

**INSTITUTO SEDES SAPIENTIAE
CURSO DE PSICOPEDAGOGIA**

**RELEITURA PSICOPEDAGÓGICA DA APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA:
PROJETO INTEGRADO, RECURSOS ARTETERAPÊUTICOS, ESTILOS
COGNITIVO-AFETIVOS**

Olga Maria de Souza

São Paulo
2018

OLGA MARIA DE SOUZA

**RELEITURA PSICOPEDAGÓGICA DA APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA:
PROJETO INTEGRADO, RECURSOS ARTETERAPÊUTICOS E ESTILOS
COGNITIVO-AFETIVOS**

Trabalho de conclusão de curso de especialização
em Psicopedagogia do Instituto Sedes Sapientiae

Orientadora: Dra. Profª Eloisa Quadros Fagali.

São Paulo
2018

Dedico este trabalho de maneira muito especial aos meus queridos pais, que são meus pilares, exemplo de caráter, honestidade e integridade a quem devo a educação que me deram e meu querido irmão gêmeo sempre presente na minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, sempre presente na minha vida, por me proteger, me orientar e dar forças na minha caminhada.

Aos meus queridos mestres do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia do Instituto Sedes Sapientiae que proporcionaram grande aprendizado.

Aos amigos de curso, pelas experiências compartilhadas e a amiga “Bel” pelos momentos de estudo, companhia no rodízio durante esses dois anos. Todos contribuíram para que esse curso se tornasse mais leve e descontraído.

A querida Susana Orio, com quem aprendi muito desde a minha entrada ao Colégio.

In memória a querida Ir. Angélica que com delicadeza, sensibilidade e profundo conhecimento sempre teve um olhar cuidadoso, uma palavra amiga diante de qualquer situação tanto em sala de aula quanto na vida.

Aos meus queridíssimos alunos que proporcionaram muitos momentos de reflexão, estudo e aprendizagem.

A querida Maria da Graça Mendes Abreu a quem tive o prazer de conhecê-la no Espaço Pedagógico, curso realizado em 2.000 e, que desde então aprendi muito.

A querida Prof^a Izilda Rolin, leitora crítica desse trabalho, profissional extremamente dedicada e que trabalha com o coração.

À Rede Alix: Ana Sílvia, Ir. Arlene/Congregação.

Agradeço a minha querida Mestra e Dra. Prof^a Eloisa Quadros Fagali, que com sua generosidade, sabedoria e dedicação me orientou durante a execução deste trabalho e despertou um novo olhar tanto pessoal quanto profissional abrindo portas e iluminando o meu caminhar. Muitíssimo obrigada!

Quem olha para fora sonha, quem olha para dentro desperta”

(Carl Jung)

“Eu nunca poderia pensar em educação sem amor e é por isto que eu me considero um educador, acima de tudo porque eu sinto amor”

(Paulo Freire)

NOTA INTRODUTÓRIA

A partir do foco de pesquisa e de análise das respostas das crianças, na situação de aprendizagem em sala de aula, este estudo tem por objetivo apresentar e avaliar os projetos integrados desenvolvidos, com um olhar psicopedagógico e utilizando diferentes linguagens expressivas dentro das propostas de leitura e escrita realizadas com crianças entre 7 e 8 anos de idade cursando o 3º ano do Ensino Fundamental I.

Foi por intermédio das práticas e avaliações desenvolvidas por mim em sala de aula que o projeto nasceu e se desenvolveu ampliando e analisando as pesquisas por mim desenvolvidas para a realização da presente monografia realizada para a conclusão do curso de psicopedagogia. Foram de grande relevância as atividades lúdicas e a ampliação das relações afetivas nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Tenho consciência de que as relações vinculares afetivas são indispensáveis no ato de aprender e de ensinar, pois compreendo que as relações entre ensino e aprendizagem devem ser movidas pela amorosidade entre alunos e professores, fator que facilita significativamente a aprendizagem dos alunos e a dinâmica do professor no seu processo de ensinar.

O projeto de alfabetização que considerei como mobilizador deste trabalho enfatizou o processo de aprendizagem significativa integrada com destaque das relações afetivas, que Wallon ressaltou como fundamental, cujas análises serão destacadas no primeiro capítulo do presente trabalho.

Nesse estudo, levo em consideração as formas pelas quais cada um se relaciona e aprende e destaco as contribuições sobre os estilos cognitivo-afetivos, às diferentes capacidades das pessoas de perceber ou observar, de sentir, de intuir ou imaginar e de pensar. Estas diferentes habilidades se destacam ou predominam no aluno ou no professor, demonstrando assim seus diferentes estilos cognitivos afetivos que se apresentam na aprendizagem e no processo de ensinar. São diferentes estilos associados ao que Jung classifica nos seus estudos sobre tipos psicológicos que se diferenciam em relação a predominância de algumas das funções, a sensorial, a do pensamento, a da intuição e a do sentimento. Funções que se integram às atitudes introvertidas e extrovertidas das pessoas. Estas

diferenciações podem ser consideradas como ferramentas para um procedimento didático ou recursos estratégicos desenvolvidos em sala de aula.

Para complementar os procedimentos e avaliações dos projetos apresentados nesta monografia foi considerado a importância de práticas psicopedagógicas mediadas pelos recursos da arteterapia. Os recursos das artes têm um poder de fortalecer a trajetória do indivíduo para um caminho de crescimento e autonomia, permitindo novas descobertas, enriquecendo o seu universo interior e ajudando a solucionar possíveis bloqueios.

Portanto destaquei para apresentar nesta monografia as releituras psicopedagógicas das experiências vivenciadas em sala de aula, considerando as mediações da arteterapia e as capacidades diferentes dos alunos e professores, associados aos estilos cognitivo-afetivos. Considerei nestas análises o que os alunos me revelaram e o que eu descobri como professora e aluna do curso de formação em psicopedagogia.

A justificativa deste estudo está centrada na necessidade de mostrar a cooperação entre as partes para que se construa o todo, ampliando a esfera do saber.

RESUMO

O objetivo deste estudo é apresentar e avaliar, com um olhar psicopedagógico, os projetos integrados desenvolvidos em sala de aula, no 3º ano do Ensino Fundamental I para crianças entre 7 e 8 anos de idade. A ideia desta monografia surgiu da análise das práticas utilizadas em sala de aula onde foram aplicadas atividades lúdicas, em processo de aprendizagem significativa integrada com ênfase no relacionamento mais afetivo entre professor e aluno (ponto fundamental conforme ressaltado por Henri Wallon) os quais foram determinantes para uma melhora considerável no grau de aproveitamento e na qualidade das respostas dos alunos, bem como na aplicação da dinâmica pelo professor. Destaque para a aplicação de práticas psicopedagógicas utilizando os recursos da Arteterapia, que contribuíram para o crescimento e autonomia individuais. Os estilos cognitivo-afetivos, os diferentes graus de capacidade de perceber, observar, sentir, intuir, imaginar ou pensar peculiares a cada indivíduo, foram levados em consideração. Jung trata em seus estudos dos tipos psicológicos que se diferenciam em relação à predominância de algumas funções baseadas no estilo de cada um.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem, transdisciplinaridade, afetividade, estilos cognitivo-afetivos, Arteterapia, Psicopedagogia.

ABSTRACT

This work intends to make known and evaluate, from a psychopedagogical aspect, the integrated projects developed in a classroom of children between 7 and 8 years old, at the 3rd level of the Fundamental Course I. The idea of this monograph took shape from the analysis of the practices applied in the classroom based on a meaningful learning integrated process with playful activities, emphasizing a more affective relationship between teacher and students, a fundamental issue according to Wallon. These practices were considerably relevant for a better improvement in the students' responses besides making easier the teacher's dynamics. It is important to point out the application of the psychopedagogical practices as Art Therapy resources, that greatly contributed for the students growing as individuals. The cognitive/affective styles, the different degrees of the individual ability of perception, observation, feeling, intuition, imagination or thinking, were also considered. Jung's studies discoursed on psychological types that differentiate in style, due to the prevalence of some functions.

Key words: Teaching-learning, transdisciplinarity, affectiveness, cognitive-affective styles, Art Therapy, Psychopedagogy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Pictogramas	35
Figura 2 – Diferentes modos de escrever	36
Figura 3 – Escrita: das paredes ao computador.....	37
Figura 4 – Nível pré-silábico.....	39
Figura 5 – Nível silábico.....	39
Figura 6 – Nível silábico-alfabético.....	40
Figura 7 – Nível alfabético.....	41
Figura 8 – Diversidade de linguagens através das imagens.....	70
Figura 9 – Parede de caverna com pinturas de mãos em negativo	73
Figura 10 – Pintura rupestre de bisão. Altamira, Espanha	73
Figura 11 – O ser humano em movimento	74
Figura 12 – Formando a rede: figura A	87
Figura 13 – Formando a rede: figura B	87
Figura 14 – Formando a rede: ilustração individual A	90
Figura 15 – Formando a rede: ilustração individual B	90
Figura 16 – Rede formada: ilustração coletiva	91
Figura 17 – Combinados com a classe	92
Figura 18 – Entrevista com a família: trabalho individual A.....	94
Figura 19 – Entrevista com a família: trabalho individual B	94
Figura 20 – Escrita significativa: trio.....	95
Figura 21 – Ilustração: trio	95
Figura 22 – Escrita significativa: dupla: b	96
Figura 23 – Ilustração dupla: b	96
Figura 24 – Escrita significativa: dupla: c	96
Figura 25 – Ilustração dupla: c	96
Figura 26 – Livro de Histórias/George Adams.....	101
Figura 27 – Trabalho individual: imaginando a aparência da personagem e dando a opinião	102
Figura 28 – Trabalho individual: momento significativo da história	103
Figura 29 – Chapeuzinho Vermelho uma aventura borbulhante/Lynn Roberts.....	104
Figura 30 – Escrita individual e ilustração: começo, meio e final da história.....	114

Figura 31 – Expressões faciais: expressando as emoções	118
Figura 32 – Representando através de símbolos as emoções: individual A	119
Figura 33 – Representando através de símbolos as emoções: individual B	119
Figura 34 – Expressando seus sentimentos	120
Figura 35 – Transformação do sentimento: individual A	121
Figura 36 – Transformação do sentimento: individual B	121
Figura 37 – Entrevista com os pais	123
Figura 38 – Análise combinatória	125
Figura 39 – Trajeto: Bom Burp (pensão) até a casa da vovó	126
Figura 40 – Trajeto da casa até o colégio	126
Figura 41 – Trajeto saindo do colégio observando pontos de referência até chegar a casa	127
Figura 42 – Legenda do mapa	127
Figura 43 – Dois trajetos diferentes até a casa da vovó	128
Figura 44 – Meu quarto: trabalho individual A	129
Figura 45 – Meu quarto: trabalho individual B	129
Figura 46 – Teatro de sombras A	137
Figura 47 – Teatro de sombras B	137
Figura 48 – Representação das imagens através da sombra projetada A	139
Figura 49 – Representação das imagens através da sombra projetada B	139
Figura 50 – Representação das imagens através da sombra projetada C	139
Figura 51 – Alunos criam suas mandalas A	143
Figura 52 – Alunos criam suas mandalas B	143
Figura 53 – Mandalas criadas pelos alunos	144
Figura 54 – Móbile das mandalas	145
Figura 55 – Cada mandala tem um significado A	146
Figura 56 – Cada mandala tem um significado B	146
Figura 57 – Minha mandala	148
Figura 58 – Mandala com guache	153

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. A IMPORTÂNCIA DO PROJETO INTEGRADO COM ENFOQUE INTER E TRANSDISCIPLINAR	25
2. LINGUAGEM – DIFERENTES NÍVEIS DE ALFABETIZAÇÃO E O VALOR DA AFETIVIDADE	29
2.1. Experiências sobre alfabetização e ampliação psicopedagógica	29
2.2. Reflexões sobre a leitura e desenvolvimento da escrita e leitura	35
2.3. Wallon – o valor da afetividade na aprendizagem	41
3. FUNDAMENTOS ANALÍTICOS E A IMPORTÂNCIA DAS ARTES E EXPRESSÃO SIMBÓLICA	45
3.1. O que seriam os arquétipos? Como Jung explica?	48
3.2. O processo de individuação	51
3.3. Os diferentes tipos de personalidade e formas de pensar e aprender	59
3.4. Desdobramentos dos estilos cognitivo-afetivos	67
4. O PODER DO IMAGINÁRIO, CONCEPÇÕES E RECURSOS DA ARTETERAPIA	70
4.1. As primeiras expressões artísticas	72
4.2. Conceituações sobre Arteterapia	75
4.3. Arteterapia: concepção de Jung sobre constituições das Mandalas	77
5. RELEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE EXPERIÊNCIAS EM SALA DE AULA: PROJETO INTERDISCIPLINAR, LINGUAGEM, RECURSOS ARTETERAPÊUTICOS, AUTOCONHECIMENTO, ESTILOS COGNITIVO-AFETIVOS	79
5.1. Práticas de alfabetização e criações de condições favoráveis a aprendizagem.....	79

5.2. Diálogos com os contos, expressões verbais e não verbais: desenvolvimento da leitura, escrita e integração de diferentes áreas de conhecimento	85
5.3. Alunos expressando mandalas	141
5.4. Experiência pessoal com criações de mandalas: autoconhecimento ou processo de individuação	148
CONSIDERAÇÕES FINAIS	158
REFERÊNCIAS	164
ANEXOS: SÍNTESES BIOGRÁFICAS DOS AUTORES	166
Anexo 1. Carl Gustav Jung	166
Anexo 2. Lev Vygotsky	167
Anexo 3. Henri Wallon	168
Anexo 4. Emília Ferreiro	169
Anexo 5. Jacques Delors	170
Anexo 6. Edgar Morin	171
Anexo 7. Selma Ciornai	172
Anexo 8. Eloisa Quadros Fagali	174

INTRODUÇÃO

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.

(Paulo Freire)

Escolhi esse pensamento de Paulo Freire para introduzir as pesquisas e análises que desenvolvi na presente monografia, pois expressa sobre novas caminhadas que se apresentavam e percorro ainda, no ato de fazer e do pensar sobre o processo de ensinar e de aprender e que se configuram durante a formação de Psicopedagogia (*Sedes Sapientiae*). São novos percursos com enfoque psicopedagógicos que me impulsionam para frente, pois percebo que agora não há mais volta, preciso e quero trilhar novos caminhos, apesar de não excluir as experiências passadas e sim ressignificá-las.

Sinto-me extremamente desafiada e, segundo Jung¹, é fundamental também dialogar com as sombras que expressam o medo do desconhecido ou de algo que ainda não domino, pois sinto que enfrento o medo do desconhecido, que mobiliza as forças associadas ao arquétipo do Grande pai, em busca de novas organizações e estruturações do pensamento que se desenvolvem no nosso existir, diante das exigências de renovações e durante o processo de ensinar e de aprender. São desafios que me impulsionam para percorrer a trajetória do “herói aprendiz” em busca de novos objetivos para suas atuações como pessoa e profissional: professor e psicopedagogo.

Um dos fundamentos teóricos que me baseei nas minhas reflexões dizem respeito ao pensamento analítico de Carl Jung (1921), com destaque na conceituação de individuação da Psique, ou seja, o processo de transformação das pessoas, seja aprendiz, seja professor ou terapeuta. Estas pessoas, em suas atuações como profissionais e ao perceber suas mudanças desenvolvem suas autopercepções valorizando suas criações e legitimando seu processo de transformação como profissional e pessoa, em busca da autonomia necessária.

¹ Ver em anexo 1: síntese biográfica do autor.

Nesse sentido, merece destaque o trabalho que valoriza o desenvolvimento das relações afetivas e da autoimagem do aprendiz e do professor, considerando a autopercepção e o processo de transformação, tanto do aprendiz como de quem orienta. Portanto, fundamentada na teoria de Carl Jung, analisei este processo de mudança da psique e da ampliação da percepção dos aprendizes e profissionais educadores, tendo como base o pensamento analítico sobre o processo de individuação. Esta ampliação da minha consciência como profissional e dos alunos estiveram muito presentes nas identificações com heróis dos contos e ampliadas nas expressões arte terapêuticas. Por isso destaquei neste estudo a experiência com o conto e identidade dos heróis e o valor das expressões apresentados no capítulo 5.

Outro aspecto que considerei como eixo teórico para análise das experiências vividas diz respeito às diferenças dos aprendizes e do professor em relação a sua forma de aprender e de ensinar, e que fundamentei nos tipos psicológicos de Jung e nas derivações psicopedagógicas de Fagali² (2000), sobre os diferentes estilos cognitivos-afetivos.

Ao retomar meus projetos e ressignificá-los no presente estudo, considero que seja relevante retomar meu percurso no processo como educadora na escola, sinto necessidade de fazer uma pequena retrospectiva do meu processo e as descobertas e mudanças mobilizadas pelo olhar e formação continuada, destacando as contribuições de aprendizagem e para o ensino que assimilei e acomodei a sala de aula, durante a formação em psicopedagogia.

Retrospectiva sobre o percurso de minha história na escola

Há 33 anos, leciono num colégio particular. Desde então esse é o meu primeiro e único local de trabalho, onde sempre me dediquei exclusivamente em função dos objetivos e atuações para o aprimoramento do colégio. No início, durante quatro anos trabalhei na área administrativa. Concluí a faculdade, me formando em Matemática e para lecionar, foi necessário cursar o magistério. Fiz adaptação de algumas matérias do segundo ano e realizei o terceiro e quarto anos completos.

² Ver em anexo 8: síntese biográfica da autora.

Concluí o Magistério com Especialização na Pré-Escola, atualmente Educação Infantil.

Na medida do possível, tenho procurado sempre ampliar minha formação com cursos com o propósito de me manter atualizada. Um destes cursos ocorreu no Espaço Pedagógico/Madalena Freire. Foi marcante, no sentido de alterar as minhas práticas, levando-me a rever constantemente as minhas vivências sobre o processo de ensinar e de aprender, segundo um enfoque construtivista. Durante este conhecimento e experiências, foi possível integrar as aplicações com as novas fundamentações teóricas, que fui assimilando e acomodando às situações de aprendizagem.

Hoje, é com muita alegria que finalizo a formação em Psicopedagogia, ampliando os conhecimentos, ressignificando e atualizando estas práticas. Percebo que, nesse momento, passo por um período de muitas mudanças no meu pensar, sentir e agir, principalmente quando busco mergulhar nas águas da Arteterapia.

Tenho consciência de que o objetivo do psicopedagogo, com enfoque institucional escolar é atuar junto aos professores num trabalho sempre em construção e de natureza multidisciplinar e interdisciplinar, desenvolvendo processos de ensinar e de aprender, criando recursos metodológicos para a construção do conhecimento do aprendiz e do professor e respeitando as diferenças do aluno em relação a diferentes formas de aprender e estilos de cada um. O papel do psicopedagogo é resgatar o anseio do saber, é auxiliar o sujeito na sua relação com a aprendizagem e entender como ela acontece, lidando com as inclusões das diferenças, de forma a gerar a expressão criativa e criar condições de aprender para desenvolvimento das capacidades dos alunos para as adaptações criativas, diante das exigências do meio. Portanto, a função do psicopedagogo é poder ajudar aqueles alunos, que por diferentes razões não conseguem aprender e que necessita da interação afetiva recíproca com os professores. Por outro lado, o professor, com o olhar psicopedagógico poderá, junto como os colegas educadores criar novas condições de aprendizagem e de ensinar, com base nas contribuições dos estudos e pesquisas psicopedagógicas.

Ao retomar a minha vivência como educadora nas atuações da escola ressalto que, ao longo da minha experiência profissional, já lecionei na Educação

Infantil para alunos de 4 e de 5 anos e, no Fundamental I, para alunos que cursaram o primeiro, terceiro e quarto anos. Aproveitei cada faixa etária com seus encantos e desafios. Um aspecto deste processo de ensinar que considero muito significativo diz respeito às expressões da linguagem oral e escrita, bem como da linguagem não verbal, do gesto, do corpo, do desenho, da musicalização e das artes em geral. Portanto destaquei para apresentar nesta monografia as releituras psicopedagógicas das experiências vivenciadas em sala de aula, seja como professora, seja como aluna aprendiz, do curso de formação em psicopedagogia (2015-2016) Sedes Sapientiae.

Diante do foco de pesquisa e de análise coloquei em destaque diferentes linguagens expressivas dentro de projetos de leitura e escrita e como podem ajudar no desenvolvimento das habilidades cognitivas e afetivas e na aprendizagem e ensino em sala de aula integrado às relações afetivas na situação de aprendizagem. Portanto as indagações que nortearam as pesquisas e análises apresentadas nesta monografia foram as seguintes:

Como desenvolver a linguagem e o aprendizado da alfabetização, levando em conta o aspecto afetivo presente na situação de aprendizagem em sala de aula?

Como ampliar o processo de alfabetização e escrita e aprendizagem de outros conceitos, considerando a linguagem verbal e não verbal e desenvolvimento de um projeto integrado transdisciplinar?

Como ampliar os recursos de aprendizagem que propõem desenvolver também a autoestima e autoconhecimento do aprendiz em sala de aula, ampliando suas relações afetivas e sua autoconfiança, integrando o desenvolvimento cognitivo e afetivo na experiência de aprendizagem?

Como identificar os recursos metodológicos que são favoráveis aos diferentes estilos cognitivo-afetivos dos aprendizes e dos professores?

O que os recursos da Arteterapia, dos contos e abordagem corporal e expressões simbólicas ampliam o desenvolvimento psíquico do aprendiz e de quem ensina, integrando os aspectos cognitivos e afetivos?

Diante dessas indagações os objetivos desta monografia foram os seguintes:

1. Analisar experiências vividas em sala de aula, segundo os seguintes eixos teóricos: o valor do projeto integrado transdisciplinar, mediações da arteterapia, o

processo do desenvolvimento psíquico, da autoimagem, as diferentes formas de aprender segundo os estilos cognitivo-afetivos.

