes oferecendo **modelos** que irão diminuir os custos do processo produtivo e aumentar os lucros provenientes de sua venda no mercado.

A organização científica do trabalho representa um conjunto de estudos vinculados ao conhecimento científico que tem como objetivo oferecer condições e modelos de produção capazes de aumentar a produtividade das organizações, maximizando seus lucros. Além dos modelos produtivos, a organização científica do trabalho também se questiona acerca dos processos que podem influenciar a produtividade dos trabalhadores, como os conflitos no interior das organizações, os processos de liderança, motivação, trabalho em equipe, entre outros.

FREDERICK TAYLOR (1856-1915)

Dentre os autores clássicos da organização científica do trabalho, é fundamental indicarmos as contribuições de Frederick Taylor (1856 – 1915). Taylor foi o responsável por lançar as bases para a organização científica do trabalho. O modelo taylorista se desenvolveu apoiado na **ética protestante, racionalidade econômica e individualismo**.

Segundo Alves (2007), o taylorismo representa uma **orientação pragmática** de trabalho, cujo **objetivo é aumentar sua eficiência/eficácia**. Neste sentido, a organização deve buscar métodos e técnicas de trabalho capazes de diminuir o tempo de produção das mercadorias.

O taylorismo lança as bases do '*homem certo no lugar certo*' – na medida em que busca os indivíduos mais 'competentes' para desempenhar determinada tarefa. Neste contexto, é importante ressaltar que maximizar a eficiência nos processos de trabalho é equivalente a maximizar os rendimentos deste mesmo trabalho.

São características do modelo de Taylor:

1. Racionalização da produção;
2. Economia de mão-de-obra;
3. Corte de “gastos desnecessários de energia” e “comportamentos supérfluos” do trabalhador;
4. Eliminar qualquer desperdício de tempo;

O taylorismo é parcial na forma como encara a gestão, pois considera a empresa como uma organização fechada e se debruça apenas sobre o processo produtivo em si, esquecendo, por exemplo, a estrutura da própria empresa – ou das relações existentes no interior das equipes de trabalho que também podem afetar o processo produtivo.

HENRI FORD (1863-1947)

Embora as primeiras contribuições da organização científica do trabalho sejam de Taylor, conforme ressaltado anteriormente, a primeira aplicação do taylorismo em larga escala foi realizada por Henri Ford, nas fábricas de automóvel que levam seu nome.

Baseando-se nas contribuições de Taylor, Henri Ford implantou em 1913 a primeira linha de montagem do Ford T, em uma fábrica no estado

de Michigan – Estados Unidos. O avanço produtivo foi tamanho que, se anteriormente o modelo T era produzido em cerca de 12 horas, a partir da linha de montagem o carro passou a ser montado em aproximadamente 1,5 hora, o que também resultou em uma diminuição do preço final do modelo T no mercado.

Até 1927 a Ford vendeu cerca de 15 milhões unidades do Ford T que custava cerca de 40 mil reais (em valores atualizados) antes de ser produzido na linha de montagem e 7 mil reais, poucos anos depois – quando passou a ser produzido em larga escala.

O Ford T também foi o primeiro veículo flex produzido e comercializado no mundo. O modelo possuía dois tanques de combustível (álcool e gasolina) e funcionava com apenas um dos dois combustíveis ou a partir da combinação entre ambos. Os tanques de combustível ficavam sob o banco do passageiro e alimentavam um motor de 4 cilindros. As peças do Ford T eram todas produzidas na mesma fábrica, também em linhas de montagem, o que também assegurava maior velocidade no processo produtivo.

A última etapa do processo produtivo era a colocação da carroceria que, até 1913 só era disponibilizada na cor preta. O motivo? A tinta preta possuía secagem mais rápida – outro elemento que também contribuía para a aceleração do processo produtivo.

Em síntese, o processo de produção do Ford T tinha cerca de 84 etapas diferentes: Os primeiros operários da linha de montagem fixavam os suportes dos para-lamas e do chassi do veículo. À medida que o chassi avançava na linha de montagem, os operários – parados em seus postos de trabalho e responsáveis por apenas uma parte do processo de montagem – fixavam as peças do veículo.