2. Refletir do ponto de vista teórico os fundamentos sobre os diferentes eixos de análise: o valor da transdisciplinaridade, conceituações analíticas sobre individuação e arquétipos, a importância dos recursos da arteterapia e os diferentes estilos cognitivo-afetivos no processo de aprender e de ensinar.

A metodologia de pesquisa diz respeito à pesquisa bibliográfica sobre os fundamentos dos eixos de análise, segundo as concepções teóricas já destacadas em parágrafos anteriores e a apresentação de vivências pedagógicas de sala de aula, com o intuito de se realizar uma releitura psicopedagógica de experiências vividas em sala de aula.

Os sujeitos da pesquisa foram os alunos que conviveram comigo nestas experiências que desenvolvi como professora aplicando projetos segundo diferentes temas e abrangências disciplinares. Foram catorze alunos: composta de cinco meninos e nove meninas entre sete e oito anos que cursaram o terceiro ano. Destaco também nestes relatos de experiência, as minhas narrativas como aprendiz durante o curso de formação em psicopedagogia, na tentativa de viver também as experiências e aplicá-las como professora, no contexto de sala de aula.

Destaco como primeiro foco teórico apresentado no primeiro capítulo as concepções e importância dos projetos integrados, segundo as conceituações de Edgar Morin³ e as concepções psicopedagógicas de Fagali e Zuppi (2000), quando destacam práticas de ensino e aprendizagem em torno dos temas transversais e das práticas interdisciplinares.

Introdução sobre os fundamentos teóricos

Considero a importância da psicopedagogia voltada para a prática de aprendizagem e ensino escolar. É na escola que a aprendizagem formal se realiza efetivamente. Onde o trabalho do professor ou psicopedagogo como mediador é fundamental para criar e ampliar as condições de aprendizagem e de ensinar auxiliando assim as crianças a avançarem.

³ Ver em anexo 6: síntese biográfica do autor.

Observamos sem muito esforço que a aprendizagem e o ensino informal são comuns em nossa vida. Pais ensinam filhos, uma criança ensina outra, enfim, não é só na sala de aula que se ensina e aprende. Cada um de nós, por conta própria, aprende a fazer coisas. São experiências que nos ensinam, mas para se conquistar a escrita convencional, é necessário que o aluno aprenda e por outro lado que o professor ensine. É esse professor que executa o papel de mediador que vai mostrar, organizar, orientar a ação desse sujeito que interage com esse objeto de conhecimento que é a escrita, intervindo assim na zona proximal de desenvolvimento (Vygotsky)⁴.

Coloquei em destaque as práticas iniciais sobre alfabetização e desenvolvimento da linguagem, com base nos pensamentos de Emília Ferreiro⁵ e Vygotsky. Foi esse o caminho que decidi seguir, acompanhando o processo das crianças quer quanto à base alfabética da escrita, quer em relação à descoberta e expressões criativas, sem perder de vista as ampliações das leituras com vários tipos de textos.

De acordo com o pensamento de Vygotsky, preocupou-se em entender a relação entre as ideias que as pessoas desenvolvem e o que dizem ou escrevem, esse foi o seu campo de pesquisa/experiências. Extraiu conclusões como: “A estrutura da língua que uma pessoa fala influencia a maneira com que esta pessoa percebe o universo...”.

Para aqueles que veem na linguagem apenas um código aleatório, o autor responderia.

“Uma palavra que não representa uma ideia é uma coisa morta, da mesma forma que uma ideia não incorporada em palavras não passa de uma sombra.”

Vygotsky desenvolveu inúmeros conceitos fundamentais para que compreendamos a origem de nossas concepções e a forma como as exprimimos: “pensamento egocêntrico”, “pensamento socializado”, “conceito espontâneo”, “conceito científico”, “discurso interior”, “discurso exteriorizado”, e tantos outros.

Assim como no reino animal, para o ser humano pensamento e linguagem têm origens diferentes. Inicialmente o pensamento não é verbal e a linguagem não é

⁴ Ver em anexo 2: síntese biográfica do autor.

⁵ Ver em anexo 4: síntese biográfica da autora.

intelectual. Suas trajetórias de desenvolvimento, entretanto, não são paralelas - elas cruzam-se. Em dado momento, a cerca de dois anos de idade, as curvas de desenvolvimento do pensamento e da linguagem, até então separadas, encontram-se para, a partir de aí dar início a uma nova forma de comportamento.

É a partir deste ponto que o pensamento começa a se tornar verbal e a linguagem racional. Inicialmente a criança aparenta usar linguagem apenas para interação superficial em seu convívio, mas, a partir de certo ponto, esta linguagem penetra no subconsciente para se constituir na estrutura do pensamento da criança.

Pensando no significado das palavras e a formação de conceitos, para Vygotsky, a partir do momento que a criança descobre que tudo tem um nome, cada novo objeto que surge representa um problema que a criança resolve atribuindo-lhe um nome. Quando lhe falta a palavra para nomear este novo objeto, a criança recorre ao adulto. Esses significados básicos de palavras assim adquiridos funcionarão como embriões para a formação de novos e mais complexos conceitos.

De acordo com Vygotsky, quando se refere a: pensamento, linguagem e desenvolvimento intelectual, todas as atividades cognitivas básicas do indivíduo ocorrem de acordo com sua história social e acabam se constituindo no produto do desenvolvimento histórico-social de sua comunidade (Luria, 1976). Portanto, as habilidades cognitivas e as formas de estruturar o pensamento do indivíduo não são determinadas por fatores congênitos. São isto sim, resultado das atividades praticadas de acordo com os hábitos sociais da cultura em que o indivíduo se desenvolve.

Conseqüentemente, a história da sociedade na qual a criança se desenvolve e a história pessoal desta criança são fatores cruciais que vão determinar sua forma de pensar. Neste processo de desenvolvimento cognitivo, a linguagem tem papel fundamental na determinação de como a criança vai aprender a pensar, uma vez que formas avançadas de pensamento são transmitidas à criança através de palavras (Murray Thomas, 1993).

Para Vygotsky, um claro entendimento das relações entre pensamento e língua é necessário para que se entenda o processo de desenvolvimento intelectual. Linguagem não é apenas uma expressão do conhecimento adquirido pela criança. Existe uma inter-relação fundamental entre pensamento e linguagem, uma

proporcionando recursos ao outro. Desta forma a linguagem tem um papel essencial na formação do pensamento e do caráter do indivíduo.

Já, com base nos pensamentos da psicolinguística argentina, Emília Ferreiro, em suas pesquisas, propôs um novo olhar sobre a alfabetização e desvendou os mecanismos pelos quais as crianças aprendem a ler e escrever. Suas ideias constituem uma nova teoria, intitulada Psicogênese da Língua escrita.

Juntando os conhecimentos da psicolinguística e a teoria psicológica e epistemológica de Jean Piaget, Emília e Ana Teberosky mostraram como a criança constrói diferentes hipóteses sobre o sistema de escrita, antes mesmo de chegar a compreender o sistema alfabético.

Emília afirma que todos os conhecimentos têm uma gênese, explicitando quais são as formas iniciais de conhecimento da língua escrita. Por meio de sua teoria, explica como as crianças chegam a ser leitores, antes de lê-lo. Ao contrapor-se à concepção associacionista da alfabetização, a Psicogênese da Língua Escrita apresenta um suporte teórico construtivista, no qual o conhecimento aparece como algo a ser produzido pelo indivíduo, que passa a ser visto como sujeito e não como objeto do processo de aprendizagem. Entendemos que a história da alfabetização pode ser dividida em antes e depois de Emília Ferreiro.

Sendo assim, foi esse o caminho que decidi seguir, acompanhando o processo das crianças quer quanto à base alfabética da escrita, quer em relação à descoberta e expressões criativas, sem perder de vista as ampliações das leituras com vários tipos de textos.

Outro fundamento teórico significativo da minha prática e releitura psicopedagógica diz respeito aos conceitos sobre a relação afetiva segundo o pensamento de Wallon⁶.

Evolui nas práticas de sala de aula, considerando o projeto integrado com um enfoque transdisciplinar e que estavam presentes em muitas das experiências vividas em sala de aula. Busquei as conceituações sobre o pensamento dos projetos transdisciplinares.

As elaborações segundo o pensamento de Carl Jung foram muito significativas para compreensão do processo de autoconhecimento do professor e

⁶ Ver em anexo 3: síntese biográfica do autor.

do aluno, levando em conta as forças arquetípicas e o processo de individuação que se apresentam nos contos e nos exercícios das mandalas que foram aplicados.

Merece destaque também as derivações conceituações psicopedagógicas a partir dos tipos psicológicos aprofundados por Carl Jung. Eloisa Quadros Fagali (2000) pesquisou e ampliou as práticas e fundamentos psicopedagógicos identificando os diferentes estilos cognitivo-afetivos de aprendizes e de psicopedagogos ou professores ou terapeutas que demonstram um jeito próprio e singular de pensar, sentir, motivar-se, de expressar verbalmente ou por meio dos recursos não verbais e artísticos, ampliando as diferentes formas de ensinar e de aprender e respeitando estas diferenças.

Outro aspecto que foi destacado como eixo teórico para as análises das experiências vividas, refere-se à conceituação e importância da Arteterapia (Ciornai, 2004)⁷ contribuições da Arteterapia para a Psicopedagogia, que poderão ser adaptados a experiências em sala de aula (Fagali, 2004), com as utilizações dos recursos das artes plásticas, da música e dos contos, que colocarei em foco em capítulos posteriores.

Após as reflexões teóricas, foram apresentados os relatos e análises das experiências vividas e as considerações finais sobre a importância destas concepções e práticas do professor em sala de aula e do psicopedagogo na sua prática institucional e clínica.

Finalizo esta introdução com o pensamento de um dos autores que valoriza a multiplicidade do aprender e o valor das artes e diferentes linguagens expressivas:

Como buscar um indivíduo, aprendiz considerando as suas diferentes faces, formas de ser e de aprender, integrando-as em um todo, sem reduzir a pessoa a um só traço? (...) Olhar diferentes ângulos do ser e do conhecer, é considerar, nessa exploração, o processo dialógico entre incluir e excluir, complementar e contrapor os múltiplos traços e qualidades que o fenômeno pode revelar, de forma a possibilitar a ampliação da nossa consciência, denunciando os nossos pontos cegos, os nossos preconceitos que não nos permitem olhar para as diversidades. (Fagali, 2001: 63,73)

⁷ Ver em anexo 7: síntese biográfica da autora.

1. A IMPORTÂNCIA DO PROJETO INTEGRADO COM ENFOQUE INTER E TRANSDISCIPLINAR

Segundo os PCNs, há várias formas de composição curricular, mas os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam que os modelos dominantes na escola brasileira, multidisciplinar e pluridisciplinar, marcados por uma forte fragmentação, devem ser substituídos, na medida do possível, por uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar.

Qual é o significado de cada uma?

Interdisciplinaridade significa a interdependência, interação e comunicação, entre campos do saber, ou disciplinas, o que possibilita a integração do conhecimento em áreas significativas.

Transdisciplinaridade é a coordenação do conhecimento em um sistema lógico, que permite o livre trânsito de um campo de saber para outro, ultrapassando a concepção de disciplina e enfatizando o desenvolvimento e aspectos do comportamento humano.

Na escola primária nos ensinam a isolar os objetos (do seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, (em vez de reunir e integrar). Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor, e não a recompor; a eliminar tudo o que causa desordens ou contradições em nosso entendimento. (Morin, 2001:15)

Vale ressaltar que a educação deve estar comprometida com a cidadania e, portanto, apoiada sobre quatro princípios básicos: dignidade do ser humano, igualdade de direitos, participação e corresponsabilidade pela construção e destino da vida coletiva.

Baseando-se no relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, coordenada por Jacques Delors⁸ (2012, pg. 74), cito os quatro pilares fundamentais da educação:

- Aprender a conhecer (adquirir instrumentos da compreensão),
- Aprender a fazer (para poder agir sobre o meio envolvente),

⁸ Ver em anexo 5: síntese biográfica do autor.

- Aprender a viver juntos (cooperação com os outros em todas as atividades humana),
- Aprender a ser (conceito principal que integra todos os anteriores).

Sendo assim, essas quatro vias do saber constituem apenas uma, ou se conectam entre si, dado que existem pontos de interligação entre elas.

Os conteúdos segundo estes quatro pilares da educação, não são vistos mais como um fim, e sim como um meio para que os alunos desenvolvam capacidades que lhes permitam produzir bens culturais, sociais e econômicos e deles usufruir. Fazem-se necessários que estes conhecimentos e aprendizagem sejam significativos para os alunos e adequados às diversas formas de aprender, que cada um tem, elencando temas identificados como emergenciais para a conquista da cidadania. Estes elementos devem estar inclusos no projeto de trabalho do professor e se associam à: Ética, Meio Ambiente, Cidadania, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, Saúde, Trabalho e Consumo.

Essa proposta do projeto de trabalho tem o objetivo de trabalhar os temas de forma contínua e integrada nas diversas disciplinas do currículo escolar. Dessa forma, não se pretende isolar ou compartimentar a aprendizagem e os temas e os conhecimentos específicos das disciplinas.

Por exemplo, o professor de História deverá mobilizar seus conteúdos em torno dos temas eleitos de acordo com a realidade. Assim, ao trabalhar com seus alunos, sobre um tema como “A presença negra no Brasil”, ele deverá estar atento às questões éticas presentes. O professor poderá discutir, dentro dessa temática, as diferenças de cultura (Pluralidade Cultural), o respeito ao diferente (Ética), a importância do trabalho do negro no desenvolvimento econômico no Brasil (Trabalho) e as questões relativas às condições dos trabalhadores nos engenhos (Saúde). No presente trabalho foram apresentadas algumas atividades de alfabetização e desenvolvimento da leitura e escritas, estendendo-se para as demais disciplinas, em função de um tema transversal, segundo um enfoque trans e interdisciplinar.

As reflexões e discussões acerca dos temas visam promover atitudes práticas que vão além do trabalho com os conteúdos programáticos. Dizem respeito às

condutas e aos valores, que permeiam as atividades do professor e todo o projeto “político, sociocultural e pedagógico” da escola.

Portanto, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade são formas possíveis de articulação entre as diversas disciplinas. São estratégias de integração disciplinar para reunir as possibilidades de produção de conhecimento, apresentando um novo jeito do aprendiz e o professor ver o mundo desenvolvendo, um novo jeito de pensar, de ensinar e de aprender.

O projeto integrado com o enfoque Inter e Transdisciplinar ampliam-se quando o educador ou professor abre espaço para as expressões simbólicas dos aprendizes facilitadas pelas diferentes linguagens verbais e não verbais utilizando os recursos de Artes.

Morin valoriza as artes como uma das faces do conhecimento que ele denomina de metafórico-intuitivo, relacional poético, que possibilita ampliar o pensamento holográfico, que integre as partes e o todo.

As metáforas nos possibilitam uma ligação entre o concreto e o abstrato fazendo pontes entre o imaginável e o real. (Morin, 1999, p.174, apud. Fagali. Tese de Doutorado. PUC, 2000, pág. 303).

Com base nos fundamentos de Morin, Fagali ressalta que “As expressões simbólicas, as artes, o jogo dramático, o lúdico, as expressões não verbais são os recursos dessa forma de pensar. Libera no aprendiz o homem lúdico e estético e possibilita a identificação e projeções”. (Fagali: 2000, Tese de Doutorado, p. 304.).

Considereei nos projetos apresentados nesta monografia as inter-relações possíveis entre as diferentes áreas de conhecimento (um enfoque interdisciplinar), dando importância da dinâmica afetiva e a utilização dos recursos lúdicos e arteterapêuticos.

O primeiro projeto que considero como a primeira experiência mobilizadora como professor refere-se ao processo de alfabetização segundo os fundamentos de Vygotsky e Wallon.

2. LINGUAGEM – DIFERENTES NÍVEIS DE ALFABETIZAÇÃO E O VALOR DA AFETIVIDADE

Como decifrar pictogramas de há dez mil anos se nem sei decifrar minha escrita interior?

(Carlos Drummond de Andrade)

Iniciei as reflexões sobre o projeto, tendo como base as experiências vividas, como professora, ao longo dos últimos dois anos com meus queridos alunos de um colégio particular, colocando como foco inicial o desenvolvimento da linguagem escrita e a importância das relações afetivas.

Resolvi, portanto, iniciar minhas reflexões buscando relatar as primeiras experiências em sala de aula e fundamentos teóricos da linguagem segundo Vygotsky, as conceituações sobre relação afetivas, de acordo com o pensamento de Wallon (1879-1962).

Utilizei todos estes recursos inicialmente, tendo como base a minha intuição e primeiras conceituações que foram aprofundadas posteriormente no curso de formação em psicopedagogia e nas pesquisas e elaborações teóricas que desenvolvi durante a realização desta monografia para conclusão do curso de Psicopedagogia, sob a orientação de Fagali (Sedes Sapientiae: 2016, 2017 e 2018).

Retomei, portanto minhas experiências pedagógicas para buscar as conceituações básicas, ampliações e novas criações sobre condições de aprendizagem, segundo uma visão e postura psicopedagógicas.

Destacarei a seguir alguns itens para focalizar diferentes temas que ressaltarei neste capítulo sobre a expressão da linguagem escrita e a importância da relação afetiva.

2.1. Experiências sobre alfabetização e ampliação psicopedagógica

As crianças começam a pensar sobre a escrita e seu uso a partir de exemplos cotidianos, quando seus familiares leem jornais, fazem listas de compras, anotam um recado, manuseiam livros de histórias, ou quando ouvem histórias lidas. Enfim, a

escrita se faz presente nos momentos em que em que as pessoas estão expressando oralmente. Através da escrita, ampliam-se e tornam-se complexas as expressões, no decorrer do desenvolvimento da linguagem, do pensamento.

Vygotsky (1896-1934) ao aprofundar sobre o desenvolvimento da linguagem do pensamento considera fundamental a relação entre o eu e o outro e diferencia dois níveis de desenvolvimento: o real e o potencial.

O nível de desenvolvimento real é a capacidade que o indivíduo já adquiriu e que possibilita a ele realizar tarefas de forma independente. Refere-se a uma etapa do processo de desenvolvimento já completa. Na escola, esse desenvolvimento manifesta-se naquelas tarefas que o aluno realiza sozinho, de forma correta, e sem dificuldades.

O nível potencial é constituído daqueles aspectos do desenvolvimento que, num determinado momento, está em processo de realização, ou diz respeito às possibilidades de aprender, via estimulação. Nas atividades em que o aluno não consegue executar sozinho, pois não se refere a uma conceituação já adquirida, mas o professor, ao fazer determinadas perguntas ou lhe dar algumas orientações, o aprendiz assimilará o novo conceito e se adaptará às exigências da tarefa de aprendizagem. Essa ajuda pode vir também de outros colegas, monitores, além do professor ou psicopedagogo.

A distância ou espaço entre o nível de desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial, Vygotsky denomina zona do desenvolvimento proximal (ZDP). Essa zona é definida pelos aspectos que estão em processo de construção – pelos “‘brotos’ ou ‘flores’ do desenvolvimento, em vez de frutos (...)”, diz o psicólogo russo (1989a, p.97). Os “frutos” constituem o desenvolvimento real.

Quando o ensino-aprendizagem estiver voltado para a ZDP, o desenvolvimento se amplia. Isso ocorre porque as habilidades que num momento constituem a ZDP, na medida em que se concretizam, tornam-se desenvolvimento real. A zona de desenvolvimento proximal permite alcançar novas aprendizagens. É nesse sentido que se diz que o “bom ensino é o que vem antes do desenvolvimento”, entendendo-se como bom ensino aquele que está voltado para as capacidades em vias de realização e, portanto, explorando a zona proximal.

Por outro lado, se o ensino incidir além da ZDP, é possível que a aprendizagem não aconteça, uma vez que as condições prévias para isso ainda não estão estabelecidas, não havendo, portanto, ancoragem para o novo conhecimento.

Para avaliar o nível de desenvolvimento mental, ou do pensamento de uma criança, é necessário:

- Analisar o conhecimento já internalizado ou aprendido
- Observar os conceitos que estão sendo adquiridos.

Analisando o que as crianças já internalizaram, é possível concluir que duas ou mais delas podem apresentar o mesmo nível de desenvolvimento (real). Mas, se buscar os sinais do conhecimento que está sendo construído (potencial), podem-se verificar diferenças entre os níveis de desenvolvimento dos infantes.

Assim, a ZDP de alunos com iguais níveis de desenvolvimento real pode variar fato que indica que a aprendizagem que se seguirá poderá ser diferente. Essa é uma justificativa para o fato de as crianças não aprenderem da mesma maneira e nem ao mesmo tempo.

Para se apropriar do conhecimento, o indivíduo depende das relações sociais, das oportunidades de cultura e da história de seu grupo social, além das próprias condições orgânicas. Os diferentes contextos em que se configuram as dinâmicas relacionais influenciam significativamente na construção e desenvolvimento do pensamento e linguagem da criança, que variam também em função das diferentes culturas.

Para ilustrar esses conceitos, pensemos numa prova feita individualmente. As questões certas versam, provavelmente, sobre o conhecimento real, já construído pelo aluno. Já as questões com soluções inadequadas podem envolver o conhecimento potencial. Assim, duas crianças que obtenham a mesma nota, seis, por exemplo, podem ter conhecimentos diferentes. Uma delas acerta as seis primeiras das dez questões e a outra, as seis últimas. Podemos dizer que as duas internalizaram o mesmo conhecimento? Que elas apresentam desenvolvimento real e potencial iguais?

Para que o conhecimento se processe de melhor forma é necessário que a aprendizagem seja significativa, isto é, quando o processo ensino-aprendizagem incide sobre a ZDP e o conhecimento a ser aprendido pode ser utilizado nas

diferentes situações do cotidiano. Quando os alunos questionam a validade de um determinado conteúdo, isso pode revelar que eles não estão percebendo o significado do que está sendo ensinado. E aí, o mediador tem bons motivos para refletir e reavaliar sua prática pedagógica.

Com base no pensamento de Vygotsky, o professor é um mediador entre o conhecimento sociocultural, presente na sociedade e o aluno. Sendo o processo de ensino-aprendizagem constituído na interação, o professor está atento e aberto às dúvidas, impasses, curiosidades, formulando sínteses, discutindo significados e ultrapassando limites.

O professor que assume essa visão de ensino-aprendizagem privilegia uma metodologia que favorece a mudança:

- Propõe trabalhos ou tarefas cuja resolução exija uma relação de ajuda, que não consista em dar a resposta pronta, mas em saber fazer perguntas desafiadoras e orientadoras;
- Trata o erro cometido pelas crianças como uma resposta, para a qual a criança ainda não desenvolveu as habilidades suficientes;
- Cria alguma forma de observar e avaliar o desenvolvimento potencial;
- Trata o conteúdo de cada disciplina como algo de que o aluno deve se apropriar por meio de atividades adequadas, considerando o desenvolvimento, os diversos tipos de interações da criança com o meio, seu conteúdo subjetivo, sua história de vida;
- Valoriza a imitação e o jogo;
- Propõe trabalhos diversificados, uma vez que a ZDP pode variar de aluno para aluno;
- Enfatiza, enfim, o diálogo, o debate, a troca de ideias, a participação.

Nesse caso, o processo de ensino deve dialogar com o de aprendizagem. Nesse diálogo entre professor e aluno, cabe ao professor organizar situações de aprendizagem, considerando os seguintes aspectos: atividades planejadas, propostas dirigidas com a intenção de favorecer a ação do aluno sobre um determinado objeto do conhecimento. Essa ação está na origem de toda e qualquer aprendizagem.

Por exemplo: Se o professor tiver uma hipótese sobre como a criança escreve determinada palavra errada, poderá levantar perguntas e questões. Poderá também tentar pensar junto com ela como é que se resolve isso. Ao contrário, quando o professor desconsidera o esforço de seu aluno, dizendo apenas que o que ele faz não está correto, sem lhe devolver uma questão, ou propor algo sobre o que pensar, ele desvaloriza a tentativa e esforço do aluno. Considerando a dinâmica relacional na leitura e na escrita: um ajuda o outro a avançar, acessando os dois níveis de desenvolvimento da criança.

No processo de apropriação da escrita, conforme diz Carmem Lucia Gabardo:

Se a criança estiver sempre mergulhada nas atividades da escrita, usando a linguagem escrita com interlocutores, à interiorização deste conhecimento se dará sem traumas e a criança se apropriará de uma linguagem significativa. (Carmem Lúcia Gabardo, 1997, pág.26).

É esta intervenção que pretendo fazer com os alunos, tendo sempre presente que a apropriação da linguagem escrita não é idêntica em todas as crianças. Que cada aprendiz leva seu tempo, que deve ser respeitado, segundo a capacidade de simbolização e formação de conceitos de cada um.

De acordo ainda com Gabardo:

A escrita constitui um objeto de atenção e de conhecimento para a criança se o meio cultural garantir a presença da mesma para que a criança tente entendê-la e conhecê-la. A interação com adultos letrados, que possam responder às atitudes da criança para com a escrita, interpretando-as como significativas, dando-lhes sentido, é, se não imprescindível, pelo menos importante para que a criança constitua a escrita como objeto de sua atenção e conhecimento. É por isso que o contexto sociocultural letrado é facilitador do processo de alfabetização. (Carmem Lúcia Gabardo, 1997, op. Cit, p.26).

Na escola, eu como “professora-mediadora” tenho esse papel de tornar a escrita significativa e importante para as crianças. Mas fui ajudada por todo um contexto sociocultural no qual os pais e parentes desempenharam também um papel fundamental. Sendo assim, poderei perceber como escrevem, quantas e quais letras elas usam, que correspondências grafia/som fazem e como estas vão ganhando significado.

Diante dos vários tipos de textos e suas características específicas, levo as crianças a perceberem, que a linguagem tem suas próprias características. É necessário também estar atenta a diferenças mais marcantes dos alunos em processo de inclusão no grupo.

Quanto aos alunos na fase alfabética, pretendo estimulá-los para que ampliem a escrita, elaborem textos respeitando a sequência dos acontecimentos e gradativamente utilize a pontuação, paragrafação e avancem, cada vez mais, na elaboração das histórias e nas suas respectivas leituras.

Trabalhar com a construção da escrita e refletir sobre ela são nossos grandes desafios.

Mesmo antes de entrarem na escola, as crianças têm já um repertório de palavras conhecidas, sabendo seu significado e conhecendo a forma convencional da sua escrita. Reconhecem alguns rótulos de refrigerantes, as marcas dos automóveis e de vários produtos, através dos meios de comunicação, dos outdoors, do computador, etc. Por isso este será o primeiro projeto apresentado, com enfoque numa releitura atual psicopedagógica. Diante destes rótulos se processa então a leitura, considerando as conceituações sobre linguagem e pensamento, conforme ressaltado anteriormente.

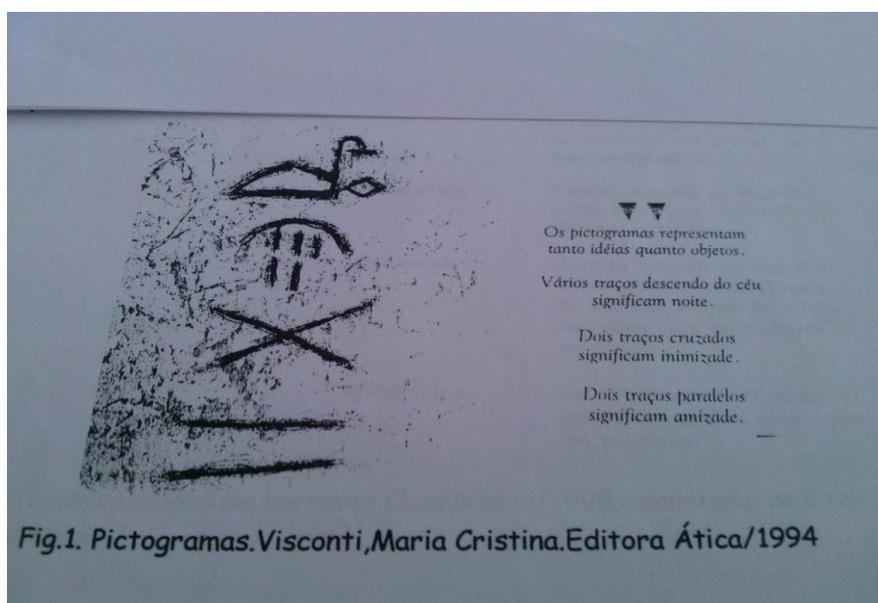
De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais/MEC, 1998 – (PNC), sabemos que para a criança aprender a escrever, terá que lidar com dois processos de aprendizagem paralelos: o da natureza do sistema de escrita da língua – o que a escrita representa e como – e o das características da linguagem que se usa para escrever.

É importante ressaltar também a linguagem não verbal, mediada pelas expressões plásticas. Estes recursos da arteterapia facilitam nas construções da escrita nos diferentes níveis, oferecendo excelentes caminhos para a aprendizagem da escrita.

Para melhor compreensão da escrita e da fala e do desenvolvimento da linguagem como um todo, é necessário aprofundarmos nas reflexões de alguns pensadores como Emília Ferreiro que trouxe grandes contribuições sobre alfabetização e desenvolvimento da leitura e escrita.

2.2. Reflexões sobre a leitura e desenvolvimento da escrita e leitura

Segundo o pensamento de Emília Ferreiro, a escrita é uma produção social e, como tal, sofreu inúmeras transformações ao longo da história da humanidade. A forma de escrita mais antiga de que temos notícia é a Pictográfica (fig. 1). Para representar um objeto qualquer se usava um desenho convencional (mas reconhecível) desse objeto. O Pictograma representava o próprio objeto. A escrita pictográfica, portanto, só permitia a representação dos objetos e ideias que se podiam desenhar.



(Fig.1. Pictogramas)

Outro sistema de escrita da mesma natureza, mas mais avançado, é o Ideográfico. Esse sistema de escrita foi muito difundido na antiguidade pelos egípcios e continua existindo atualmente na escrita chinesa. A diferença entre um Pictograma e um Ideograma é que, apesar de os dois representarem o objeto a que se referem, o fazem de forma diferente: O Ideograma é uma convenção, refere-se ao objeto por analogia. Isto é, ele dá uma ideia de objeto representado e, para ser lido, precisa ser aprendido. Em Chinês, a cor vermelha é representada pela montagem de quatro outros ideogramas: rosa, cereja, ferrugem e flamingo. Quatro objetos cujo atributo comum é a cor vermelha.

Como se pode perceber, a escrita Ideográfica é muito menos limitada que a Pictográfica. Gelb, em sua “História da Escrita”, mostra que uma das dificuldades dos povos antigos era a escrita dos nomes próprios e que foi por aí que se iniciou a fonetização, como a logografia.

O logograma ainda era constituído com desenhos. Por exemplo, a palavra “soldado” poderia ser escrito ☀ e 🏠. Mas os desenhos já não mais se referem ao objeto representando e sim a seus nomes.

Já na fig. 2 ilustra as várias etapas e os diferentes modos de se escrever:

Etapas	A Escrita	Tipos de Escrita	Base
1	 (soldado)	icônica	Escrita baseada no significado e representada por desenho retratando o objeto.
2	 sol dado	glífica	Escrita baseada no significado dos símbolos e no significante do que se lê. Forma pictórica com glifos de base morfológica.
3	 sol da do	ideográfica	Escrita baseada no significante com forma ideográfica de base silábica.
4	soudadu	alfabética	Escrita baseada no significante e nas possibilidades de uso das letras do alfabeto usado para se escrever o português.
5	soldado	ortográfica	Escrita baseada no significante com grafia fixa para as palavras.

Fig.2. Diferentes modos de escrever.Ciclo básico/1998.Secretaria de Estado da Educação.

(Fig. 2. Diferentes modos de escrever)

Essa mudança, a fonetização da escrita, desenvolveu-se rapidamente na direção de escritas silábicas. Esse sistema de escrita, o silábico desvincilhou-se completamente do desenho e passou a trabalhar com sinais inteiramente arbitrários, um para cada sílaba (fig. 3). Nesse momento, quando a escrita passa a representar o desenho sonoro das palavras, aparece a necessidade de valores sonoros convencionais estáveis, das convenções de orientação e direção da escrita e, principalmente, da ordem das grafias que precisavam corresponder à ordem de emissão da fala.

FORMAS DIVERSAS	LETRAS ANTIGAS	TRÊS SÍLABAS E MÚLTIPLOS	LETRAS	ALFABETO ATUAL
K Ƨ	Δ	ALFA A ǂ	A	A a
9 7	5 4	BETA B 8	B	B b
7	1	GAMA Γ γ	CG	CG cg
Δ 9	Δ	DELTA Δ δ	D	D d
3 3	3	EPSELO E ε	E	E e
Y	Y	FIKANA F φ	F	F f
4 4	4	ETA Z 3	Z	Z z
H H	B	ETA H η	H	H h
⊙	⊙	THETA Θ θ		
ι	ι	IOTA I ι	I	IJ ij
Ƨ 7 4	Ƨ	KAPPA K κ	K	
λ	λ	LAMBDA Λ λ	L	L l
μ μ	μ	MU Μ μ	M	M m
ν ν	ν	NI Ν ν	N	N n
ξ ξ ξ	Ξ	ΞΙ Ξ ξ	X	X x
ο ο	ο	OMICRON O ο	O	O o
π π	π	PI Π π	P	P p
ρ ρ ρ	ρ	RHO ϱ	Q	Q q
ϱ	ϱ	RHO Ρ ϱ	R	R r
ω	ω	SIGMA Σ σ	S	S s
τ	τ	TAU Τ τ	T	T t
		PHILON Τ υ	Y	UV uv
		PI Φ φ		
		CHI Χ χ		
		PSI Ψ ψ		
		OMEGA Ω ω		

Fig.3. Visconti, MariaCristina. Escrita: das paredes ao computador. Editora Ática/1994

(Fig. 3. Escrita: das paredes ao computador)

A escrita alfabética evoluiu da escrita silábica. Evoluiu pela reflexão, evoluiu pela tomada de consciência das propriedades da linguagem. Por exemplo: a letra F não corresponde a uma emissão sonora isolada. Não é possível dizer o F. Ela é o que o FA, o FE, o FI, o FO, o FU etc, têm em comum.

Representar os fonemas em lugar das sílabas significou uma enorme economia, a começar da redução no número de sinais a ser memorizado.

Nós, adultos alfabetizados, consideramos o sistema alfabético de escrita que aprendemos como óbvio e único possível, sem nos darmos conta de que a humanidade precisou de milhares de anos e muita reflexão para construí-lo de que não é a única forma possível de escrita.

Foi baseado neste percurso da humanidade com relação à escrita que Emília Ferreiro, acompanhando de muito perto as crianças que construíam sua escrita, estruturou seus estágios de aquisição da escrita.

Emília Ferreiro estuda esse assunto desde 1974, pesquisando-o com grande equipe em Buenos Aires até 1976, continuando a seguir em Genebra e no México. Nesses anos, vem coletando dados de uma população muito representativa de sujeitos de todas as classes sociais, oriundas inclusive de vários países, tais com EUA, Espanha, Israel e Brasil, onde conta com pesquisadores neles radicados.

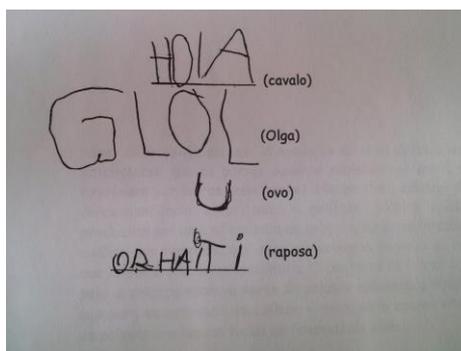
O núcleo de pesquisas de Emília Ferreiro se situa num lugar intermediário entre a teoria de Jean Piaget e a sala de aula.

Emília Ferreiro insiste em afirmar que ela não construiu nenhum método de alfabetização, mas que estuda o processo que percorrem aqueles que se apropriam da leitura e da escrita, procurando desvelar os mistérios da história pré-escolar desse processo.

Emília Ferreiro considera que a evolução da escrita passa necessariamente pelas seguintes etapas:

a. Nível Pré-Silábico

Este nível se caracteriza por uma busca de diferenciação entre as escritas produzidas, sem uma preocupação com as propriedades sonoras da escrita. Nesse nível, a criança explora tanto critérios quantitativos (variar a quantidade de letras de uma escrita para outra, para obter escritas diferentes) ou critérios qualitativos (variar o repertório das letras ou a posição das mesmas sem alterar a quantidade). Não existe relação entre fonema/grafema. A correspondência entre a escrita e o nome global, as partes da escrita não correspondem ainda às partes do nome. Cada letra pode valer pelo todo e não tem valor em si mesma.

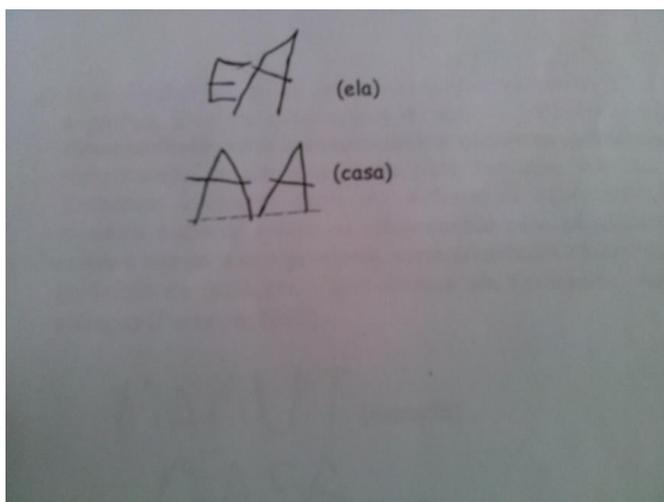


(Fig. 4. Nível pré-silábico)

b. Nível Silábico:

Este nível se caracteriza pela correspondência entre a representação escrita das palavras e as suas propriedades sonoras. É a descoberta de que a quantidade de letras com que se vai escrever uma palavra pode ter correspondência com a quantidade de partes que se reconhece na emissão oral. Essas partes são sílabas e

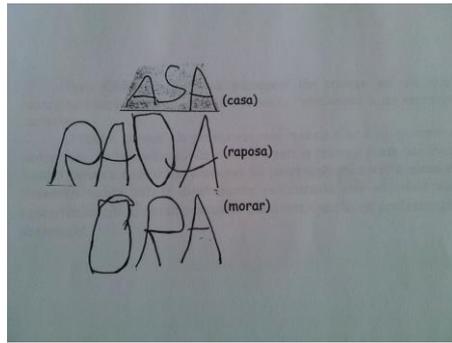
em geral a criança faz corresponder uma grafia a cada sílaba. Pode servir qualquer letra ou existir uma associação do som à letra convencional. Esse nível representa um salto qualitativo da criança, que supera a etapa da correspondência global entre a forma escrita e a expressão oral atribuída. A hipótese silábica é uma construção da criança, que não é transmitida pelos adultos e pode coexistir com formas estáveis, isto é, palavras que a criança aprendeu a escrever globalmente.



(Fig. 5. Nível silábico)

c. Nível Silábico-Alfabético:

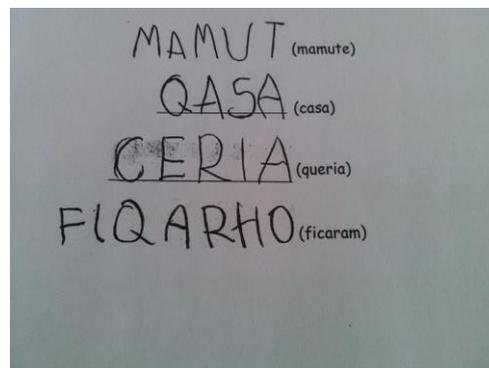
A evolução do nível silábico leva a criança a estabelecer que as partes sonoras semelhantes entre as palavras se exprimem por letras semelhantes. Nesse nível, existem duas formas de correspondência entre sons e grafia: silábica (silábica é o som produzido por uma só emissão de voz) e alfabética (análise fonética e/ou análise dos fonemas, que são os elementos sonoros da linguagem e têm nas letras o seu correspondente. O conjunto de letras é o alfabeto). Ou seja, a criança escreve parte da palavra aplicando a hipótese silábica, de que para se escrever uma sílaba é necessária apenas uma letra; e parte da palavra analisando todos os fonemas da sílaba.



(Fig. 6. Nível silábico-alfabético)

d. Nível Alfabético:

O alfabético se caracteriza pela correspondência entre fonemas e grafias. Existe a compreensão da escrita alfabética, onde todos os fonemas devem estar representados. A análise se aprimora e é possível a compreensão de que uma sílaba pode ter uma, duas ou três letras. Trabalhar a escrita como um sistema de representação da língua significa deslocar o eixo de compreensão para os aspectos levantados acima e não para os figurativos, como orientação da escrita, linearidade, perfeição da cópia etc. Esses últimos são facilmente superáveis pelas crianças (Ferreiro,1985).



(Fig. 7. Nível alfabético)

Para Emília Ferreiro, a passagem da criança de um nível de conceitualização a outro está diretamente relacionada a um conhecimento anterior.

O tempo em que ela permanece num mesmo nível é muito variável; por outro lado, essa evolução não é linear, pois a criança passa por avanços e recuos durante todo o processo de construção da escrita, ainda que seu desenvolvimento esteja

diretamente relacionado com seu nível inicial de conceitualização. É nessa passagem que a intervenção do professor pode ser observada.

Em síntese, é de grande relevância considerar estes diferentes níveis da escrita no processo de alfabetização da criança, mas sem deixar de lado as relações afetivas entre os aprendizes e professores que podem favorecer positivamente para o desenvolvimento da escrita e da leitura do aprendiz.

Complementando as conceituações da Emília Ferreiro e de Vygotsky, é de grande relevância considerar o pensamento de Wallon que traz uma concepção sobre afetividade que se apresenta durante o desenvolvimento da criança, integrando os aspectos psicomotores, afetivos e do pensamento e linguagem da criança, considerando uma concepção múltipla e integrada do desenvolvimento do indivíduo.

Considerando que os projetos aqui apresentados colocam em destaque as relações afetivas, apresento a seguir o foco da relação afetiva conforme o pensamento de Wallon.

2.3. Wallon: o valor da afetividade na aprendizagem

No início do século passado, Henri Wallon (1940) revolucionou o ensino ao falar que a escola deveria proporcionar formação integral: intelectual, afetiva e social. Sua teoria pedagógica, diz que o desenvolvimento intelectual envolve mais do que o cérebro.

A afetividade constitui um papel fundamental na formação da inteligência, de forma a determinar os interesses e necessidades individuais do indivíduo. Atribui-se às emoções um papel primordial na formação da vida psíquica, um elo entre o social e o orgânico. (Wallon apud Mahoney e Almeida, 2008, p.73)

Ele foi o primeiro a levar não só o corpo da criança, mas também suas emoções para dentro da sala de aula. Fundamentou suas ideias em quatro elementos que se comunicam o tempo todo: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa.

As emoções têm papel fundamental no desenvolvimento da pessoa, pois, é por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades, mas são pouco estimulados pelos modelos tradicionais de ensino.