Em 1914, outro elemento contribuiu para que a montagem se tornasse ainda mais rápida: as cordas que puxavam o chassi do Ford T pela linha de montagem, na altura do chão, foram



FIGURA 1: FORD T – O PRIMEIRO MODELO DE AUTOMÓVEL PRODUZIDO EM LARGA ESCALA, A PARTIR DE UMA LINHA DE MONTAGEM.

substituídas por trilhos na altura da cintura dos operários, diminuindo seu esforço e movimentação para fixação das peças do veículo. O processo de montagem do Ford T foi tão racionalizado, com cada operário desempenhando apenas uma pequena parte do processo, que o veículo podia ser montado por operários não qualificados – uma vez que a ação de cada um deles também era racionalizada e reduzida à repetição de poucos movimentos.

Sendo assim, Henri Ford promove algumas modificações do taylorismo, a partir de três princípios adicionais:

1. **Intensificação:** Diminuindo o tempo de produção da mercadoria por meio da adoção de máquinas no processo produtivo;
2. **Economia:** Reduzir ao mínimo o volume de estoque da matéria prima em transformação;
3. **Produtividade:** Aumentar a capacidade de produção por meio da especialização e da linha de montagem;

SUGESTÃO DE FILME: TEMPOS MODERNOS



“Tempos Modernos” é um filme de Charles Chaplin – produzido nos Estados Unidos em 1936. No filme, o personagem principal passa por uma série de dificuldades ao tentar se

adequar às condições de trabalho no interior de uma indústria.

Considerado um clássico do cinema, o filme de Chaplin representa uma crítica contundente à sociedade industrial/capitalista, na qual o ser humano se vê reduzido a um trabalho repetitivo e mecânico, que lhe retira a possibilidade de reflexão acerca de suas ações e secciona/divide o processo produtivo em diferentes etapas.

Tal panorama é resultado da ‘organização científica do trabalho’, movimento a partir do qual o processo produtivo passou a ser objeto de estudo da ciência, com objetivo de racionalizar a produção e maximizar os lucros dos proprietários dos

TRABALHO E IDENTIDADE

Partindo das contribuições da Psicologia do Trabalho, em articulação com os apontamentos da Psicologia Social, é importante considerar que o trabalho assume um importante papel na formação da identidade. A filósofa alemã Hannah Arendt (1906-1975), em sua obra “A

Condição Humana” (Arendt, 1958) indica que a modernidade se caracterizou como uma época na qual o trabalho foi lançado à centralidade da existência humana. No entanto, Arendt afirma que há uma supervalorização do trabalho na sociedade moderna – o que indica a necessidade de pensarmos também outros processos envolvidos na construção identitária.

É importante ressaltar que o entendimento acerca da importância do trabalho para a formação do indivíduo não está restrito à concepção de trabalho característico das sociedades industriais. Nesta direção, Leontiev (1978) desenvolve uma noção ampla de atividade, segundo a qual a atividade laboral é uma característica especificamente humana – uma vez que requer a mediação de instrumentos no processo de transformação da natureza, bem como pressupõe a ação coletiva, ou seja, é um elemento iminentemente social.

Sendo assim, Leontiev (1978) ressalta que o processo de formação do indivíduo se dá em suas relações o meio físico e social no qual está inserido, considerando a centralidade das ações humanas que transformam a natureza, produzindo cultura.

Nesta argumentação, o autor ressalta que a produção dos objetos que satisfazem as necessidades humanas ocupa um lugar importante nos processos de subjetivação e no que se refere à identidade, a realidade não poderia ser outra.

Lima (2007), em consonância com a proposta de Leontiev, afirma que é importante discutirmos a centralidade do trabalho para a constituição do indivíduo, porém – é fundamental indicarmos os limites de tal concepção. Para a autora, as Mudanças nas relações de trabalho – especialmente nos últimos 30 anos – tem chamado a atenção de pesquisadores* que indicam os limites da concepção que coloca o trabalho como elemento central na constituição do indivíduo.



Quais mudanças são estas?

Como elas estão relacionadas com o processo de construção do indivíduo e de sua identidade?

Para Lima (2007), a crescente industrialização resultante do modo de produção capitalista ocasionou uma precarização das condições de trabalho – especialmente quando observamos a redução dos postos de trabalho em favorecimento às tecnologias que vem, gradativamente, substituindo a mão de obra humana.

O crescente uso das técnicas/tecnologias nos setores produtivos deslocam, cada vez mais, o homem do centro da atividade laboral. Neste sentido, como afirmar a centralidade do trabalho para a constituição do indivíduo, se cada vez mais o trabalho humano ocupa posições periféricas no processo produtivo?

É importante considerar que, mesmo com a precarização das condições de trabalho e dos processos de industrialização, Marx e Engels em sua obra “A Ideologia Alemã” ressaltam que

✦ podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião, por tudo o que se quiser. Mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que começam a produzir os seus meios de vida, passo este que é condicionado pela sua organização física. Ao produzirem os seus meios de vida, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material. (...) Aquilo que eles são, coincide, portanto, com a sua produção, com o que produzem e também o como produzem (MARX; ENGELS, 2007, p. 15).

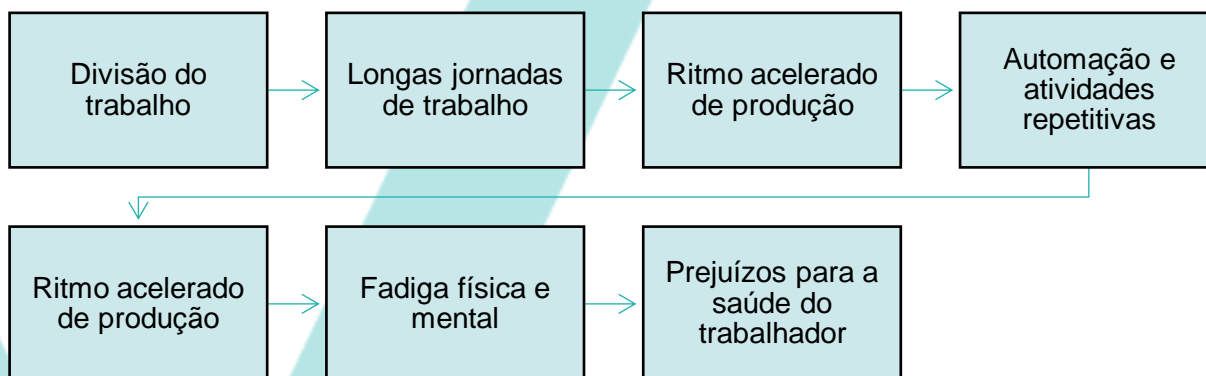
Desta forma, a **IDENTIDADE** também é resultado da ação do indivíduo no mundo. Para Marx (1989), é na elaboração do mundo objetivo que o ser humano começa a se fazer como um ser genérico. Esta condição pressupõe que o indivíduo seja capaz de determinar-se “perante si próprio como espécie viva, como ser universal e, portanto, livre” (p. 169).

Sendo assim, o processo de precarização das condições de trabalho – cujo representante máximo é o trabalho no interior da indústria – resulta em um processo de alienação humana, ou seja, em um processo de desconhecimento em relação aos elementos fundamentais que participam do processo de formação do sujeito. Neste sentido, o ser humano perde sua condição de liberdade ao ver sua atividade (trabalho) ser reduzida a uma noção de emprego – considerado como uma organização formal do trabalho humano que, no interior da nossa sociedade, não oferece condições adequadas para produção cultural.

É nesta direção que a Psicologia do Trabalho assume uma perspectiva crítica em relação à atividade de trabalho na sociedade contemporânea, preocupando-se com os processos de sofrimento no interior do trabalho. A este respeito, serão apresentadas as contribuições da psicodinâmica do trabalho para o entendimento dos processos humanos relacionados à atividade laboral.

A PSICODINÂMICA DO TRABALHO

A aplicação de princípios tayloristas na organização social do trabalho suscitou a necessidade de estudos mais profundos acerca da relação entre trabalho e processos psíquicos.



Dejours critica o taylorismo e indica que a organização do trabalho é responsável pelas consequências penosas ou prazerosas para o funcionamento psíquico do trabalhador. Sendo assim, na perspectiva do autor podem existir vivências de prazer ou de sofrimento no trabalho:

- ✦ A organização do trabalho exerce sobre o homem uma ação específica, cujo impacto é o aparelho psíquico. Em certas condições emerge um sofrimento que pode ser atribuído ao choque entre uma história individual, portadora de projetos, de esperanças e de desejos e uma organização do trabalho que os ignora (DEJOURS, 1987).

Um dos pressupostos básicos da psicodinâmica do trabalho, baseada em Dejours, é que os indivíduos reagem de modo diferente às dificuldades nas situações de trabalho. Tal diferença está relacionada com a história de vida de cada sujeito. As contribuições de Dejours estão fundamentadas com a perspectiva psicanalítica – especialmente nas formulações freudianas em sua obra denominada ‘O mal-estar na civilização’ (FREUD, 1930).