Penso que trabalhar com as emoções se refere à capacidade de perceber, identificar e dar nomes aos sentimentos, as próprias emoções e também as dos outros. Faz-se necessário conhecer o vocabulário das emoções: alegre, triste, raiva, medo, inveja entre tantos outros, que podem ser identificados através da comunicação verbal e não verbal.

É importante conhecer as próprias emoções no momento em que nos relacionamos com outras pessoas. Muitas vezes as crianças percebem uma expressão diferente e logo perguntam: “O que você tem? Por que está com raiva?” Ou num pequeno desentendimento: “Como você acha que ele se sente?”.

Vale ressaltar que durante uma atividade de literatura, alerto meus alunos para que prestem atenção nas personagens, suas ações, no desenrolar da história, nos momentos de conflito, como se sente a personagem... Uma vez que faço essa análise entendo como uma pessoa se relaciona com a outra. Esse é um trabalho em longo prazo, mas que vale a pena investir desde pequenos. No capítulo da releitura segue uma atividade que desenvolvi com a classe.

Sua teoria encontra-se focada na afetividade, em que leva em consideração as emoções que são relevantes à sobrevivência humana, uma vez que desde os primeiros anos de vida, o sujeito as utiliza para comunicar suas necessidades.

Na teoria psicogenética de Wallon, ele explica que o sujeito ao nascer é organicamente social, pois suas primeiras manifestações são atendidas através do relacionamento estabelecido com a mãe. Essas primeiras relações constituem-se como manifestações orgânica/emocional que representam formas do bebê se comunicar com o outro, a mãe, construindo-se assim as primeiras estruturas iniciais para o contato com o mundo.

Sendo assim, as manifestações iniciais do bebê assumem um caráter de comunicação entre ele e o outro, sendo vistas como o meio de sobrevivência da espécie humana.

Os únicos atos úteis que a criança pode fazer, consistem no fato de, pelos seus gritos, pelas suas atitudes, pelas suas gesticulações, chamar a mãe

em seu auxílio. (...) Portanto, os primeiros gestos (...) não são gestos que lhe permitirão apropriar-se dos objetos do mundo exterior ou evitá-los, são gestos dirigidos às pessoas, de expressão. (p. 201)

Essa condição humana recebe o nome de afetividade e é fundamental para o desenvolvimento.

Em pesquisas e reflexões psicopedagógicas, Fagali (2007) destaca a afetividade com relevância, considerando quão importante deve ser a autopercepção do psicopedagogo ou do professor em relação às suas atitudes que favorecem ou não as relações afetivas positivas, na sua relação com o aprendiz: “A aprendizagem que envolve a afetividade requer um movimento de olhar de quem ensina e orienta articulando o autoconhecimento do outro.” (Fagali, 2007, p.62).

Portanto se o educador, professor ou psicopedagogo exerce um papel de mediador na relação de aprendizagem com o aprendiz, ele pode se constituir como modelo que expressa valores, soluciona conflitos, se comunica na forma de ouvir, falar e de relacionar-se com o outro de forma a abrir possibilidades de construção cognitivo-afetivo e desenvolvimento psíquico e intelectual que poderão ocorrer o processo ensino-aprendizagem.

Como observamos, Wallon traz um pensamento que valoriza a visão integrada do homem, durante todo o seu desenvolvimento, considerando a dimensão do corpo, da linguagem e pensamento e, sobretudo do afeto.

Como então aprofundarmos mais sobre o afeto, considerando a dinâmica entre inconsciente e consciente e a expressão da criança, na relação com o outro e com o mundo, em que se apresentam as representações simbólicas dos desenhos, pinturas, contos, cantos, músicas, expressões corporais? Como considerar esta dinâmica psíquica da criança na relação afetiva dela consigo mesmo e com o outro?

Recorri então aos fundamentos da psicologia profunda, com foco no pensamento analítico de Carl Jung.

3. FUNDAMENTOS ANALÍTICOS E A IMPORTÂNCIA DAS ARTES E EXPRESSÃO SIMBÓLICA

A arteterapia junguiana iniciou-se no Brasil tendo como uma das referências essenciais o pensamento do próprio Jung.

Segundo o psiquiatra Carl Jung, as Obras de Arte, sejam plásticas, musicais, arquitetônicas, entre outras, são representações simbólicas do inconsciente coletivo, são projeções inconscientes da humanidade, que se expressam nas diferentes culturas.

De acordo com o estudo elaborado por Jung (1997), uma palavra ou uma imagem é simbólica quando implica alguma coisa além do seu significado manifesto e imediato, sendo que esse outro sentido remete ao inconsciente.

Esse tema é abordado em textos que Jung escreveu entre 1875 e 1961, quando elaborou a teoria dos arquétipos.

Os arquétipos são imagens primordiais, conteúdos imagísticos e simbólicos do inconsciente coletivo, compartilhados por toda a humanidade, e explicitadas em mitos e lendas ou o imaginário individual. Jung identificou a dificuldade que as pessoas enfrentavam para mobilizar afetos, que se encontram no nível inconsciente (pessoal e coletivo). Para o desenvolvimento pessoal e coletivo da humanidade é necessário que emerjam à consciência. O diálogo com as representações arquetípicas ou símbolos apresentados nas mitologias, contos e obras de arte possibilita a consciência das forças associadas ao afeto consciente, por meio das elaborações verbais (Jung, 2001).

Segundo o pensamento analítico de Jung, para que uma pessoa seja inteira, precisa integrar-se consigo mesma e distinguir-se do outro. Assim, os recursos das Artes possibilitam a ampliação da consciência das pessoas e do coletivo gerando a saudável modificação do mundo interior e exterior, bem como a realização pessoal e da coletividade (Jung 2007).

Nise da Silveira comenta sobre o valor que Jung atribui a expressão artística, quando faz associações entre a problemática do homem, a arte e a planta: “A problemática individual tem tanta relação com a obra de arte quanto o solo com a planta que aí germina. Certas particularidades da planta serão evidentemente

melhor compreendidas se conhecermos as condições específicas de seu habitat... A planta não é apenas um produto terreno, é também um processo fechado, vivo e criador cuja essência nada tem a ver com a natureza do terreno” (Jung apud 1981, Nise da Silveira, p. 161).

Mas nem sempre a obra de arte ou expressão artística expressa as forças arquetípicas do inconsciente coletivo. Um tipo de expressão artística em que as forças arquetípicas mostram suas faces. É a arte denominada por Jung de visionária. Há outras expressões artísticas que não aparecem estas forças arquetípicas. Silveira comenta sobre os pensamentos de Jung em relação a este estilo de arte visionária intuitiva, em que se apresentam de forma simbólica aspectos dos arquétipos, citando alguns comentários de Jung:

A psicologia analítica não pretende nunca opinar sobre o valor da estética das obras de arte, e nem explicar o fenômeno da arte, pois este enfoque das artes pertence ao crítico de arte. Nas obras de arte deste tipo (visionário) a experiência vivida ou o objeto que constituem o tema de elaboração artística nada tem que nos seja familiar. Sua essência nos é estranha e parece provir de distantes planos da natureza das profundezas de outras eras ou de mundos de sombras ou de luz existentes para além do humano. Este tema é uma experiência primordial que excede a compreensão e face à qual o homem sente-se petrificado pela sua singularidade e sua frieza, ou ao contrário pelo seu aspecto significativo e solene que parecem tanto num quanto no outro caso, surgir no fundo da idade” (Jung, apud, Silveira). (...) Quando eu começo uma pintura, há alguém que trabalha comigo. No fim tenho a impressão que já tive trabalhando sozinho, sem colaborador. (Jung, apud Silveira 1981, p.156, 157)

Portanto estas forças arquetípicas se apresentam neste estilo de arte visionária ou intuitiva e não têm qualquer outro estilo de expressão artística que tem seus outros valores específicos sobre as necessidades e desejos humanos. Nise da Silveira, ressalta este estilo de expressão artística visionária, citando, o que o autor Herbert Kuhn, propôs como tipo de “arte da imaginação que exprime fantasias”, experiências internas do artista, que as apresenta de maneira irrealista, onírica e abstrata”. Nise da Silveira ressalta que, do ponto de vista Junguiano, a psicologia pessoal do artista poderá esclarecer certas características de sua obra, mas não a explicará.

Jung, na sua função psiquiátrica clínica e estudos dos simbólicos de diferentes culturas ampliou o pensamento psicológico. Como psicólogo, teve

aprofundando sobre a dinâmica do inconsciente coletivo e pessoal dos seres humanos. Valorizou a importância do contato com os sonhos, as mitologias, contos e as diferentes artes expressas nas diferentes culturas.

O desenho é uma busca de cura. Traz à luz todos os elementos dispersos e também tenta juntá-los no vaso. A ideia de receptáculo é arquetípica. É encontrada em toda a parte, sendo motivo central de quadros inconscientes. É a ideia de círculo mágico desenhado em volta de alguma coisa que deve ser impedida de fugir ou deve ser protegida. (Jung, 1954)

A Arteterapia auxilia a expressão das experiências de ampliação da consciência, possibilitando o tratamento da alma e da personalidade humana, pois, quando promove o reconhecimento da dinâmica psíquica e um diálogo com os conteúdos inconscientes, permite que eles sejam trazidos à consciência.

Não é o sujeito que se projeta, mas os conteúdos inconscientes, ou seja, as projeções existem de antemão, levam a um estado de interiorização no qual se sonha com um mundo cuja realidade é inatingível. A ampliação da consciência permite que as projeções sejam recolhidas do mundo exterior e integradas.

As imagens que emergem no processo arteterapêutico são as manifestações do Self, que é o centro e a totalidade da Psique. Por meio da expressão plástica os símbolos do inconsciente cooperam para a autorregulação do equilíbrio da totalidade, compensando atitudes unilaterais que não estão adequadas ao todo da psique, o que por vezes, ameaça as necessidades vitais da pessoa. Essa compensação é exercida por elementos que faltavam à consciência, que a completam ou que contrastam com ela.

3.1. O que seriam os arquétipos? Como Jung explica?

Conforme palavras de Jung, o inconsciente é o produto da interação entre o inconsciente coletivo e o meio ambiente em que o indivíduo cresce.

O inconsciente coletivo se relaciona as tendências ou forças humanas universais que se encontram no nível coletivo. Estas forças do inconsciente coletivo foram denominadas por Jung de “**arquétipos**”.

Em 1919, Jung definiu os arquétipos como forças mobilizadoras que podem associar aos instintos buscando algo para satisfazer que não é só a sexualidade. Temos muitas forças que nos mobilizam que é a força da natureza humana, não só do biológico, mas diz respeito a alma da Psique – Self.

O Self é o arquétipo que mobiliza a integração da psique humana, a possível totalidade, expresso ou projetado como o “Em si mesmo”, “o divino”.

Segundo Jung, o Self é o princípio organizador do inconsciente coletivo que integra com o inconsciente pessoal, indo em direção à integração da Psique. O Self ocupa a posição central do inconsciente coletivo e da Psique como um todo e, portanto, transcende o ego em busca do todo, da completude da Psique.

No âmago do inconsciente coletivo Jung descobriu um centro ordenador inconsciente que denominou de Self (si mesmo), diferente do centro organizador da consciência (Ego). Desse centro organizador inconsciente (Self) emana inesgotável fonte de energia. Seu papel é importantíssimo na psicologia Junguiana, no processo de transformação psíquica que Jung denomina de “processo de individuação”.

Para Jung:

O si mesmo (Self) compreende infinitamente muito mais do que apenas o eu (&432p. (165)...). À vontade enquanto energia disponível se submete paulatinamente ao fator mais forte, isto é, à nova figura da totalidade que eu chamei de Si mesmo (Self). O Si mesmo só tem um significado funcional quando pode atuar como compensação da consciência do eu. Em outros termos, quando o Eu se dissolve identificando-se com o Si mesmo o resultado é uma espécie de super-homem com um eu inflado (onipotência) e o em si mesmo deflacionado. Neste caso” falta a centelha da alma, aquela pequena parcela de luz divina nunca brilha com tanta força, senão quando tem de se opor arremetidas das trevas (inconsciente). O que seria do arco-íris se por detrás dele não houvesse uma nuvem escura? (Jung. A natureza da psique, &430 pg.164,165)

Os arquétipos são infinitos e definidos como forças inconscientes do homem, de caráter universal, isto é, independente do espaço, do tempo e das diferentes culturas. Jung identificou diferentes forças arquetípicas. Por exemplo, o arquétipo da Grande Mãe, do Pai, da Criança, do Herói, da Self etc. São diferentes forças do inconsciente coletivo, cujo alguns dos seus aspectos se revelam à consciência por meio de símbolos ou representações arquetípicas, que se apresentam nos sonhos,

nos contos, lendas populares e narrativas dos mitos, valores culturais, religiões, nas obras de arte. Relevam-se também em mitos e valores ou heróis de uma cultura.

Comportamentos coletivos podem ser expressões de uma determinada força arquetípica. Algumas situações ambientais, sensibilizações sócio-educacionais e mesmo rituais podem mobilizar com mais intensidade algumas destas forças arquetípicas, que se manifestam como condutas coletivas ou valores e temas intensificados nas informações, na mídia, nos ritos coletivos e mesma numa modalidade de ensinar e de aprender nas instituições ou na dinâmica familiar na valorização de determinados ritos e mesmo formas de educar.

Seguem alguns arquétipos e seus significados, segundo conceituações de Jung:

O arquétipo da Grande Mãe diz respeito às forças ou movimentos inconscientes associados ao acolhimento materno ao nascimento, ao útero, a alimentação, a busca de autoconfiança.

O arquétipo do Herói está relacionado com as forças ou movimentos inconscientes do homem ou de uma cultura, em busca do desafio em relação a uma conquista que transpõe os limites humanos, quebrando os padrões do Ego ou de costume já padronizado e repetitivo, em direção a um novo caminho, à criação, à autonomia. Forças inconscientes, que se revelam à consciência em direção à integração do todo (Self). Diz respeito à autorrealização do homem que requer um movimento para frente, a realização de uma nova meta, que requer desestruturação e reconstrução do ser. Para responder às forças do arquétipo do herói, é necessário que a pessoa enfrente o medo da morte, atravesse as sombras, representadas por dragões, monstros a fim de reconstruir e reintegrar o ser.

O arquétipo do Pai: refere-se à busca da força de algo que dê apoio, mas que exige lidar com a frustração, com as regras e as leis da civilização, libertando-se da mera realização do prazer e da sustentação absoluta da mãe que protege. O arquétipo do Pai está presente na linguagem estruturada e escrita e no pensamento lógico, que necessitam das adaptações às leis para estruturar melhor a comunicação e as trocas de desejo entre o eu e o outro, entre o sujeito e as imposições do coletivo.

O arquétipo da Criança: se associa à força inconsciente associada ao princípio do prazer, do brincar, do lidar com a linguagem oral e não verbal, a expressão e sensação corporal, com o sinestésico, sonoro que possibilita descoberta de outros lados do viver e das experiências sensoriais. A criança representa o arquétipo do novo que está por vir, do espontâneo independente de antigas regras morais (criança interna). Para Jung o arquétipo da criança é muito mais do que a experiência infantil, pois ele se manifesta como representação da “criança dourada”, que sinaliza renascimento, esperança de algo que emerge como renovações do futuro.

O arquétipo do Self: diz respeito ao princípio organizado do inconsciente que impulsiona a Psique (Alma). Este arquétipo se associa a busca da integração, da totalidade. É o princípio organizador e mobilizador do inconsciente, durante o desenvolvimento psíquico das pessoas (processos de individuação) na fase adulta, principalmente na segunda metade da vida. O Self possibilita a pessoa o contato com todas as variações do Ego, múltiplas formas do ser, de forma que possa integrar todas as funções e atitudes que compõem os tipos psicológicos.

Essas dinâmicas arquetípicas, mobilizadas pelas forças do inconsciente coletivo atravessa o inconsciente pessoal, podendo chegar à consciência desconstruindo a rigidez, as máscaras (persona), ampliando e flexibilizando o Ego e integrando a alma (a Psique mais integrada que transcende o Ego).

Quais as diferenças entre Ego e Self?

O Ego é o princípio organizador da consciência que possibilita o contato entre o inconsciente e a consciência e as adaptações ao meio. Ego é o centro da consciência.

O conceito do Eu consciente, introduzido por Freud, refere-se às condições da Psique de adaptar-se à realidade, às solicitações do outro e do ambiente. Portanto, o Ego se constitui pelas capacidades cognitivas das pessoas, como por exemplo, a atenção, a memória, o pensamento, as reações adaptativas, e defesas que possibilitam adaptações e realizações. Portanto, o Ego é o organizador da consciência, integrando os aspectos inconscientes do Id (instintos) as regras morais

inconscientes e subscientes (Superego). O Ego, portanto, aciona as capacidades e defesas, articulando as repressões instintivas de acordo com o superego, adaptando-se assim às exigências e imposições do meio.

Jung admite esta concepção de Ego, mas amplia as diferentes formas deste Ego se revelar na relação com o meio cultural, com o outro, considerando os tipos de personalidade, os múltiplos “Eu”, que se revelam ou se desdobram no processo de transformação psíquica, ao longo do desenvolvimento das pessoas (processos de individuação). Durante o processo de desenvolvimento da psique, somos levados a crer que o Ego é o elemento central de toda a psique e chegamos a ignorar sua outra metade, outros “Eus” que se mantêm inconscientes e que só serão reveladas à consciência por meio do processo de individuação que possibilita a integração da Psique, caso sejam abertas as portas para estas revelações e transformações.

3.2. O processo de individuação

O processo pelo qual a consciência de uma pessoa é chamada por Jung de individuação. Esta individuação se conceitua como uma dinâmica psíquica que possibilita a Psique a se aproximar da unidade, ou seja, o todo que por natureza é “indivisível”. A meta da individuação é a autoconsciência, o “tornar-se si mesmo”. Significa a peregrinação pessoal em direção à realização das qualidades coletivas do ser humano. (Jung, 1987).

Explicando melhor, esse processo psíquico da “individuação” consiste no movimento da Psique (pessoa como um todo) no sentido de tornar-se “Si mesma”, inteira, indivisível e distinta de outras pessoas ou da dinâmica ou demanda do outro, do coletivo.

A individuação possibilita também a adaptação criativa frente às demandas coletivas, mas sem perder o centro da Psique, a alma. Este é o conceito chave da contribuição de Jung para as teorias do desenvolvimento da personalidade e que se constitui como a busca da aproximação possível entre os opostos. A transformação necessária no processo de individuação implica no desprendimento da persona (máscara e defesa rígida do Ego) no enfrentamento do medo, no atravessar o sombrio, as ameaças da morte, o desconhecido (sombra).

Os tipos de Individuação

Jung distingue duas faces do processo de individuação:

a) **Individuação intrapessoal**, que consiste na constituição e fortalecimento do Ego, mas sem se prender ao invólucro ou aparência do Ego, denominado por Jung de persona. No processo de individuação intrapsíquica (subjetiva) há necessidade de desconstruir esta persona sem perder as defesas do Ego que são necessárias para viver no mundo. É de grande importância a flexibilidade do Ego para abrir as portas para que venham ao consciente outras faces do eu, sem medo da morte e da quebra total do Ego. Nessa abertura e descoberta da Psique, que atravessa os medos, novos “eus” aparecem, novas criações ou transformações ocorrem em relação à forma das pessoas existirem e serem, no diálogo constante com as adaptações coletivas, sem perder a essência individual ou singular de ser de cada pessoa. Travessia que gera novas configurações de Ego que se complementam, pela aproximação entre os opostos, ampliando assim a consciência pessoal e coletiva.

b) **Individuação interpessoal**: implica na relação eu e o outro, na busca de adaptações flexível do Ego as condições do inconsciente e consciente coletivo (a comunidade, o outro, o meio cultural). Adaptação que necessita não se fixar nas máscaras e defesas do Ego e acreditar no poder criativo em busca da integração e sem perder o contato com o meio e as culturas. Dinâmica que necessita trabalhar as atitudes introvertidas e extrovertidas, em que o sujeito exercita e desenvolve a introspecção para o autoconhecimento e aceitação de sua singularidade, mas ao mesmo busca o contato com o outro e adaptações criativas frente as demandas do inconsciente e consciente coletivo.

Segundo Jung, todo indivíduo possui uma tendência para a individuação. Ela é um processo de desenvolvimento da totalidade e, portanto, de movimento em direção a uma maior liberdade.

Jung escreveu que cada uma das principais estruturas da personalidade que mobilizada pelo processo de individuação são Arquétipos (forças universais). Por exemplo, a defesa do Ego (arquétipo da Persona), os medos ou o nebuloso (arquétipo da Sombra), a força e determinação masculina (arquétipo do Animus) ou

a sensibilidade e sutileza feminina (arquétipo da Anima) e finalmente a busca do si mesmo ou da possível integração da Psique (arquétipo do Self).

Se definirmos melhor estes arquétipos, conceituaremos da seguinte forma:

a) **Persona** é a forma pela qual nos apresentamos ao mundo, como nós nos relacionamos com os outros. O termo Persona se refere às máscaras usadas pelos atores para dar significado aos papéis que estavam representando. As palavras “pessoa” e “personalidade” estão relacionadas a este termo. Ela é o arquétipo da conformidade.

b) **Sombra** é o centro do inconsciente, o que foi reprimido da consciência. Ela representa o que consideramos inferior em nossa personalidade e o que nunca desenvolvemos em nós mesmos.

c) **Anima** é o lado suave intuitivo e dos sentimentos femininos que se encontram inconscientemente no homem, segundo o sistema patriarcal.

d) **Animus** é a força, poder do sensorial perceptivo e pensamento associado ao masculino e que se encontra no inconsciente da mulher, segundo o sistema patriarcal.

e) **Self** é o arquétipo central, para além do Ego e diz respeito ao si mesmo, a alma do homem, ao divino, à completude.

Todos estes arquétipos estão presentes na dinâmica da Psique. Eles se complementam e favorecem a busca da integração da Psique. Segundo as conceituações de Jung, as forças do inconsciente (arquétipos) se revelam, em alguns dos seus aspectos no nível da consciência por meio dos sonhos, das artes e das mitologias, por meio dos símbolos ou representações arquetípicas.

O que são símbolos do inconsciente ou representação arquetípica?

Há uma variedade enorme de símbolos que pode ser associada a representação de algum aspecto do conteúdo inconsciente, ou seja do arquétipo.

O símbolo, portanto, revela algo inconsciente associado a situação psíquica do indivíduo. São projeções do inconsciente pessoal e coletivo do indivíduo, num determinado momento da existência. Por exemplo, criações ou identificações de personagens dos contos ou dos sonhos e que trazem valores, idealizações ou

comportamentos associados a diferentes arquétipos, como a força do animus, a suavidade da anima, a coragem de um herói que atravessa os medos ou a busca da alma acolhida pela fada madrinha ou amparada pelo pai protetor. Estes símbolos possibilitam aproximar as forças opostas entre conteúdos inconscientes e conscientes, mobilizando uma possível integração da Psique (Self).

Para Jung, os sonhos, os mitos e as obras de arte têm grande importância nas nossas descobertas como pessoas, no processo de individuação, pois são representações simbólicas do inconsciente. Eles ajudam a equilibrar as influências das imposições externas coletivas presentes na nossa existência. Devemos tratar nossos sonhos, os mitos e mesmo as obras ou atividades das artes não como eventos isolados, mas como comunicações dos contínuos processos inconscientes, que revelam novas descobertas sobre nós mesmo e o mundo.

A discípula muito próxima de Jung, Marie Louise Von Franz, valoriza os símbolos dos contos infantis, e dedicou muitas obras sobre a interpretação das personagens dos contos de fadas, lendas e mitos, considerando a concepção de Jung sobre os arquétipos, sobretudo o herói, que exerce função fundamental para dinâmica do processo de individuação, desde a criança, até o adulto e seu processo de maturidade, na segunda metade da vida.

A importância das Mandalas

Quando Jung explica sobre esse movimento da Psique deslocando-se do ego e indo a busca da integração, ou do Self, ela ressalta a configuração e movimento da Mandala.⁹

Jung resgatou para a explicação da individuação o conceito de Mandala já existente nos primórdios das civilizações, no oriente.

Pensando nelas, os elementos que emergem são transpostos para expressão plástica, são conteúdos esquecidos, inconscientes, reprimidos ou desconhecidos,

⁹ Mandala tem sua origem na língua sânscrita, falada na Índia antiga (que pertence ao grupo indo-europeu, como o grego e o latim), e significa um “círculo”, a busca do centro da alma, o movimento de integração. Refere-se a uma figura geométrica em que o círculo está circunscrito em um quadro ou quadrado em um círculo.

que vêm do inconsciente coletivo e que são atraídos e selecionados associativamente à situação momentânea da consciência.

Dessa maneira, ao estabelecer um diálogo com o material simbólico revelado e representado na Arteterapia, realiza-se uma compensação, uma tentativa direcionada pela psique de unir oposições, ou seja, o fenômeno é ao mesmo tempo expressão espontânea do inconsciente e resposta reguladora à consciência.

Jung (1995) reconheceu na teoria das compensações uma regra fundamental do comportamento psíquico: a insuficiência num ponto cria excesso em outro ponto. Ao travar um diálogo interior com as imagens, o ego deixa sua posição passiva e interage com elas ou estabelece uma relação com o inconsciente que não envolve a linguagem. Ao abrir esse espaço para o não racional o ego sai da situação narcísica do espelhamento, oportunizando mudança.

Jung recorre à imagem da mandala para designar uma representação simbólica da psique, cuja essência nos é desconhecida. Observou que as imagens delas são utilizadas para consolidar o Eu interior e para favorecer a meditação em profundidade. Entre as representações do Self quase sempre encontramos a imagem dos quatro cantos do mundo, com um centro de um círculo dividido em quatro.

As pesquisas efetuadas por Jung sobre o simbolismo das mandalas ficaram mais acessíveis ao público ocidental. Foi quando se identificou uma relação entre o material espontâneo dos sonhos dos indivíduos que atravessava crises interiores e os estranhos símbolos encontrados nos desenhos mandálicos.

O pesquisador suíço Jung e seus discípulos verificaram que as imagens de mandalas são utilizadas para consolidar o ser interior ou para favorecer a meditação em profundidade. A contemplação dela supostamente inspira a serenidade, o sentido de que a vida reencontrou seu sentido e sua ordem. Suas formas redondas simbolizam, de maneira geral, a integridade natural, enquanto a forma quadrada representa a tomada de consciência dessa integridade. Associou a Mandala com um aspecto psicológico. Ele a utilizou como símbolo do Self e empregou a expressão mandala para descrever desenhos que fazia com seus pacientes, associando-a, assim, com o Self, o centro da personalidade como um todo. Verificou que a mandala possui dupla eficácia: conservar a ordem psíquica, se ela já existir;

restabelecê-la, se ela desaparecer. Nesse último caso, ela exerce uma função estimulante e criadora.

Jung observou que as Mandalas que surgiam no aparecimento espontâneo em sonhos, na imaginação e no trabalho artístico trouxeram evidências de que a individuação estava ocorrendo. Portanto, o propósito da individuação é a integração harmônica da personalidade. Sendo assim, ele afirma que as mandalas elaboradas pelo indivíduo revelam a dinâmica do Self ao criar uma matriz em que a sua identidade única se desdobra. E é, com esse propósito, que a figura da mandala reflete o Self, como repositório do empenho da psique em direção à autorrealização ou totalidade. Ela invoca a influência do Self. Quando o indivíduo elabora uma Mandala, está criando o próprio espaço sagrado, num lugar de proteção, um foco para a concentração das próprias energias. E ainda mais: quando se faz uma criação espontânea de cor e forma dentro de um círculo, atraem-se para o indivíduo a cura, a autodescoberta e a evolução individual.

Se olharmos para o centro do círculo da mandala encontramos a expressão do que se quer alcançar em busca de uma integração possível. São movimentos que se revelam em toda a humanidade, independente do tempo e do espaço.

Atividades com Mandalas

A atividade da Mandala pode ser aplicada a crianças, adolescentes, adultos e idosos. Poderá ser realizada em: escolas, instituições, empresas, hospitais, consultórios. Não há limite de idade. Essa atividade está a serviço do bem-estar do indivíduo.

O movimento plástico de construções das mandalas possibilitará a integração de conteúdos inconscientes à consciência permitem que a criatividade volte a se desenvolver em busca da resolução dos problemas. As mandalas expressas em suas formas, cores, sons, movimentos, revelam a disposição individual presente na estrutura psíquica do indivíduo e as possibilidades de modificar a situação presente e liberar a pessoa em relação às transformações psíquicas e modificar a realidade externa. Aqui está a possibilidade de cura.

O recurso da mandala está voltado para o desenvolvimento da criatividade, atuando como um complemento na formação dos indivíduos.

Os objetivos seriam:

- Desenvolver nos indivíduos a autoestima, por meio da criatividade em ação;
- Desenvolver novas formas de expressão;
- Conduzir melhor a atenção concentrada;
- Expandir seu conhecimento e sua imaginação;
- Conduzir os indivíduos à descoberta de potencialidade tornando-os felizes, conectados com sua própria natureza e raízes.

Portanto, podemos concluir que a mandala é uma atividade enriquecedora para a vida psíquica, aumentando a atenção concentrada dos indivíduos e proporcionando momentos de melhor integração emocional de maior contato interior, ordem e harmonia, o que pode levar à integração.

A intenção dessa atividade terapêutica é de auxiliar os profissionais tanto na área da psicoterapia como educacional a realizar a técnica de colorir mandalas.

O objetivo é de sensibilizar e viabilizar os processos de conscientização, expressão e criatividade do indivíduo com a tentativa de recuperar o equilíbrio por meio de uma comunicação mais fácil consigo mesmo e com a realidade exterior. Busca-se o equilíbrio emocional, e fazer algo criativo restitui esse equilíbrio.

A vontade de acertar e de produzir aliada ao desejo de autoconhecimento faz a arte ser um processo catalisador e canalizador adequado de energia. A pessoa aprende a buscar a harmonia das formas, o ideal estético, reafirmando a sua autoestima.

É importante destacar que a técnica do desenho da mandala poderá ser trabalhada por todos os indivíduos que queiram entrar em contato consigo mesmos visando sempre sua totalidade e seu bem-estar.

Como reconhecer e dialogar com os arquétipos com as crianças no âmbito da escola?

Trazendo estas concepções sobre as representações simbólicas dos arquétipos e do processo de desenvolvimento da criança no âmbito da educação escolar, e pensando nos benefícios em sala de aula, sabemos que a escola não é só um lugar para transmitir conhecimentos cognitivos, mas um lugar de possibilidades

para realizações de trabalhos e expressões plásticas que possibilitam as transformações psíquicas e cognitivas necessárias.

As representações simbólicas por meio das artes, dos contos e cantos, ou músicas favorecem as definições do Ego, mas também o processo de transformação da Psique (Self) das crianças, adolescentes e adultos, considerando as projeções inconscientes, por meio das representações simbólicas.

As projeções do conto e de artes plásticas enquanto as crianças constituem mandalas podem mobilizar a introspecção (atitude introvertida) e o autoconhecimento de aprendizes e professores facilitarão o processo de individuação necessário para se buscar a integração da psique e a flexibilidade criativa dos aprendizes e professores. Portanto é possível desenvolver a flexibilidade e autoconhecimento dos aprendizes, considerando estas práticas das mandalas em conhecimento, em um espaço de aprendizagem, ao mesmo tempo em que se desenvolvem os conceitos e pensamentos das crianças, nas diferentes áreas de conhecimento.

Considero o trabalho com as Mandalas como muito significativas para o desenvolvimento integrado do aprendiz e ampliação dos diferentes níveis de aprendizagem em sala de aula, do ponto de vista cognitivo e afetivo.

As salas de aula modernas podem começar a ser considerado o local do começo de uma caminhada para o encontro da alma (a integração da Psique, o Self); onde se realizam trabalhos para o nascimento do novo homem por meio do criativo e das imagens; onde pode ser construído o caminho de autoconhecimento, realização e integração da pessoa, do ponto de vista psíquico, corporal, cognitivo e espiritual.

É de grande importância considerar também os estudos de Jung sobre tipos psicológicos que se desdobraram nos estudos de psicopedagogia considerando diferentes estilos cognitivo-afetivos, um dos aspectos ressaltados nos objetivos e análises dos projetos apresentados nesta monografia.

Os tipos e estilos de Jung assim como os valores das artes e, portanto, do processo criativo e dos recursos das artes foram fundamentais para poder fazer a releitura psicopedagógica das experiências que vivi em sala de aula. Fundamentos

de conhecimentos que contribuíram também para me autoavaliar e compreensão do meu processo de individuação como pessoa, professora e psicopedagoga.

3.3. Os diferentes tipos de personalidade e formas de pensar e aprender

Em 1917, Jung publicou seus estudos sobre o inconsciente coletivo no livro *A Psicologia do Inconsciente* e, em 1920, apresentou os conceitos de introversão e extroversão na obra *Tipos Psicológicos*. Ele concluiu que cada pessoa tem tendências a todas as atitudes introvertidas e extrovertidas e função de contato sensorial, intuitivo, pensamento e sentimento. Em cada um predomina mais no nível consciente uma dessas atitudes e funções.

A partir das quatro funções se formam dois grandes tipos de caráter: o introvertido e o extrovertido, e uma disposição de personalidade mais racional ou mais subjetiva, ou mais concreta sensorial ou mais intuitiva imaginativa.

Sendo assim, Jung construiu as bases da psicologia analítica, desenvolvendo a teoria dos arquétipos e incorporando conhecimentos das religiões orientais, da alquimia e da mitologia.

Sua produtiva carreira se materializou na publicação de dezenas de estudos, trabalhos, seminários e outras obras. Já octogenário, reuniu no livro “Memórias, Sonhos e Reflexões” as memórias de toda a sua vida.

Nos estudos sobre tipos de personalidade, Jung identificou quatro funções psíquicas que a consciência usa para fazer o reconhecimento do mundo exterior e da psique quando a pessoa se orienta durante seu desenvolvimento psíquico.

Jung definiu as funções como: Sensação, Pensamento, Sentimento e Intuição que, são funções universais, pois todas as pessoas possuem estas quatro capacidades da psique. Estão mais predominantes desenvolvidas ou reprimidas, durante o processo de transformação das pessoas na relação consigo e com o mundo independente do tempo ou da cultura.

Integra-se a estas funções o que Jung denominou de atitudes que se diferenciam como as tendências introvertidas e extrovertidas. As diferentes funções compõem-se com as atitudes de introversão e extroversão, configurando-se assim diferentes tipos de personalidade.

Pessoas que apresentam a predominância de atitudes introvertidas são introspectivas e concentram-se em seu mundo interior. Elas ficam na sua introspecção, precisam estar em contato com o outro. Já, as extrovertidas, tendem a ser mais sociais, apresentando uma característica extrovertida se envolvendo com o mundo externo e, atentas aos modelos e referências externas.

Em relação às diferentes funções, existem duas maneiras opostas através das quais percebemos as coisas - Sensação e Intuição - e existem outras duas, que usamos para julgarmos os fatos e avaliarmos racionalmente - Pensamento e Sentimento. As pessoas utilizam diariamente essas quatro funções e atitudes com predominância de alguns deles.

A Sensação e a Intuição são funções irracionais, uma vez que a situação é apreendida diretamente, sem a mediação de um julgamento ou avaliação. Um processo que se dá espontaneamente sem atuação racional.

A função Sensação é a função dos sentidos, a função do real, a função que traz as informações (percepções) do mundo através dos órgãos dos sentidos. Pessoas do tipo Sensação se apoiam mais nos fatos concretos e observáveis. Em relação à memória, têm facilidade para lembrar-se do que observa pelos órgãos dos sentidos e dão mais atenção ao que acontece no presente.

Essas pessoas sensoriais que se apresentam com atitudes extrovertidas, têm enfoque no real e no concreto. Preocupam-se mais em manter as coisas funcionando, valorizando as soluções mais pragmáticas e utilitárias que tendem a reproduzir do que em criar e imaginar novos caminhos em direção ao futuro.

O oposto da função Sensação é a função Intuição, onde a percepção se dá através do inconsciente e a apreensão do ambiente e soluções aos problemas ocorre geralmente por meio de insights, respostas originais e criativas para além do que os fatos comprovam até o momento da criação. Os poderes da imaginação e da criação estão atuantes e muitas vezes, se manifestam como captações de sinais sobre algo que se anuncia “pressentimentos”.

Os sonhos premonitórios e as comunicações telepáticas via inconsciente são algumas das propriedades da intuição. A intuição busca os significados, as relações e possibilidades futuras da informação recebida. Pessoas do tipo intuição tendem a

ser muito criativas, inovadoras com facilidade de captar, o todo e não as partes e por isso, costumam apresentar dificuldades na percepção de detalhes.

As funções Pensamento e Sentimento são considerados racionais. Elas também são chamadas de funções de julgamento, responsáveis pelas conclusões acerca dos assuntos de que trata a consciência.

A função Pensamento estabelece a conexão lógica e conceitual entre os fatos percebidos. As pessoas que utilizam o Pensamento julgam, classificam e discriminam uma coisa da outra sem maior interesse pelo seu valor afetivo, são voltadas para a razão apoiando-se mais na capacidade de racionalização com a utilização do pensamento lógico, reprimindo, muitas vezes, o uso da subjetividade.

A função racional que se contrapõe à função Pensamento é a função Sentimento. Quem usa o Sentimento julga o valor intrínseco das coisas, tende a valorizar os sentimentos em suas avaliações consigo mesmo e com o outro, envolvendo-se com os fatos e experiências mais associadas às relações afetivas, às emoções, às relações entre o bem e o mau, o belo e o feio. Apoiam-se na grande capacidade de se comunicar com o outro ou consigo mesmo, apoiando-se nos desejos internos e externos, no prazer e nas frustrações que geram problemas ou possibilitam soluções.

Ao demonstrar as quatro funções, *Jung* escreveu:

Sob o conceito de Sensação pretendo abranger todas as percepções através dos órgãos sensoriais; o Pensamento é a função do conhecimento intelectual e da formação lógica de conclusões; por Sentimento entendo uma função que avalia as coisas subjetivamente e por Intuição entendo a percepção por vias inconscientes... A Sensação constata o que realmente está presente. O Pensamento nos permite conhecer o que significa este presente; o Sentimento, qual o seu valor; a Intuição, finalmente, aponta as possibilidades do “de onde” e do “para onde” que estão contidas neste presente... As quatro funções são algo como os quatro pontos cardeais. Tão arbitrárias e tão indispensáveis quanto estes. (Jung, 1971a: 497)

Ao analisar as quatro funções durante o desenvolvimento psíquico, *Jung* (1971a) constatou ainda que uma das funções se diferencia e se torna a função dominante ou a principal, enquanto outra função se desenvolverá com menos intensidade, tornando-se a função auxiliar da primeira.

As outras duas funções, a terciária e a inferior não se desenvolverão na consciência, permanecendo, assim, inconscientes. Jung chega a admitir que a atividade dessas funções, quando se realiza em graus muito desiguais, possa causar perturbações neuróticas ou até mesmo psicóticas.

Fagali e autores psicopedagogos junguianos aprofundam nas derivações dos tipos psicológicos em relação aos estilos cognitivo-afetivos, desenvolvem pesquisas identificando nos heróis dos contos e dos mitos os diferentes tipos psicológicos, considerando as predominâncias das funções e das atitudes, associadas aos estilos cognitivo-afetivos.

- Dinâmica entre as funções e atitudes

Segundo *Jung*, dentre as quatro funções psíquicas, existe sempre uma que é a predominante à consciência. Ela é chamada de função dominante ou função principal, pois é mais utilizada do que as outras, determinando assim, o Tipo Psicológico da Pessoa.

- Atuação da função principal

Cada indivíduo utiliza de preferência sua função principal, a fim de obter melhores resultados na luta pela existência, conforme escreveu *Jung*:

Na luta pela existência e pela adaptação, cada qual emprega instintivamente sua função mais desenvolvida, que se torna, assim, o critério de seu hábito de reação... Assim como o leão abate seu inimigo ou sua presa com a pata dianteira (e não com a cauda, como faz o crocodilo), também nosso hábito de reação se caracteriza normalmente por nossa força, isto é, pelo emprego de nossa função mais confiável e mais eficiente, o que não impede que às vezes, também possamos reagir utilizando nossa fraqueza específica. Tentaremos criar e procurar situações condizentes e evitar outras para, assim, fazermos experiências especificamente nossas e diferentes das dos outros. (Jung, 1971a: 493)

Sobre o desenvolvimento da função principal, *Marie-Louise Von Franz*, discípula de Jung, escreveu:

Por volta da idade do Jardim da Infância, já podemos detectar o desenvolvimento da função principal, através da preferência por alguma ocupação ou pela forma de relacionamento da criança com os seus colegas.

A unilateralidade vai aumentando com o desenvolvimento cronológico e o meio, por sua vez, colaborando para reforçá-la, verificando, portanto, o aumento do desenvolvimento da função superior e a lenta degeneração da inferior. (Von Franz, 1990: p.36)

- Importância da atitude e função auxiliares e terciárias

No curso do desenvolvimento psíquico aparece outra função, chamada de função secundária ou auxiliar, que é distinta da função principal e não oposta a ela. Para Jung, a função secundária é aquela que, no processo de diferenciação, fica desprezada a um plano inferior e sua existência é útil para servir à função principal, flexibilizando a pessoa para lidar com outras formas de apreensão e conhecimento de si próprio e do mundo, não se fixando apenas no uso da função predominante.

Os tipos raros, teoricamente “puros” têm pouco desenvolvimento da função secundária e se torna rígido e com poucas capacidades de adaptação às diferentes solicitações do meio e aplicações de outras capacidades de conhecer e de expressar e de se comportar. A importância de o processo auxiliar na dinâmica tipológica reside em ser apoio à função superior - traz equilíbrio (não igualdade) entre extroversão e introversão e proporciona, também, equilíbrio entre o julgamento e a percepção.

Em relação às atitudes, por exemplo, a função auxiliar dos extrovertidos lhes dá acesso à sua vida interior e ao mundo das ideias, enquanto o auxiliar dos introvertidos lhes dá o meio de se adaptar ao mundo das ações e lidar com ele de maneira eficiente.

Em relação às funções auxiliar, as predominâncias do pensamento lógico ou do sentimento podem ser atenuadas, pelo uso dos auxiliares sensoriais e intuitivos, que possibilitam às pessoas usar outras capacidades para adequar as diferentes formas de captar e elaborar os conhecimentos de si próprio e do mundo.

O bom desenvolvimento do Tipo exige que o auxiliar suplemente o processo dominante em dois aspectos. Ele deve fornecer um grau útil de equilíbrio, não apenas entre as funções em relação à percepção e o julgamento, mas também em relação às atitudes, entre a extroversão e a introversão.

A função terciária é uma função com desenvolvimento rudimentar, cuja importância está na complementaridade da dinâmica (consciente/inconsciente)

atribuída aos quatro elementos da tipologia. A função terciária é aquela oposta à função auxiliar na escala de preferências.

- Situação e valor de função inferior

A função inferior é a função menos desenvolvida e se contrapõe à função dominante, mantendo-se no inconsciente e, portanto, com pouco desenvolvimento no nível consciente. Exemplificando, alguém que tem a Intuição como função dominante terá a Sensação como sua função inferior, ou vice-versa. O mesmo se aplica em relação à dominância das funções opostas: Sentimento e Pensamento lógico.