Nesta obra, Freud argumenta que dentre os princípios que regem a atividade humana, o princípio de prazer atua com duas metas básicas: a meta positiva e a meta negativa. No que se refere à meta positiva, seu objetivo é a obtenção de vivência de prazer via descargas de energia libidinal. O prazer corresponde à satisfação de necessidades representadas em alto grau para o sujeito. Por outro lado, a meta negativa do princípio de prazer corresponde às tentativas do indivíduo de evitar o sofrimento – que produz sensações desagradáveis provenientes da não satisfação das necessidades do sujeito.

A DINÂMICA DO PRINCÍPIO DE PRAZER

1. **Meta positiva:** *Busca por vivências intensas de prazer.*
2. **Meta negativa:** *Busca por livrar-se do sofrimento e do desconforto.*

Na dinâmica entre a meta negativa e a meta positiva do princípio de prazer, Dejours argumenta que o prazer proveniente da atividade de trabalho resulta da descarga de energia psíquica que a tarefa permite ao indivíduo.

A busca de prazer no trabalho e a fuga do desprazer constituem um desejo permanente para o trabalhador. No entanto, a atividade de trabalho no mundo contemporâneo tem negligenciado condições básicas para sua realização, oferecendo condições contrárias à obtenção de prazer – expressando uma vivência de sofrimento do indivíduo, com sintomas específicos, transformando o trabalho em necessidade de sobrevivência ao invés de uma fonte sublimatória de prazer.

Para Dejours, as condições de trabalho envolvem não somente os aspectos salariais envolvidos na atividade praticada pelo indivíduo, mas também pela divisão do trabalho, o conteúdo da tarefa, as relações de poder no interior das cadeias de comando, entre outras. Sendo assim, as condições de trabalho são definidas a partir do sistema produtivo de uma dada sociedade – que regulamenta as atividades de trabalho a partir de legislação específica – bem como da própria organização no interior da qual a atividade é realizada.

Nesta direção, Dejours argumenta que as condições de trabalho no mundo contemporâneo podem gerar sofrimento físico e psíquico, prejudicando a saúde do trabalhador de modo geral. Porém, as vivências de prazer ou desprazer no trabalho são resultado de uma complexa rede de significados, uma vez que há variabilidade nas formas de produção e organização empresarial.

Neste sentido, cada categoria de trabalho e cada organização guardam em si um jogo relacional entre condições de trabalho, organização do trabalho, relações interpessoais, desejos e expectativas de trabalhadores e gestores que influenciam diretamente no processo produtivo. Assim, a intervenção em diferentes níveis desta estrutura pode melhorar ou prejudicar a produtividade da empresa – bem como podem gerar vivências de prazer ou desprazer por parte do trabalhador.

Na argumentação de Dejours, o estudo destas relações também pode contribuir para o estabelecimento de uma **GESTÃO COLETIVA DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO** – indicando os limites do trabalho prescrito e implicando o trabalhador no processo produtivo, fator que pode contribuir para uma vivência prazerosa no trabalho.

Dejours argumenta que a relação homem/trabalho também deve ser estudada do ponto de vista 'normal' e não somente do ponto de vista 'patológico'. Na argumentação do autor, o indivíduo pode não suportar o sofrimento imposto pela organização de trabalho e transformá-lo em criatividade e, conseqüentemente, em prazer. Para tal, é fundamental a existência de um 'sentido do trabalho' para o sujeito – articulado com sua história de vida.

A partir das contribuições de Dejours, é possível indicar que o trabalho não pode ser compreendido sob uma perspectiva meramente negativa ou exclusivamente positiva. A dinâmica interna das relações de trabalho, as possibilidades de reconhecimento de si mesmo e de atribuição de um sentido para sua atividade são elementos importantes para o estabelecimento de vivências de prazer ou desprazer no interior da organização.

Para Dejours, o sentido do trabalho para o trabalhador é o elemento essencial para a transformação do sofrimento gerado pelas relações de trabalho em vivências de prazer pelo trabalhador. Sobre este aspecto, o autor argumenta que o reconhecimento da importância da atividade realizada pelo trabalhador, tanto sob o ponto de vista do sujeito quanto do ponto de vista da sociedade, pode também favorecer o estabelecimento de vivências de prazer.