Cabe ressaltar alguns aspectos que caracterizam a função inferior, como sua sensibilidade e tirania, uma grande carga de emoção, um grau acentuado de autonomia (por não estar subordinada à autoridade da consciência), uma grande concentração vital e, portanto, um campo de enorme potencial.

Para Von Franz,

A função inferior representa a parte desprezada da personalidade – ridícula, lenta e inadaptada - que constrói a conexão com o inconsciente e que retém, portanto, a chave secreta da totalidade inconsciente. Enfim, ela é a ponte para o inconsciente e sempre dirigida para o mundo simbólico... a função inferior faz a ponte para o inconsciente. (Von Franz, 1990: 19)

Segundo Von Franz, o comportamento da função inferior é refletido nos contos de fadas, nos quais em geral aparece como o terceiro filho de um rei e a quarta figura do conjunto, e tem, de acordo com os mitos, qualidades superficiais diferentes: algumas vezes é o mais jovem, outra é um pouco retardado ou ainda um tolo completo.

- Dinâmica intrapsíquica entre funções

Segundo Jung (1971a), à medida que a libido (energia psíquica) é dirigida, em sua maior parte, para a função principal, a função inferior evolui regressivamente tornando-se incompatível com a função principal. Geralmente, a função dominante é consciente; a função menos diferenciada - a função inferior - permanece nos

domínios do inconsciente de forma bruta, primitiva e arcaica. Lá existe “uma ferida aberta, por onde qualquer coisa pode entrar” (Jung, 1971a: p. 17).

Para Jung, a função inferior tende a aparecer inesperadamente quando uma pessoa se encontra sob pressão e/ou doente, por exemplo:

Acontecimentos positivos ou negativos podem trazer à tona a função contrária inferior. Sobrevindo isso, manifesta-se a hipersensibilidade, sintoma da existência de uma inferioridade. Assim estabelecem-se as bases psicológicas da desunião e da incompreensão, não só entre duas pessoas, como também da cisão dentro de si mesmo... a natureza da função inferior é caracterizada pela autonomia; é independente, ela nos acomete, fascina e enleia, a ponto de deixarmos de ser donos de nós mesmos e não nos distinguirmos mais exatamente dos outros. (Jung, 1971b: p. 50)

É importante compreender que a função inferior não significa que o indivíduo não tenha possibilidade de desenvolver esta função que está na condição mais inconsciente, mas significa que a função ocorre sem a participação consciente e, quando ignorada, pode interferir diretamente no funcionamento consciente. É importante, portanto entrar em contato consciente com esta função para que se evitem estas invasões inconscientes e que geram descontroles excessivos.

Von Franz dedica uma de suas obras a esta necessidade de se valorizar a função inferior e de se estabelecer contatos com ela para ampliar a consciência e as condições das pessoas, no sentido de integrar as funções e atitudes.

Quando uma pessoa funciona unilateralmente em excesso, a função dominante retira muita energia psíquica da função inferior e está cai no inconsciente, tornando-se primitiva e perturbada. Mas a função inferior pode, eventualmente, ganhar energia, emergindo no consciente de forma infantil e arcaica, trazendo o desequilíbrio e a neurose. Como exemplo, podemos citar o caso de uma pessoa do tipo sentimento, educada e preocupada com as pessoas, que de repente pode tornar-se áspera e extremamente crítica, mas devido à atuação do oposto inferior que seria o pensamento lógico.

A aspereza ocorre devido à invasão do pensamento lógico racional que se manifesta de forma grotesca e pouco desenvolvida por ter estado no inconsciente como função inferior. O contrário pode acontecer, com pessoas extremamente equilibradas via racionalidade se desequilibrar e se infantilizar quando emerge a função inferior não desenvolvida do sentimento, gerada por alguma circunstância

existencial, ambiental. A mesma invasão poderá acontecer ao tipo sensorial quando tomada pelo imaginário tornando-se um místico ortodoxo e rígido, ou quando um tipo intuitivo é invadido pela sua função inferior sensorial tornando-se rígido e inadequado do ponto de vista das concretudes e sensações.

Para *Jung*, o conceito de dinâmica psíquica baseia-se no equilíbrio de opostos. Ele afirma que a função inferior deve ser reconhecida, para que não seja reprimida no inconsciente e venha invadir de repente o consciente de forma danosa e destrutiva.

Jung apontou que as atividades das quatro funções, quando se realizam em graus muito desiguais, podem causar perturbações neuróticas e até mesmo psicóticas. Se uma função não é empregada, diz ele, há o perigo de que escape do manejo consciente, tornando-se autônoma e mergulhando no inconsciente, onde irá provocar uma ativação anormal. Isso diz respeito especialmente à quarta função (ou função inferior). Segundo Jung estas funções e atitudes são universais e, portanto, são tendências arquetípicas de toda a humanidade.

3.4. Desdobramentos dos estilos cognitivo- afetivos

A psicopedagoga Eloisa Quadros Fagali, inspirada nos estudos de Jung sobre tipos psicológicos, e na dinâmica psíquica ampliada por Marie Louise Von Franz, aprofundou sobre essas diferenças considerando as formas de aprender, pensar e expressar dos aprendizes, bem como suas motivações e interesses. (Fagali, equipe multidisciplinar 1980 – 2018).

Uma equipe multidisciplinar composta por ex-alunos e profissionais com equipes de psicólogos, psicopedagogos e arteterapeutas (Puc, Sedes Sapientiae, Núcleo Psicopedagógico Integração e atual espaço psicoeducacional sócio pedagógico Elointerações).

Desenvolveram pesquisas desde 1980, considerando um enfoque mais fenomenológico.

Diante desse estudo, em pesquisas de intervenção, o que as crianças, adolescentes e adultos revelavam no seu processo de aprender e na dinâmica terapêutica, sem se prender à descrição ou classificação tipológicas.

Segundo o enfoque fenomenológico, conceituam e denominam estas diferenças como estilos cognitivo-afetivos predominantes numa situação e momento histórico e existencial. Portanto considera e diferencia as características singulares segundo um estilo revelado pela pessoa, seja em função do desenvolvimento cognitivo, seja o afetivo, seja o social.

A referida autora junto com uma equipe multidisciplinar, aprofundou estes conhecimentos e as formas de intervenções psicopedagógicas, psicoterápicas e arte terapêuticas, em elaborações que integraram as características dos tipos psicológicos, as múltiplas inteligências, a inteligência emocional e atualmente as habilidades neurológicas e sociais.

Esta concepção sobre estilos cognitivos afetivos abre as portas para criação de novas condições de aprendizagem e de intervenções terapêuticas, respeitando os diferentes estilos cognitivos afetivos e as possibilidades de dialogarem entre si, ampliando assim, o jeito de pensar, sentir, criar e aprender, desde que respeite um estilo singular e diferente das pessoas, num determinado momento do existir e do aprender, sem deixar de ampliar suas criações e aprendizagem, ao desenvolver as outras capacidades predominantes de outro estilo cognitivo afetivo.

Segundo a referida autora, o estilo significa o seguinte:

Do ponto de vista semântico a palavra derivada do latim '*stilus*' se associa à feição especial ou ao caráter de uma produção escrita, ou à maneira especial de exprimir os pensamentos e de expressar na escrita. Nos estudos que fundamentei esta pesquisa o significado de estilo amplia-se associando a uma certa forma do sujeito se revelar no seu contato consigo próprio e com o outro. (...) Relaciona-se a uma forma de captar e processar a realidade usando predominantemente um tipo de pensamento ou inteligência, um jeito próprio de expressar mediado por uma determinada linguagem verbal ou não verbal, uma tendência a utilizar determinados padrões comportamentais e mecanismos de natureza afetiva, ao dialogar com as emoções. (Fagali, 2000, p. 16)

O desafio se situa no respeito às diferenças, e desenvolvimento da autoestima de um determinado estilo e no aprender, ao lidar com o diferente, ou seja, com as outras capacidades presentes no outro que revela um outro estilo cognitivo afetivo.

No momento se amplia as revelações sobre estes diferentes estilos, a partir das seguintes denominações em relação à predominância de um estilo cognitivo afetivo:

- Estilo cognitivo intuitivo imaginário introspectivo (introvertido)
- Estilo cognitivo afetivo imaginário comunicativo (extrovertido)
- Estilo cognitivo afetivo sensorial perceptivo comunicativo (extrovertido)
- Estilo cognitivo-afetivo sensorial perceptivo introspectivo (introvertido)
- Estilo cognitivo-afetivo subjetivo introspectivo (introvertido)
- Estilo cognitivo afetivo pensamento comunicativo (extrovertido)
- Estilo cognitivo afetivo pensamento introspectivo mental (introvertido)

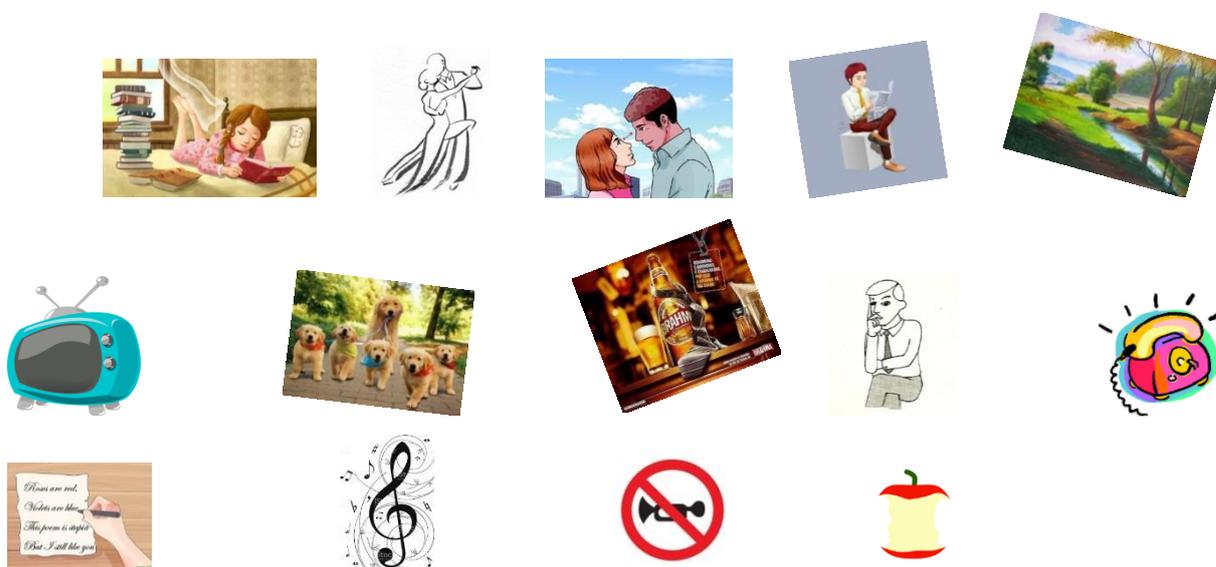
Esta dinâmica do inconsciente segundo o pensamento analítico e os desdobramentos dos estilos cognitivo-afetivos, é expressa nas representações simbólicas, mobilizadas pela imaginação e representações artísticas.

As imagens e expressões artísticas possibilitam este diálogo e ampliações da consciência das crianças, adolescentes e adultos.

Que valor é este das imagens e das Artes? Quais os conceitos e recursos da Arteterapia?

4. O PODER DO IMAGINÁRIO, CONCEPÇÕES E RECURSOS DA ARTETERAPIA

Início o capítulo observando as imagens:



(Fig. 8. Diversidade de linguagens através das imagens)

De acordo com as imagens constatamos a diversidade de linguagens que utilizamos no dia a dia para nos comunicarmos.

Não podemos mais nos limitar apenas com a fala representada pela imagem da criança lendo ou fazendo anotações no caderno. Temos também os desenhos, que surgiram, muito antes, da linguagem escrita ser inventada. Desde os primórdios contavam-se histórias desenhando nas superfícies das rochas.

A linguagem está presente nas placas, na comunicação pela tecnologia, por gestos, na linguagem do corpo, no quadro. Todos eles comunicam de alguma forma.

Podemos entender que linguagem é o uso da palavra articulada e escrita como meio de expressão e de comunicação entre as pessoas, é também a forma de expressão pela linguagem própria de um indivíduo grupo-classe. É a nossa língua.

Hoje, no entanto muito mais do que falar podemos entender a linguagem como todo o sistema de signos que servem de meio de comunicação entre os indivíduos. Nós podemos perceber esses signos pelos diferentes órgãos dos sentidos, por exemplo: a linguagem visual, linguagem auditiva, linguagem tátil e

outras ainda muito mais complexas como a linguagem usada na comunicação entre os computadores ou celulares.

Se observarmos a imagem da maçã, indica que alguém comeu e será jogada no lixo. Isso é linguagem! Observar a natureza, e perceber o que aconteceu, é uma forma de comunicação, são linguagens.

Quanto à classificação da linguagem a mais comum é a Verbal por meio de palavras. Escrevemos um bilhete, uma carta, uma pauta no caderno, você tem palavras num jornal, em um livro etc. A manifestação da linguagem verbal é muito grande e é aquela que aprendemos desde que entramos na escola ou muito antes na verdade.

Muito antes da fala ou da escrita existe a linguagem do Corpo. Tenho como exemplo: O que você entende quando observa o personagem sentado na banquetta lendo o jornal, a expressão do rosto de uma pessoa triste ou o casal se entreolhando? São informações da linguagem corporal.

Temos também muita informação visual. A propaganda, por exemplo, se utiliza de imagem e texto para passar a sua mensagem. Lembram-se do comercial da Brahma? “A número 1”? E a propaganda das Casas Pernambucanas? Quem bate? É o frio! ...

E nos outdoors? Há mais imagens e menos texto. A propaganda em si é muito mais visual por causa da rapidez em que temos de assimilar a informação.

Sabemos também que os animais se comunicam entre si e conosco. Se jogarmos uma bolinha, o cão quer brincar, pular, correr... e, não podemos esquecer-nos da comunicação dos golfinhos.

Diante da linguagem moderna temos o telefone, a televisão (companheiras antigas) e a “febre” que é a linguagem usada pelos computadores. Metaforicamente um computador consegue conversar com o outro. Por meio de uma rede nós podemos nos comunicar com outro computador, então existe uma linguagem específica usada para gerar essa comunicação, por isso temos uma comunicação entre um computador e outro.

A internet mostra como funciona essa rede. Quando envio um e-mail para uma ou mais pessoas, que pode passar para o mundo inteiro. Hoje esse tipo de comunicação é uma ferramenta importante que faz parte das nossas vidas.

Confirmando que quanto mais o professor puder enriquecer suas aulas com o uso de diferentes linguagens, maiores serão as possibilidades de motivar seus alunos. Poesias, músicas, literatura, histórias em quadrinhos, lendas, textos jornalísticos, depoimentos, fitas de vídeo, documentos escritos, fotografias, gravuras, telas, músicas, releitura de obras de arte, dentre outros tipos de texto e linguagens, devem estar presentes no cotidiano da sala de aula, aproximando o conteúdo à realidade do aluno.

O recurso da arte há muito tempo tem sido desenvolvido como mediação terapêutica desde os primórdios das civilizações, e no século XX foi instituído o valor terapêutico das artes e as conceituações e práticas denominadas de arte terapêuticas.

O ser humano sempre procurou representar, por meio de imagens, a realidade em que vive: pessoas, elementos da natureza, animais, objetos, divindades, etc.

As artes visuais como: desenho, pintura, grafite, escultura, a literatura, a música, a dança e o teatro também são formas de expressão que constituem a arte.

Dialogando entre as diferentes linguagens abro um espaço e faço um breve histórico sobre a origem da arte.

4.1. As primeiras expressões artísticas

As mais antigas figuras feitas pelo ser humano foram desenhadas em paredes de rocha, sobretudo em cavernas. Esse tipo de arte é chamado de rupestre, do latim rupes, rocha. Já foram encontradas imagens rupestres em muitos locais, mas as mais estudadas são as das cavernas de Lascaux e Chauvet, França, de Altamira, Espanha, de Tassili, na região do Saara, África, e as do município de São Raimundo Nonato, no Piauí, Brasil.

Dentre as pinturas rupestres destacam-se as chamadas mãos em negativo e os desenhos e pinturas de animais.

Nos desenhos e pinturas de animais, destaca-se o naturalismo: o artista pintava o animal do modo como o via, reproduzindo a natureza dessa maneira.

Observando essas pinturas, nota-se a presença de animais de grande porte: alguns talvez temidos, mas que eram caçados pelo ser humano, como os bisões; outros que provavelmente não representavam perigo, como renas e cavalos.



(Fig. 9. Parede de caverna com pinturas de mãos em negativo)

Para representar suas mãos nas paredes das cavernas, o artista pré-histórico produzia um pó colorido por meio da trituração de rochas. Com auxílio de um canudo, soprava esse pó sobre a mão encostada na parede. A área em volta da mão ficava colorida; a parte coberta pela mão, não. Assim, ele criava uma silhueta da mão, como num filme em negativo. Período Paleolítico – registro deixado pelos ancestrais por volta de 30 mil anos atrás.



(Fig. 10. Pintura rupestre de bisão. Altamira, Espanha)

Em suas pinturas, nossos ancestrais pré-históricos usavam “corantes naturais” feitos de minerais, ossos carbonizados, carvão, vegetais e sangue animal. Os elementos sólidos eram esmagados e dissolvidos na gordura de animais caçados. Como pincel, o artista pré-histórico utilizava os dedos e instrumentos feitos de penas e pelos.

- O ser humano retrata a si mesmo

No último período da Pré-História, o Neolítico, iniciou-se o desenvolvimento da agricultura e a domesticação de animais. Os nômades não precisavam mais mudar-se constantemente em busca de alimento e puderam permanecer no local escolhido.

Essa mudança para uma vida mais estável foi decisiva para originar as sociedades da atualidade e também teve reflexos na expressão artística: o artista do Neolítico passou a retratar a figura humana em suas atividades cotidianas.



Observe, nas figuras retratadas, houve a intenção de sugerir movimento: há poucos traços e poucas cores, mas os braços e as mãos realizam alguma ação. O movimento é expresso pela posição das pernas e dos pés.

(Fig. 11. O ser humano em movimento)

O ser humano do Neolítico desenvolveu técnicas como a tecelagem, a cerâmica e a construção de moradias. Além disso, como já produzia fogo, começou a trabalhar na fundição de metais. Assim, suas atividades começaram a se modificar e as pinturas rupestres registraram essas transformações.

- A arte da escultura e da cerâmica

Os artistas pré-históricos faziam também esculturas, em pedra e metal, que mostram seu empenho na criação de objetos e na representação da figura humana. Há esculturas em bronze e é possível observar a postura da figura humana como também detalhes do rosto e das vestes.

- A arte na Pré-História brasileira

Ao pensarmos no início da história do Brasil, geralmente nos vem à mente a chegada dos portugueses em 1500. Esse local já era habitado por povos indígenas há milhares de anos. Sabemos deles por meio de vestígios arqueológicos: fragmentos de ossos e de objetos, desenhos e pinturas gravados em rochas.

Sendo assim, o recurso da arte há muito tem sido desenvolvido como mediação terapêutica desde os primórdios das civilizações, e no século XX foi instituída o valor terapêutico das artes e as conceituações e práticas denominadas de arte terapêuticas.

Os primeiros estudos sobre a expressão artística de doentes mentais realizados na clínica psiquiátrica foram desenvolvidos, em 1876, pelo médico

psiquiatra Max Simon. Ele fez uma classificação das patologias segundo as produções artísticas e lançou um livro contendo a pesquisa.

4.2. Conceituações sobre Arteterapia

Selma Ciornai, 2004, define Arteterapia como: “termo que designa a utilização de recursos artísticos em contextos terapêuticos. Esta definição é ampla, pois pressupõe que o processo do fazer artístico tem o potencial de cura quando o cliente é acompanhado pelo arteterapeuta experiente, que com ele constrói uma relação que facilita a ampliação da consciência e do autoconhecimento, possibilitando mudanças”.

A arteterapia pode ser desenvolvida em diferentes contextos terapêuticos. Ela fundamenta o arteterapeuta e a diversidade no modo de trabalhar permitindo a participação de profissionais com diferentes formações de profissionais na área de relações de ajuda, possibilitando que cada um insere a arteterapia em sua área de habilitação profissional, seja a psiquiatra, psicoterapia, psicopedagogia, fonoaudiologia, arte educação, etc.

Sendo assim, o arteterapeuta é um profissional com treinamento tanto em arte como em terapia. Tem conhecimento sobre desenvolvimento humano, teorias psicológicas, prática de clínica, tradições espirituais, multiculturais e artísticas e sobre o potencial curativo da arte. Eles utilizam a arte em tratamentos, avaliações e pesquisas, oferecendo consultoria a profissionais de diversas áreas.

A tarefa do arteterapeuta é oferecer atividades que permitam a expressão do não verbalizável, oferecendo ao cliente um leque de possibilidades que torne as sessões de tratamento mais descontraídas, divertidas e lúdicas, com: tintas de diferentes cores, papéis, pincéis, espátulas, argila entre outros materiais.

Diante da escolha do trabalho, na forma de trabalhá-lo, no uso ou não de cores, na energia despendida no trabalho, já surgirão indicadores a respeito da pessoa.

A partir da criação artística, é que se abre com mais facilidade caminho para o tratamento “das questões” muito mais rápido do que aquelas que só se utilizam da

exploração verbal. Sendo assim, ele encoraja os clientes a saírem de si mesmos, a se comunicarem com os outros, a lidarem com o mundo exterior.

Desde janeiro, entraram em vigor sete novos tratamentos de acordo com a Portaria 145/2017, publicada no Diário Oficial da União: Arteterapia, Meditação, Musicoterapia, tratamento Naturopático, Osteopático e Quiroprático e sessões de Reiki. Esses tratamentos minimizam a postura ou hábito de sentir algo e imediatamente procurar um médico, esperando que ele passe um remédio. À cura, a formação em Psicopedagogia, viu experiências de aprendizagem com as contribuições da Arteterapia.