Sendo assim, uma vez que o indivíduo consegue atribuir um sentido para seu trabalho, é possível pensar que este é o principal elemento que irá condicionar os aspectos motivacionais para realização de sua tarefa. A **motivação**, nesta perspectiva, não pode ser confundida com um processo de estimulação da organização em relação ao trabalhador, mas deve ser compreendida como uma disposição individual e interna – mobilizada pelo próprio indivíduo a partir do momento em que ele consegue atribuir valor e sentido para seu trabalho no interior da organização.

Sobre a motivação, é importante considerar também que esta não é o único elemento que influencia na produtividade no interior de uma organização. Neste sentido, não é suficiente um trabalhador motivado quando as condições objetivas de trabalho não favorecem a realização da atividade.

Além disso, é bastante comum observarmos nas organizações um discurso que coloca a motivação como o principal motor do processo produtivo. Para tanto, as empresas lançam

mão de palestras, workshops, simpósios que tem como objetivo motivar o trabalhador para exercer sua função. Sobre este aspecto, é fundamental considerarmos que – na ausência de um sentido pessoal e único para a atividade desenvolvida pelo trabalhador, não é possível motivar o indivíduo a realizar seu trabalho. Conforme apontado anteriormente, as palestras motivacionais são, na verdade, um recurso de estimulação do trabalhador que não se convertem, necessariamente, em motivação – uma vez que esta está relacionada ao sentido dado pelo trabalho pelo indivíduo.

AS CLÍNICAS DO TRABALHO

Embora as contribuições de Dejours sejam fundamentais para a delimitação da Psicologia do Trabalho, seus apontamentos fazem parte de um conjunto mais amplo de estudos denominados contemporaneamente como as clínicas do trabalho. Assim, as clínicas do trabalho não correspondem a uma perspectiva unívoca de compreensão da relação entre sujeito/trabalho. Ao contrário, indicam uma pluralidade teórica que diz respeito à complexidade do fenômeno que estuda.

De forma sintética, é possível indicar alguns pontos centrais no interior das discussões sobre as clínicas do trabalho:

- ❖ **AÇÃO NO TRABALHO:** Interesse pela extensão do poder agir dos sujeitos no trabalho. Criar condições psicossociais para que os sujeitos se apropriem de sua atividade; reflexão sobre sua própria atividade de trabalho – ações conjuntas elaboradas pelos coletivos de trabalho, buscando enfrentar questões ou dificuldades colocadas pelas atividades comuns.
- ❖ **CONCEITO DE TRABALHO:** Para as clínicas do trabalho, o trabalho não se equivale a sua institucionalização econômica. (Trabalho ≠ Emprego). O trabalho é atividade sustentada por um projeto de transformação do real e de construção de significados pessoais e sociais. Por meio do trabalho o sujeito enreda-se numa atividade coletiva, sai de si mesmo e toma parte em uma rede coletiva na qual é reconhecido e para a qual contribui.
- ❖ **O TRABALHO IMPLICA EM UMA INTELIGÊNCIA PRÁTICA:** Não se pode reduzir o trabalho a seus aspectos cognitivos/reflexivos. Nas clínicas do trabalho, o saber construído sobre o trabalho é inseparável da experiência de onde ele emerge, bem como dos efeitos que produz. Os discursos ou o significado do trabalho não podem ser apartados do ato.

- ✦ **DEFESA DE UMA TEORIA DO SUJEITO:** Nas clínicas do trabalho o sujeito não é compreendido de forma passiva, na qual sua ação no mundo é interpretada como uma reação simples e direta de elementos presentes no meio no qual se insere. Nas clínicas do trabalho o sujeito é um ser ativo, que reage de diferentes modos à organização social, processo no qual é atravessado por questões históricas em relação as quais faz uma apropriação singular.
- ✦ **PROPÓSITOS E FINALIDADES:** o primeiro foco de preocupação das clínicas do trabalho é a vulnerabilização do sujeito e dos coletivos profissionais – manifestações do mal-estar no trabalho; doenças físicas; transtornos e alterações mentais e psicossociais. “A emergência do sofrimento no trabalho é um forte motivo de convocação das clínicas do trabalho”.