Hoje, finalizando o curso de Arteterapia constato o quanto estimula a expressão criativa, auxilia no desenvolvimento motor, no raciocínio e no relacionamento afetivo. Precisamos saber nos expressar através das produções artísticas, pois é a partir delas que eu me percebo, percebo o outro e percebo o mundo.

Sendo assim finalizo sua importância com as considerações de Ciornai ao comentar sobre o valor da Arteterapia:

Criatividade e sensibilidade são um potencial humano. Todos nós nascemos com um potencial da criatividade e é nos múltiplos encontros com a vida que estes vão se revelar e desabrochar. (...). Concebo saúde como ligada à criatividade, a processos criativos na vida, à visão de homem como um ser-em-relação, ser-no-mundo cuja a natureza peculiar é ser criador. (Ciornai apud Fagali in O Encontro da Arteterapia com a Psicopedagogia).

Minha mestra, Dr.^a Eloisa Fagali relata no artigo acima citado que as contribuições da Arteterapia como recurso no trabalho Psicopedagógico mostra um “casamento” que deu certo sob diversos aspectos e principalmente em função das atividades. Propiciaram aos indivíduos a oportunidade do diálogo com diversas linguagens diferentes do meio social em que vivem seja na instituição educacional ou familiar. Isto facilitou a expressão, tanto das potencialidades e criatividade, quanto das ansiedades, medos e dificuldades.

4.3. Arteterapia: concepção de Jung sobre constituições das mandalas

Tanto os psicanalistas quanto em especial o analista Carl Gustav Jung valorizou muito a arte atribuindo a ela o poder da transformação.

Foi ele quem expressamente iniciou a utilização de uma linguagem manifestada pela arte e associou essas expressões à prática da psicoterapia.

Jung considerava a manifestação artística uma função psicológica natural e estruturante, cuja capacidade de cura estava em dar forma, em transformar conteúdos inconscientes em imagens simbólicas.

Sempre indicava aos seus pacientes que desenhassem ou pintassem livremente seus sonhos, sentimentos, situações que expressassem conflito, e assim, analisava os processos criativos de seus pacientes como uma expressão simbólica do inconsciente individual e coletivo.

Jung utilizava a técnica psicoterapêutica do desenho livre como forma de tornar mais fácil o processo de interação verbal com o paciente e porque acreditava totalmente na capacidade que o homem carrega em si mesmo para organizar seu caos interior através das expressões artísticas.

A partir do seu pensamento a função da manifestação da arte é intermediar a produção de símbolos do inconsciente.

Em conclusão as mediações das artes favorecem o desenvolvimento da linguagem, o processo de individuação e autoconhecimento das pessoas, ou seja, as relações afetivas das pessoas consigo mesma e com o outro.

As práticas que relato e analiso a seguir demonstram o quanto a expressão artística é poderosa. Apresentarei relatos e análises das experiências que desenvolvi comigo mesmo como “professor-psicopedagogo-aprendiz” e com meus alunos, como professora. Nas descrições, narrativas e análises coloquei como base para análise os fundamentos teóricos já explicitados, considerando os seguintes focos ou eixos teóricos:

- Projeto inter e transdisciplinar
- Desenvolvimento da linguagem e a relação afetiva
- Diferentes recursos arteterapêuticos
- Autoconhecimento
- Diferentes estilos cognitivo-afetivos

5. RELEITURA PSICOPEDAGÓGICA DE EXPERIÊNCIAS EM SALA DE AULA: PROJETO INTERDISCIPLINAR, LINGUAGEM, RECURSOS ARTETERAPÊUTICOS, AUTOCONHECIMENTO, ESTILOS COGNITIVO-AFETIVOS

Destacarei a seguir diferentes práticas que desenvolvi com os alunos e na minha própria aprendizagem como psicopedagoga e professora. Apresento as práticas que desenvolvi no decorrer do ano de 2017 na turma de 3º ano do colégio particular com enfoque construtivista em que atuei e continuo atuando como professora.

5.1. Práticas de alfabetização e criações de condições favoráveis a aprendizagem

Esta prática é relevante porque fiz experiência de projeto integrado com a participação dos pais.

Apresentação da classe - O Projeto de Intervenção apresentado a classe de terceiro ano, crianças entre sete e oito anos.

É uma classe alegre, criativa, solidária, composta de quatorze alunos: cinco meninos e nove meninas. São crianças curiosas, gostam dos desafios e diante das atividades propostas se envolvem com muita facilidade. Adoram ouvir histórias e trabalhar em subgrupos.

Vale ressaltar que cinquenta por cento da classe tem irmãos mais velhos, o que é um dado positivo que ajuda bastante, pois são crianças mais independentes e o fato de observarem os irmãos nas atividades escolares realizadas em casa aguça ainda mais a curiosidade. Essa atitude acaba se refletindo na sala de aula, influenciando os alunos que são filhos únicos ou os que têm irmãos mais novos.

Outra característica marcante deste grupo é a solidariedade. Estão sempre querendo ajudar o amigo, raramente surgem discussões mais sérias, os desentendimentos passageiros são resolvidos através de diálogos e são pouco frequentes os momentos em que necessitam da interferência da professora para solucioná-las. É um grupo maduro e muito unido.

Diante das atividades recreativas, há momentos que ocorre uma breve separação, preferindo brincar meninos de um lado e meninas do outro, juntamente com outras classes. Mas, quando retornam se unem ainda mais e lamentam quando ocorre uma falta.

Minha relação com eles é muito próxima, de afeto. Tenho respeito por todos, pois cada um tem seu jeito especial de ser.

Outra característica importante são os familiares. Percebo que são pais preocupados com a educação de seus filhos, tendo uma participação intensa diante dos temas que vão surgindo, sempre colaborando com materiais diversos. Isso facilita muito o nosso trabalho dando a oportunidade para que todos se desenvolvam em suas aprendizagens e afetivamente.

As crianças gostam de todas as aulas especializadas: Educação Física, Sala de Leitura, Religião, Informática, Música, Artes e Inglês, mas as preferidas são Informática e Educação Física.

Os comentários são os seguintes: “nas aulas de Educação Física, nós cuidamos do corpo e da mente e nas aulas da professora, aprendemos “um mundão de coisas.”

- **Como criei o ambiente alfabetizador na sala de aula.**

Diz-se que um ambiente é alfabetizador quando promove um conjunto de situações de letramento das quais a criança tem a oportunidade de participar.

Mesmo antes de entrarem na escola, as crianças já têm um contato com a escrita e com situações diversas que a vêm ajudando a desvendar seu funcionamento, e já convivem com as escritas em situações reais.

Frequentemente observam os pais utilizando a língua escrita, e tendem a construir uma relação positiva com a linguagem: fazem de conta que leem ou escrevem, interpretam instruções de jogos e brinquedos, anúncios e comerciais da televisão, o enredo de filmes e a atuação dos personagens da novela e relatam fatos e conhecimentos dos noticiários. Grande parte das crianças já se familiarizou com a linguagem dos computadores e videogames. Assim, elas começam a pensar sobre a escrita e seus usos a partir de exemplos cotidianos.

Na nossa sala de aula, esse ambiente alfabetizador se faz presente em vários momentos: pesquisa, jogos e brincadeiras, canto da leitura, dramatizações, seleção dos livros de várias editoras, diferentes tipos de materiais, contação de histórias, agenda, rótulos. Em alguns momentos, sou escriba e também observo o ritmo das crianças. Estes são alguns dos meus instrumentos utilizados em sala de aula.

Tenho um planejamento anual que devo cumprir, mas num primeiro momento, diante dos conteúdos que serão abordados, faço uma sondagem do que o grupo gostaria de pesquisar. Após a escolha do tema, solicito diversos tipos de materiais; como por exemplo: livros, vídeos, diferentes fontes de informações encontradas através de jornais, revistas, internet, enfim tudo o que está relacionado com o tema.

Conto com a colaboração do que as crianças trazem de casa. A participação dos pais tem sido intensa e isso contribui para um melhor aproveitamento pedagógico de todos.

Transformei a escola e particularmente a sala de aula, num ambiente que estimulasse as mais variadas situações de escrita coletiva, em duplas ou a classe toda, o que facilitou a expressão livre do aluno. Procuro ainda proporcionar o acesso de diversos tipos de gêneros (narrativos, fábulas, lendas) e de texto como, cartas, bilhetes, poesias, canções, adivinhas, gibis, etc., o que tem sido fundamental para que o aluno perceba o uso de diferentes possibilidades de linguagem.

A pesquisa auxilia muito. Nesse momento, percebo que os alunos possuem um bom nível de concentração. Fazem muitas perguntas, mostrando-se atentos.

Vale ressaltar um momento importante do grupo: quando uma das crianças traz um material novo e participa da roda. A roda é um momento importante na rotina no dia a dia dos alunos. Diante dela, eles têm a oportunidade e sentar-se de forma que possam se olhar, escutar e é um incentivo ao diálogo. Nesse momento ocorre a socialização: de troca de informações, de ideias, reflexões, de combinados e aprendem que todos têm a sua vez de participar, decidir. É na roda que o aluno é colocado numa posição ativa em relação à aprendizagem e gradativamente adquire maior autonomia. Eles se sentem valorizados diante do que trouxeram e sempre peço que apresentem e expliquem com as suas palavras o que entenderam. Acho fundamental está participação voluntária do aluno. O envolvimento é maior e todos querem de uma maneira ou de outra participar.

Diante da pesquisa, faço um levantamento do que é mais significativo para o grupo e coloco importantes informações no nosso painel. O painel é um espaço de destaque das produções e uma forma de apresentação dos resultados dos trabalhos realizados em torno de um tema trabalhado.

Temos também na classe, “O cantinho das nossas descobertas”. Neles vão sendo colocadas as palavras estáveis para facilitar e ampliar as possibilidades de a criança estabelecer as relações dentro do nosso sistema de escrita.

Para desenvolver a autonomia, trabalhamos de uma forma diferenciada. Há um momento em que os alunos realizam as atividades de acordo com a sua escolha. Essa é a “permanência”.

Há um plano de trabalho anexado de todas as áreas: Matemática, Português, História, Ciências e Geografia e eles escolhem qual é o conteúdo da etapa que querem executar naquele momento. Vale ressaltar que esse programa precisa ser executado no decorrer do mês, pois nos próximos meses, já terão outros conteúdos.

Trabalho essa organização para que todos cumpram as tarefas solicitadas. A duração da etapa fica em torno de uma hora e quinze minutos dependendo do dia. Caso não dê tempo para concluir a atividade, no dia seguinte darão continuidade e assim que concluírem, escolhem outro conteúdo para desenvolver. No segundo semestre as atividades são pré-agendadas, pois eles já adquiriram maior autonomia.

Terminando o trabalho se dirigem para o “Cantinho da Leitura”. Escolhem um livro e leem para um colega ou sozinho. Esse é um momento em que se sentem muito valorizados.

Tenho uma aluna de inclusão e pensando nela, a hora do lanche é um momento de descontração. Participar dos lanches coletivos, abrir as lancheiras, descobrir o que tem no lanche do outro, se é igual ou diferente, dar uma experimentada no que o outro trouxe ou trocar uma bolacha, um doce é uma demonstração de carinho.

Encaro esse momento como uma atividade pedagógica muito significativa porque cria também momentos de leitura: “... esse iogurte é de pêssego, só gosto de iogurte de morango da Chambinho, não gosto do Batavo...”.

É a partir do lanche que inicio as atividades com os rótulos. Diante deles fazemos classificações, levantamento de palavras, jogo da memória, forca.

Um momento agradável é quando leio histórias, pois tenho um papel fundamental: o de modelo. As crianças apreciam esse momento de sentar e ouvi-las num ambiente tranquilo mostrando-se muito atentas. Procuo sempre ler com entusiasmo respeitando certo ritmo e a entonação, criar um clima de envolvimento, de encanto...

Procuo dar as pausas, criar os intervalos, respeitar o tempo para o imaginário de cada criança construir seu cenário, visualizar seus monstros, criar seus dragões, adentrar pela casa, vestir a princesa, pensar na expressão do personagem e outras coisas mais...

De acordo com Fanny Abramovich, é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias. Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo.

Ler histórias para crianças é poder sorrir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever de determinado autor e, então, ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento.

É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões (como as personagens fizeram...).

É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso de conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos - dum jeito ou de outro – através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança) e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas.

É ouvindo histórias que se pode sentir emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais..., pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!

É através de uma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica.

Ouvir histórias é um momento de prazer! Vou exemplificar um desses momentos:

Peço que tirem o tênis e a meia, e espalhados pela sala deitem numa posição bem confortável e fechem os olhos. Coloco uma música bem baixa, conto a história e peço que imaginem a história.

Em seguida, peço para desenharem o que tinham imaginado e, depois, na roda, socializávamos esses sentimentos. Faço um levantamento de como cada criança percebe o personagem, o que ficou de mais significativo para cada uma, que semelhanças e diferenças havia em cada trabalho.

Os jogos e as brincadeiras também formam esse ambiente alfabetizador. Através das instruções que estão nas caixas dos jogos eles vão treinando suas leituras e aprendendo a respeitar as regras.

Possuem textos de todos os tipos colados no caderno. As leituras em dupla ou individual é um momento que encaram como um desafio. Levam os textos para casa com a preocupação de treinarem e de fazerem uma bela apresentação no dia seguinte.

Nesse ambiente, o tempo é um fator importante. É preciso considerar que a apropriação da linguagem escrita não é idêntica em todas as crianças. Cada um leva o seu tempo, tão importante na construção de suas habilidades e hipóteses. Procuro estar sempre atenta e dou a cada aluno um atendimento individualizado, sempre respeitando seu ritmo, mas também na medida do possível propondo novos desafios, promovendo os avanços.

Fazendo a releitura psicopedagógica é evidente que os pais que participam dos projetos colhem bons frutos, pois constataam o quanto os filhos evoluíram, se dedicaram, porque sentem que são apoiados.

A escola é a segunda casa do aluno, uma vez que “falam a mesma língua”, os pais estabelecem combinados em casa que auxiliam o trabalho do professor em sala de aula. Diante de cada situação, dependendo de cada caso, juntos encontraremos soluções mediante as dificuldades ou conflitos que possam surgir.

Acho importante deixar registrado que o colégio em que leciono tem espaço para os pais. Um desses espaços é o dia: “Portas Abertas”.

É um encontro entre pais e alunos dentro da sala de aula e que vivem o dia do aluno. São os alunos que explicam como é o seu dia a dia em sala e são eles que propõem atividades e dinâmicas com o suporte do professor, para realizarem conjuntamente com os pais. É uma manhã agradável de troca e recordação dos pais que vivenciam aquele momento e automaticamente se rementem aquela faixa etária na época de estudante.

Nesta atividade conjunta, muitas vezes, o pai consegue entender melhor alguma questão do filho, por exemplo, uma dificuldade de se organizar ou de iniciar a atividade e a demora em finalizá-la. Os alunos esperam por esse momento, sentindo-se valorizados e protagonistas do saber.

Atualmente, é extremamente importante deixar claro os papéis entre escola e lar. Cada um tem sua função definida na educação.

5.2. DIÁLOGOS COM OS CONTOS, EXPRESSÕES VERBAIS E NÃO VERBAIS: desenvolvimento da leitura, escrita e integração de diferentes áreas de conhecimento.

Atividade 1: Trabalhando com as diferenças

Vivi uma experiência significativa numa das primeiras aulas da Prof.^a Eloisa Fagali quando nos apresentou os “Fundamentos Fenomenológicos Junguianos”. Posso dizer que ela despertou minha curiosidade de imediato diante das suas dinâmicas em sala de aula, fundamental para que o aluno se encante e se aproprie desse conhecimento.

Com tranquilidade e serenidade foi logo falando que nas suas aulas não tinha certo ou errado, que o importante era participar e deixar fluir as emoções, os sentimentos. Fiquei encantada, pois estava diante “do novo”, uma aula totalmente diferente.

Eu me encantei logo pela Professora que se mostrou extremamente sensível, proporcionando em suas aulas um bem-estar e transmitindo o conteúdo com serenidade.

Percebi que diante das reflexões em sala de aula estava tendo a oportunidade de entrar em contato com o meu EU interior. “Curti” demais! Vale ressaltar que vivenciei essa dinâmica como aluna e, logo em seguida, atuando como professora, eu apliquei na minha sala de aula.

Descrição da atividade

A Prof.^a Eloisa estava com um rolo de barbante nas mãos e pediu para que formássemos uma roda e pensássemos nos elementos da natureza: Água, Terra, Fogo e Ar. Deveríamos escolher um deles e explicar o porquê dessa identificação e qual era o poder que esse elemento tinha na nossa vida. Solicitou que antes falássemos o nosso nome.

Sendo assim iniciamos a atividade. A Prof.^a se apresentou, falou do seu elemento e explicou o porquê dessa escolha. Em seguida olhou para todos e eu fui a primeira a ser escolhida, confesso que fiquei bem feliz. Ela passou o barbante.

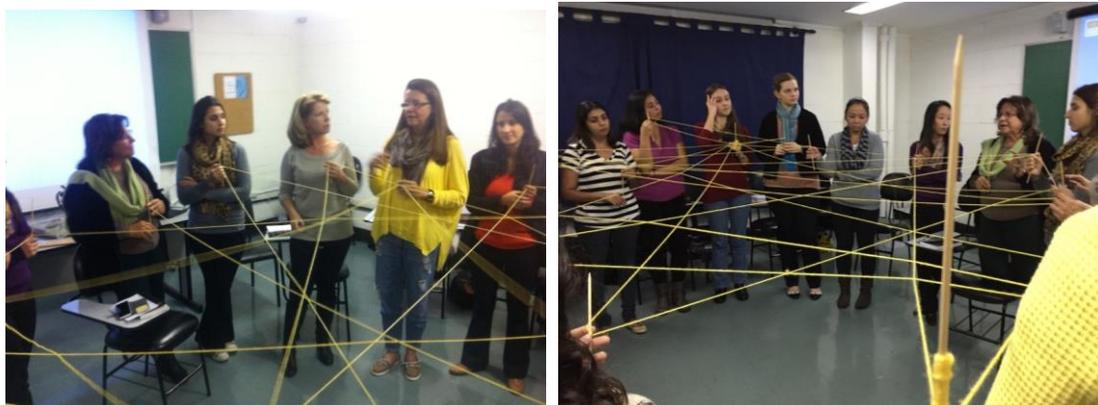
Assim que o recebi, me apresentei e expliquei que o meu elemento da natureza era a Água, porque tenho uma ligação muito forte com ela. Adoro praia, nadar, me faz bem-estar em contato com a água, pois relaxa.

Também falei que quando era criança tive bronquite, passei muito mal e somente a partir do momento em que iniciei as aulas de natação senti uma melhora significativa e gradativamente as crises foram diminuindo até que um dia sarei. A água contribuiu demais para o meu bem-estar e tem o poder de cura na minha vida.

Em seguida, observando o grupo, passei o barbante para uma colega que tinha mais afinidade. Ela se apresentou e falou qual era o seu elemento da natureza e o porquê dessa escolha e, assim sucessivamente, até que todos tivessem se apresentado. Recordo-me que diante das falas procurei escutar com o coração, me colocando no lugar de cada um.

Como mencionei no início da apresentação estávamos numa roda e conforme cada um participou o rolo do barbante também circulou chegando até a pessoa escolhida. Ao término da atividade estávamos entrelaçados, unidos por um barbante e para a surpresa de todos, observamos que construímos uma rede!

Posso dizer que formou uma rede: de conhecimentos, de partilha, de troca, de respeito, de aprendizado, de contato, de união, de escuta às diferenças. Ficou linda a imagem!



(Fig. 12 e 13. Formando a rede)

Mergulhamos na dinâmica! Pela primeira vez senti-me parte do grupo, acolhida. Constatei que foi a partir dessa atividade que tivemos a oportunidade de conhecer o outro com mais sensibilidade, perceber suas expectativas e ansiedades.

Diante dessa proposta cada um exercitou sua fala, deu a sua contribuição de modo significativo. Ficou evidente que cada participante é diferente, tem sua identidade e deve sempre ser respeitado.

A partir daí, percebi que o meu círculo de amizades ampliou. Gradativamente a classe foi se aproximando cada vez mais e passou a “enxergar” o outro com mais respeito e colaboração.

Constato que essa mudança comportamental só ocorreu após a dinâmica, pois já estávamos juntos há um semestre e percebi que o grupo se “desarmou” e o contato ocorreu de forma mais natural. Gradativamente fomos formando um grupo mais sólido, embora, algumas vezes, ocorreram conflitos.

Para finalizar essa dinâmica, desfizemos a rede retornando o barbante para a pessoa que tínhamos escolhido. Tivemos que puxar pela memória! E assim, o barbante retornou para as mãos da nossa mestra. Foi uma vivência enriquecedora!

Em seguida ela fez uma sensibilização. Com um fundo musical agradabilíssimo pediu para que fechássemos os olhos e prestássemos atenção na respiração o que me levou a introspecção.

Diante de suas instruções, com uma voz suave, representando o arquétipo da grande mãe, gradativamente fomos relaxando, trabalhando a respiração: inspirando e expirando e nos orientou para que pensássemos no elemento da natureza.

A partir dessa escolha, lentamente senti que fui sendo transportada para um lugar bem tranquilo e alegre. Cada vez mais essa imagem tomava forma e era possível observar o que estava ao seu redor. Meu elemento era a Água.

Recordo-me que mergulhei de tal maneira nessa dinâmica que criei um belíssimo retrato mental: um belo dia de sol, céu azul, estava numa linda praia bem limpinha, o mar sereno, a areia fininha, branquinha, macia. Também tinha árvores, pássaros cantarolando, pessoas passeando e crianças formando castelos na areia e, eu, claro me esbaldando na água. Que delícia!!!