INDICAÇÃO DE FILME

Carne e Osso (2008)

Dentre várias obras cinematográficas que podem contribuir para a discussão acerca das relações de trabalho no mundo contemporâneo, Carne e Osso, produzido por Caio Cavechini e Carlos Juliano Barros pode oferecer várias contribuições para a Psicologia do Trabalho, estabelecendo relações interdisciplinares com o campo do Direito, Administração, Ciências Contábeis – além de oferecer condições para uma reflexão sociológica sobre nossa organização social. Tendo como questão central os processos de sofrimento no trabalho/saúde do trabalhador, o documentário coloca em evidência as condições de trabalho dos indivíduos que atuam na produção de carne no interior dos grandes frigoríficos brasileiros. Com depoimentos impressionantes acerca dos abusos e do descaso em relação à saúde do trabalhador em nome da produtividade, Carne e Osso revela as mazelas do sistema produtivo contemporâneo e nos permite refletir sobre os impactos desta ordem social sobre os indivíduos. Vale a pena assistir!





INDICAÇÃO DE ARTIGO

SOFRIMENTO BANALIZADO EM “CARNE E OSSO”: O DIREITO A QUAL PROTEÇÃO FUNDAMENTAL?

O objetivo traçado para o presente artigo é o de apresentar uma análise crítica, notadamente numa perspectiva de direitos fundamentais, de questões relacionadas ao meio ambiente do trabalho e ao sofrimento dos trabalhadores, a partir das interessantes sugestões e abordagens contidas no documentário “Carne e Osso”. O sofrimento experimentado por incontáveis pessoas que vivem do seu trabalho exige, no mínimo, o compromisso com o debate, tanto no que concerne às políticas públicas endereçadas à prevenção dos infortúnios quanto sobre as reparações devidas às suas vítimas. Ao mesmo tempo em que “Carne e Osso” consegue ambientar de forma concreta os problemas do trabalho em frigoríficos, permite transcender tal locus para se pensar sobre o sofrimento, o adoecimento e a adequação dos esquemas jurídicos de proteção social na contemporaneidade.

Palavras-chave: Processo grupal; atividade; consciência; Psicologia Sócio-Histórica.



INDICAÇÃO DE VÍDEO

PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E DO TRABALHO

Neste vídeo produzido pelo Conselho Regional de Psicologia de São Paulo são apresentados, pelos principais pesquisadores da área, a definição da Psicologia do Trabalho, bem como sua história e os principais temas discutidos por este campo do conhecimento! Assista ao vídeo e veja as contribuições do canal sobre o tema que estamos discutindo nessa unidade.



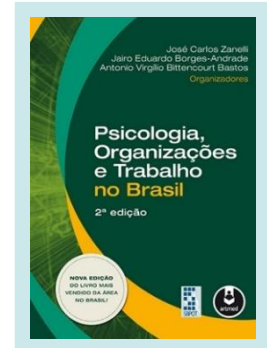
Links <https://www.youtube.com/watch?v=sbGnGHtn1VY>



INDICAÇÃO DE LIVRO

PSICOLOGIA, ORGANIZAÇÕES E TRABALHO NO BRASIL

Uma das principais referências da Psicologia para o estudo das organizações, a obra *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil* foi organizada por Zanelli, Borges-Andrade & Bastos (2004) e aborda as principais questões relacionadas ao tema, quais sejam: O mundo do trabalho; Conceitos e Perspectivas de Estudo das Organizações; Aprendizagem nas Organizações de Trabalho; Saúde Mental e Trabalho; Poder nas Organizações; A Inserção do Psicólogo no Contexto Organizacional, entre outros.



Disponível na biblioteca da Faminas, este livro pode contribuir para ampliar alguns temas discutidos nesta unidade!

Zanelli, J. C., Borges-Andrade, J. E. & Bastos, A. V. B.
Psicologia, organizações e trabalho no Brasil. Porto Alegre:
Artmed, 2004.



RESUMO DA UNIDADE

Nesta unidade discutimos algumas contribuições da Psicologia do Trabalho para o entendimento das relações entre atividade e processos psíquicos. Nesta discussão, ressaltamos a necessidade de compreendermos a organização científica do trabalho como um processo de apropriação do conhecimento científico no interior das organizações de trabalho que assume como objetivo central a diminuição dos custos de produção e aumento dos lucros obtidos pela empresa. Este processo foi bastante criticado no campo das ciências humanas e sociais, uma vez que coloca o capital como sujeito social e desloca o ser humano para posições periféricas no interior do processo produtivo. A precarização das condições de trabalho e a redução da atividade laboral à ações mecânicas e repetitivas – fatores especialmente criticados por Chaplin em “Tempos Modernos” – indica a necessidade de uma Psicologia capaz de pensar as questões relacionadas à saúde deste trabalhador que desempenha suas atividades em meio à péssimas condições de trabalho. A Psicologia do Trabalho parte do entendimento de que a atividade laboral cumpre um papel importante na formação do sujeito, participando de seus processos de formação identitária e de reconhecimento de seu lugar no mundo. Além destas considerações, discutimos também alguns elementos da teoria de C. Dejours e de sua Psicodinâmica do Trabalho. Fundamentado na psicanálise freudiana, Dejours argumenta que o indivíduo também é regido

pelo princípio do prazer, o que salienta a necessidade de uma busca por vivências de prazer ao longo de nossa história. No entanto, os objetivos da organização podem ser incompatíveis com os objetivos do indivíduo, favorecendo o surgimento de vivências de sofrimento no interior das organizações de trabalho. Desta forma, a psicodinâmica de Dejours resalta a necessidade de analisarmos as relações de trabalho a partir de um ponto de vista capaz de articular as relações de trabalho e de produção, em articulação com a história do indivíduo que faz parte deste contexto. Nesta direção, Dejours resalta que as vivências de prazer no interior do trabalho são possíveis a partir do momento em que o sujeito consegue atribuir um sentido para sua ação no interior daquela organização. Assim, o autor aponta que a motivação não é o único fator envolvido na produtividade de um trabalhador – mas todo um sistema de produção, articulando condições de trabalho e elementos da história individual do trabalhador, deverá ser avaliado/transformado para realizarmos qualquer intervenção com vistas a aumento de produtividade. Por fim, ressaltamos também que as contribuições de Dejours não são as únicas que colocam em evidência a relação entre trabalho e processos psíquicos.

As clínicas da atividade são propostas teóricas de interpretação das relações de trabalho que assumem vários elementos em comum, entre eles: o conceito de trabalho; a necessidade de considerarmos o saber prático do trabalhador para a análise das atividades de trabalho; a defesa de uma concepção de sujeito ativo e transformador de seu meio social e a análise das situações de sofrimento no trabalho como foco de interpretação da relação entre trabalho e processos psíquicos.



REFERÊNCIAS

- ABIB, José Antônio Damásio. Epistemologia pluralizada e história da psicologia. *Sci. stud.*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 195-208, 2009.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas. 4. ed. São Paulo: Pioneira, 2004.
- BOCK, A. M. B; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2009
- CANGUILHEM, G. O objeto da história das ciências. *Tempo Brasileiro*, 28, p. 7-26, 1972.
- CASTANON, Gustavo Arja. Psicologia como ciência moderna: vetos históricos e status atual. *Temas psicol.*, Ribeirão Preto, v. 17, n. 1, p. 21-36, 2009.
- CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2007.
- GOODWIN, C. J..*História da psicologia moderna*. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 2009.
- HOTHERSALL, D. *História da psicologia*. 4. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.
- RUBIA, K. A Psicologia do Esporte: Áreas de atuação e pesquisa. *Psic. Ciência e Profissão*. São Paulo, v. 19, n. 3, p. 60-69, 1999.
- SCHULTZ, D. P. & SCHULTZ, S. E. *História da psicologia moderna*. 9. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015.
- TONETTO, Aline Maria et al. Psicologia organizacional e do trabalho no Brasil: desenvolvimento científico contemporâneo. *Psicologia e Sociedade.*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 165-173, 2008.
- BOCK, Ana Merces Bahia et al. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- CARVALHO, Elda Maria Rodrigues de. Tendências da educação psicomotora sob o enfoque Walloniano. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 23, n. 3, p. 84-89, set. 2003.
- COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da Educação Escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia Evolutiva**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MOTA, Márcia Elia da. Psicologia do desenvolvimento: uma perspectiva histórica. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 2, p. 105-111, dez. 2005.

PALACIOS, J. & MORA. Crescimento físico e desenvolvimento psicomotor até os dois anos. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia Evolutiva**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento humano**. 8. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

PFEIFER, Luzia Iara; ANHAO, Patrícia Páfaró Gomes. Noção corporal de crianças pré-escolares: uma proposta psicomotora. **Rev. NUFEN**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 155-170, ago. 2009.

BOCK, Ana Mercedes Bahia et al. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da Educação Escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia Evolutiva**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

LURIA, A. R. **Desenvolvimento cognitivo: Desenvolvimento cognitivo seus fundamentos culturais e sociais**. São Paulo: Ícone, 1990.

LURIA, A. R. **A construção da mente**. São Paulo: Ícone, 1992

MAHONEY & ALMEIDA **Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

MOTA, Márcia Elia da. Psicologia do desenvolvimento: uma perspectiva histórica. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 2, p. 105-111, dez. 2005.

PADUA, G. L. D. A Epistemologia Genética de Jean Piaget. **Revista FACEVV**, v. 01, nº 02, p. 22-35, nov. 2005.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento humano**. 8. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

- OLIVEIRA, M. K. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.
- VAN DER VEER, R. & VALSINER, J. **Vygotsky, uma síntese.** São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- VIGOTSKI, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CIAMPA, A. **A estória do Severino e a história de Severina.** 9ª reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- CORREA, F.; ALMEIDA, M. A. Teorias dos movimentos sociais e psicologia política. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 12, n. 25, p. 549-570, dez. 2012
- GUIMARAES, M. C.; PEDROZA, R. L. Violência contra a mulher: Problematizando definições teóricas, filosóficas e jurídicas. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 256-266, Aug. 2015.
- Lane, S. M. T. & W. Codo (Orgs.), **Psicologia social: o homem em movimento.** São Paulo: Brasiliense.
- SASS, O. Educação e psicologia social: uma perspectiva crítica. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 57-64, 2000
- Severiano, M. F. V. (2013). A juventude em tempos acelerados: relexões sobre consumo, indústria cultural e tecnologias informacionais. **Revista Política e Trabalho**, 38, 1-19.
- SILVA, Pedro Fernando. Psicologia social de adorno: resistência à violência do mundo administrado. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 35-46, Apr. 2015.
- TOMAZ, C. L. Brincar e jogar: a importância da aprendizagem lúdica. **SCIAS / Arte e Educação.** v.01, n. 4, p. 62-73, 2015.
- VERGNE, C. et al. A palavra é... Genocídio: a continuidade de práticas racistas no Brasil. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 516-528, Dec. 2015.
- ALVES, G. **Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho.** Londrina: Praxis, 2007.

- BENDASSOLLI, Pedro Fernando; SOBOLL, Lis Andrea Pereira. Clínicas do trabalho: filiações, premissas e desafios. **Cad. psicol. soc. trab.**, São Paulo , v. 14, n. 1, p. 59-72, jun. 2011.
- DEJOURS, C. (1987). **A loucura do trabalho**. São Paulo, SP: Oboré.
- ENGELS, F.; MARX, K. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MENDES, Ana Magnólia Bezerra. Aspectos psicodinâmicos da relação homem-trabalho: as contribuições de C. Dejours. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília , v. 15, n. 1-3, p. 34-38, 1995.
- LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa, Livros Horizonte, 1978.
- LIMA, M. E. A. Trabalho e Identidade: Uma reflexão à luz da centralidade do trabalho na sociedade contemporânea. **Educ. Tecnol.**, Belo Horizonte, v. 13, n.13, p.05-09, 2007.
- LIMA, Maria Elizabeth Antunes. Contribuições da Clínica da Atividade para o campo da segurança no trabalho. **Rev. bras. saúde ocup.**, São Paulo , v. 32, n. 115, p. 99-107, June 2007
- TOLFO, Suzana da Rosa; PICCININI, Valmíria. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre , v. 19, n. spe, p. 38-46, 2007.
- CAIAFFO, S. et al. Da multidão-massa à multidão-potência: contribuições ao estudo da multidão para a Psicologia Social. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. v. 59, n.01. 2007.
- FORTUNA, C. M. et al. O trabalho de equipe no programa de saúde da família: reflexões a partir de conceitos do processo grupal e de grupos operativos. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 13, n. 2, p. 262-268, Apr. 2005.
- MARTINS, S. T. F. Psicologia social e processo grupal: a coerência entre fazer, pensar sentir em Sivia Lane. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 19, n. spe2, p. 76-80, 2007.
- OSÓRIO, L. C.: **Psicologia grupal: uma nova disciplina para o advento de uma nova era**. Porto Alegre: Artmed, 2003
- PICHON-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- RUBIO, Katia. A psicologia do esporte: histórico e áreas de atuação e pesquisa. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 19, n. 3, p. 60-69, 1999.
- SOARES, S. M.; FERRAZ, A. F. Grupos operativos de aprendizagem nos serviços de saúde: sistematização de fundamentos e metodologias. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 52-57, Mar. 2007.