Algum tempo depois fomos sendo transportados novamente para a sala de aula e abrimos os olhos. Quando voltei percebi que diante da imagem que visualizei reascenderam momentos significativos.

Depois recebemos uma folha sulfite e nos foi pedido que desenhássemos esse momento. Confesso que não foi fácil representar aquela imagem, pois fazia tempo que eu não desenhava e também sempre ouvi na escola que não sabia desenhar. Somente agora, cursando a Arteterapia foi que revi e ressignifiquei esse conceito. Desenhei e fiquei satisfeita diante das minhas limitações naquele momento.

Para finalizar colocamos as produções no chão. Todos puderam observá-las e comentar sobre o seu percurso. Recordo-me que falei que estar em contato com a água que relaxa, revigora, dá força, que adoro dormir com aquela água caindo no telhado, dirigir com chuva...

A água é fonte de vida, substância maleável, sua forma adapta-se facilmente no ambiente. Aprendi que não devemos bloquear nossas emoções assim como não conseguimos bloquear as águas de um rio. Penso que sou água em movimento. Busco esse movimento, parada, eu não fico jamais!!!

Diante das falas do grupo, fiquei atenta e constatei que é imprescindível escutar o outro, pois muitas vezes conseguimos através do tom de voz ou da respiração perceber como a pessoa está naquele momento, se apresenta uma insegurança ou aborrecimento e, às vezes, podemos até ajudá-la através da escuta.

Saí entusiasmada da aula! Fiquei tão encantada com essa dinâmica que me preparei para aplicar na minha sala.

Dinâmica com os alunos: 1ª etapa

Naquela manhã, mudei a estratégia de aula, fiz um link e procurei aprofundá-lo tanto na área de Ciências quanto na Língua Portuguesa. Num momento seguinte foquei a leitura e escrita, uma vez que trabalho a transdisciplinaridade.

Em Ciências trabalhei os quatro elementos da natureza essenciais para a sobrevivência do ser humano. Diante dos elementos apresentados e após discussão iniciei o trabalho. Todos na roda e agora, era eu a Professora que comandava a atividade com o barbante.

Apresentei o meu elemento da natureza e passei o barbante para um aluno. Ele se apresentou, explicou a sua escolha, o porquê dessa afinidade e passou o barbante para um amigo e assim sucessivamente até que todos participassem.

Preciso deixar registrado que foi uma atividade muito prazerosa para todos. Fiquei encantada com a postura dos alunos diante do trabalho. Eles participaram com seriedade, entusiasmo, alegria, estavam empenhados em segurar o barbante e não saíram do lugar, coisa que nem sempre é tão fácil para alguns alunos. Elogiei-os demais!

E assim, finalizamos a primeira parte do trabalho com uma reflexão. Segue alguns comentários deles:

“Eu escolhi a água porque adooooo água. Pareço um peixe, quando entro no mar não quero mais sair.”

“Escolhi a terra porque gosto de correr, brincar, de fazer “comidinha”, colocar nas panelinhas e armar a minha barraca.”

“Eu escolhi o vento porque quando ouvi a história parecia que estava voando. Quando olhava para baixo, via que estava bem alto. Conforme voava, senti-o no meu rosto.”

“Escolhi o fogo porque ele me aquece.”

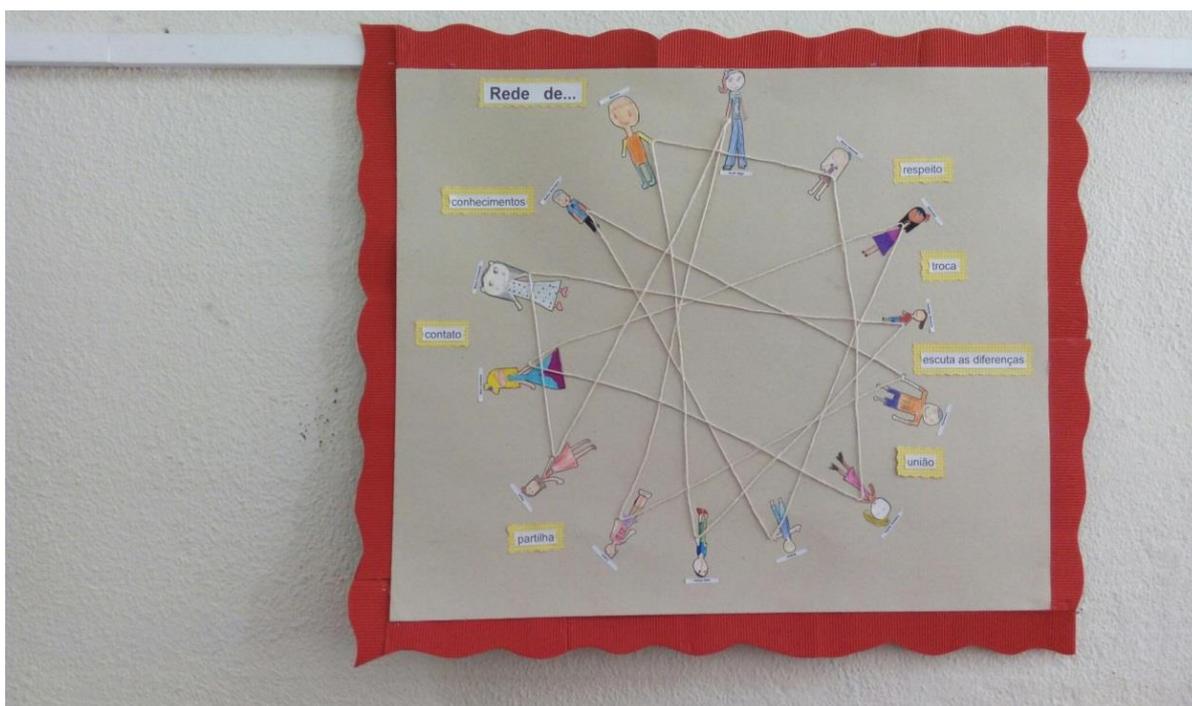
“Adoro nadar na praia e na piscina da minha tia. Precisamos da água para sobreviver. É muito bom ter água, mas na minha casa, nós sempre economizamos.”

“Eu gostei do vento porque me senti livre.”

Foi muito gratificante o retorno da classe. Tenho todas as fotos registradas etapa por etapa, mas por questões de segurança, não foi possível publicá-las então, registramos esse momento através do desenho. Cada um se desenhou e escreveu o seu nome. Depois fui colando o barbante de acordo com a ordem de apresentação. Segue abaixo a ilustração individual.



(Fig. 14 e 15. Formando a rede: ilustração individual)



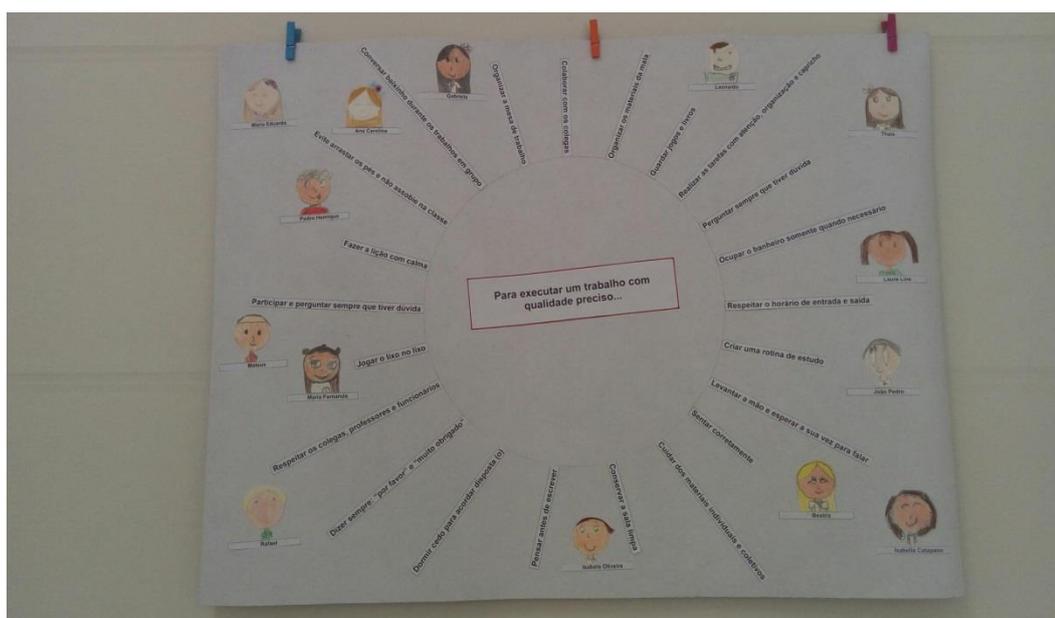
(Fig. 16. Rede formada: ilustração coletiva)

Concluimos que estar em grupo, saber escutar nem sempre é fácil, mas é fundamental para o nosso crescimento. Essa atividade nos levou a reflexão do quanto é importante respeitar as diferenças, as trocas, o aluno introvertido ou extrovertido e o tempo de cada um.

Como vocês sabem, em sala de aula, muitas vezes surge um desentendimento passageiro simplesmente por não saber escutar. Comportamentos como de saber ouvir, esperar a vez de falar e manter-se dentro do assuntos são trabalhados diariamente.

Estou atenta e procuro manter um bom relacionamento com o grupo. No início do ano, fizemos o nosso quadro de combinados com o título:

“Para executar um trabalho com qualidade precisamos...”



(Fig. 17. Combinados com a classe)

A partir deste trabalho o grupo fez um levantamento das atitudes positivas que devem ter em sala de aula e registramos no painel.

Segue alguns exemplos: Perguntar, sempre que tiver dúvidas, cumprir as tarefas, participar com interesse de todas as aulas, esperar a sua vez para falar, respeitar colegas, professores, funcionários, etc.

Os alunos sabem que todos têm o direito de falar, mas também precisam escutar! Quando você escuta com atenção, muitos problemas em sala de aula ou de relacionamento passam a não existir.

Dinâmica com os alunos: 2ª etapa

No mesmo dia iniciamos a segunda etapa “Uma viagem imaginária”.

Com músicas foi pedido que as crianças debruçassem sobre a mesa e de cabeça baixa, respirassem lentamente, fechando os olhos, pois fariam uma viagem imaginária.

A partir daí estariam pensando no elemento da natureza escolhido. Foram direcionados a fazer essa viagem por meio de imagens e sensações, como se estivessem sonhando. Nesse momento atuei como o arquétipo da grande mãe e fui direcionando essa viagem imaginária...

Alguns minutos depois, solicitei que voltassem para a sala de aula, que prestassem atenção na respiração, que abrissem os olhos, se movimentassem e depois se espreguiçassem lentamente.

Foi entregue uma folha sulfite para cada um e foi pedido para que desenhassem. Foram voltando lentamente para o momento atual e criaram suas imagens utilizando lápis de cor, giz de cera ou canetas hidrocores. Foi uma atividade que manteve a classe serena, introspectiva, focada no trabalho.

Naquela manhã foi finalizada essa atividade com a partilha, então colocamos as produções no chão e sentamos na roda com a intenção de observar e compartilhar a expressão coletiva não verbal. Diante delas foram feitas algumas perguntas mobilizadoras:

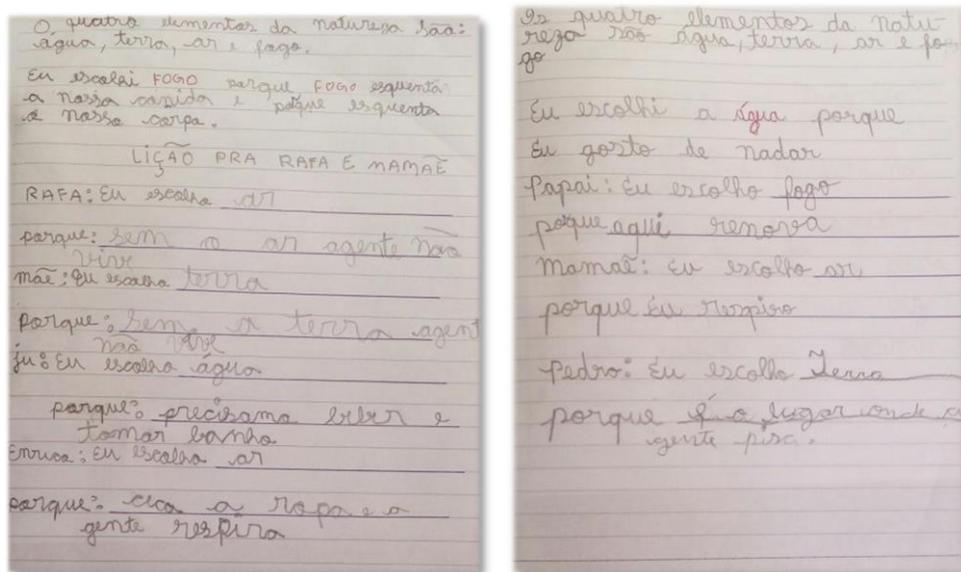
Como se sentiram fazendo esse trabalho? Qual é a sua força? Qual é o poder e também o seu limite? Por que escolheu esse elemento, o que se parece com você?

Rapidamente alguns alunos lideraram e buscaram os pares por identificação: os que tinham escolhido o mesmo elemento. Foram logo explicando e questionando o porquê da mesma escolha. Em seguida foram em busca das produções com elementos diferentes.

Dinâmica com os alunos: 3ª etapa

Pensando na minha experiência vivida como aluna, procurei ampliar essa atividade e elaborando a tarefa do dia seguinte, foi solicitado de lição de casa que escrevessem novamente o seu elemento da natureza e, a partir daí entrevistassem os pais e irmãos e registrassem as suas escolhas.

Segue abaixo alguns exemplos:



(Fig. 18 e 19. Entrevista com a família: trabalho individual A e B)

No dia seguinte fizemos a partilha e conhecemos os elementos significativos dos familiares. Sendo assim, pensando na Matemática e no eixo tratamento de informação, coletei os dados e construímos o gráfico dos elementos da natureza. Registrei na lousa e estabelecemos comparações.

Novamente surgiram comentários: “A resposta da minha mãe é igual a resposta do pai dela”, “O meu irmão também escolheu esse elemento”...

Dinâmica com os alunos: 4ª etapa

Finalizando esse momento passamos para a próxima etapa. Todas as produções foram colocadas no chão para que todos pudessem observá-las. Diante delas, foi lançada uma nova proposta: após uma observação criteriosa, deveriam escolher uma das imagens que se identificassem. Foi alertado de que não era a escolha do amigo, mas sim, a imagem que mais significativa.

Após as escolhas, foram organizados em quatro duplas e um trio. O próximo passo deveria ser de observar as duas imagens e que conversassem e criassem uma história a partir daquelas imagens. Foram orientados para que dialogassem respeitando os pontos de vista de cada um e após um consenso registrassem

ambos em suas folhas. Foi ressaltado que a produção de texto deveria respeitar uma sequência de acontecimentos.

Foi dada a prioridade à escrita criativa que significa escrever sobre o trabalho artístico vivenciado, sem a preocupação com a pontuação, erros gramaticais e de ortografia, pois nesse momento, a maioria da classe escreve em blocos. Segue alguns exemplos:

Trabalho em trio: a.

sernardo ana louisa
terra fogo terra

Éra um eela dia quando dois amigos foram brincar na floresta, e eles amarelaõ as quatro elementos. e os preferidos deles era terra e fogo, eles amaram brincar com terra e eles amaram brincar com fogo. um dia uma parte da floresta pegou fogo eles chamaram os caméerios, eles apagaram o fogo. e uma semana depois remodelam pra cidade e comeram ter mais cidade com fogo

○ PIM!



(Fig. 20 e 21. Escrita significativa e ilustração: trio)

Trabalho em dupla: b.

Maria Fernanda água 04/11/2016
Isabella fogo as aventuras

Éra uma vez uma menina chamada Maria Fernanda e a outra Isabella e elas estavam recolhendo maçãs e aí acharam um rio que estava indo em uma floresta e elas seguiram o rio Mas não estavam prestando atenção no caminho e aí quando chegaram para trás e perceberam que estavam perdidas e daí virou uma água mágica e virou uma placa que estava escrito fogo mágico para cá → e daí seguiram o caminho daí acharam o fogo mágico e daí virou um portal que dava até a casa delas daí pularam no portal e lá continuaram a colher frutas e quando acabaram de colher as frutas foram dormir daí no segundo dia viraram felizes para sempre fim



(Fig. 22 e 23. Escrita significativa e ilustração: dupla b)

Trabalho em dupla: c.

Beatriz: *Ar*
- *Em um* *viagem da ar*
na floresta, a ar decidiu ir
viajar. E no dia seguinte
ele partiu, na meio de
caminho ele se encontrou com
a água e a ar disse -
- Olá senhora água, você
sabe onde fica Glorionópolis?
- Sim - então vamos. e continuaram
o caminho, na via de
caminho encontraram lobos e
foram apanhados e ~~carriaram~~ ~~dos~~
lobos e finalmente chegam
em Glorionópolis e a ar
falou - obrigada água - de nada



(Fig. 24 e 25. Escrita significativa e ilustração: dupla c)

Foi constatado que os alunos escreveram livremente o que viam e o que sentiam deixando fluir (expressar) conteúdos simbólicos importantes. Essa escrita criativa foi muito significativa, pois permitiu que os conteúdos do inconsciente facilmente aflorassem para a consciência e se organizassem internamente.

Aproveitando a atividade escrita, fiz uma sondagem diagnóstica dos grupos observando a estrutura da linguagem e identificando o que deveria aprofundar na ortografia.

Finalizando as produções o grupo foi mobilizado para a socialização, observando atentamente para que percebessem o que permaneceu no primeiro desenho, quais transformações ocorreram para o segundo. Os alunos tiveram consciência dessa mudança, mas nem todos aceitaram as perdas. Paramos para conversar e entrar num acordo.

Dinâmica com os alunos: 5ª etapa

Em seguida cada dupla apresentou sua história. Esse foi um momento de grande satisfação para todos.

Como eixo teórico de análise foi trabalhado:

- A atitude de Introversão, extroversão abordagem junguiana.
- A atitude de Expressão Criativa na arte e na escrita.

Projeto integrado: atividades de socialização, identificação com a escrita chegando a identificar a ortografia.

Análise das atividades

Fazendo uma releitura psicopedagógica e me revendo como aluna, localizei nos conceitos de Jung, o momento em que me relacionava com o outro, estava trabalhando uma atitude extrovertida, mas também tive meu momento introvertido, pois nunca tinha parado para pensar que eu sou da “Água”. Esse foi um momento de descoberta e grande reflexão.

Segundo Jung, a consciência se expressa por atitudes de introversão e extroversão. Na extroversão, o indivíduo se preocupa e canaliza sua energia para o ambiente externo. Sente-se bem em grupo, fala o que pensa.

Já, a introversão é o oposto. Ele vive no seu mundo interno, foca em seu subjetivo. Os introvertidos preferem ficar sozinhos ou com pessoas que realmente conhecem. Pensam muito antes de falar. Não demonstram reação em determinadas situações como os extrovertidos.

Para Jung, no livro “Tipos Psicológicos”, as pessoas têm diferentes características comportamentais, habilidades, aptidões, atitudes e motivações que vão caracterizar esses tipos: o modo como ela reage ao mundo, às influências familiares e as experiências que temos ao longo da vida.

As diferenças de introversão ou extroversão entre os indivíduos eram causadas pelas funções e ou processos mentais preferencialmente utilizados pela pessoa para se relacionar com o mundo externo ou interno. As funções psíquicas juntamente com essas diferenças representarão os Tipos Psicológicos.

Quanto aos meus alunos, senti a necessidade de aplicar essa dinâmica na minha sala, porque entendi o quão importante e facilitador é conhecer os tipos psicológicos da turma. Diante dessa descoberta, o professor tem mais elementos para planejar suas aulas e atuar com maior precisão e êxito.

Com a aplicação da dinâmica, aprofundei o meu olhar e observei à função de cada criança: Pensamento, Sentimento, Percepção ou Intuição, ciente de que elas se associam a duas atitudes: introversão e extroversão e que cada função se refere a um estilo cognitivo afetivo que marca a história de cada um.

Diante da roda e fazendo uma releitura do processo, constatei que predominou no grupo características relativas a dois estilos - Sentimento: necessidade de contar experiências pessoais e, Intuição: forte envolvimento com a proposta de relaxamento com viagens imaginárias.

Constatei que meus alunos conseguiram visualizar e perceber concretamente que fazem parte de um grupo, porque estão interligados e convivendo no mesmo espaço. Diante da partilha reconheceram gostos e desejos em comum.

Faz-se necessário um bom relacionamento, pois entenderam que o outro faz parte do crescimento, que juntos têm mais possibilidades de aprender e que sempre precisarão do outro. Sendo assim, o respeito é primordial.

Também destaco a descoberta dos alunos em relação a si e aos amigos quanto ao seu tipo psicológico: Introversão ou Extroversão.

A partir dessa produção artística os alunos puderam trazer para a realidade externa, o que estavam vivenciando com seus materiais, alcançando a percepção do ser "si mesmo". Essa atividade facilitou o processo expressivo e imaginário deles vindo de encontro com a simbologia criada por Jung, ainda sinalizada pela produção simbólica dos desenhos. A utilização da música também é considerada como uma forma de arte. Na partilha tiveram a oportunidade de se colocar com tranquilidade expondo suas opiniões.

Somente após finalizar essa atividade e refletindo em que outro momento a arte poderia estar presente, é que vejo que deveria ter ampliado e emendando os barbantes fazendo uma grande costura como se fosse uma mandala do grupo, mostrando as ligações, fazendo um bordado do grupo e mobilizando a socialização.

Esse trabalho foi realizado em etapas: primeiro em dupla, depois em grupo e, para finalizar o grupo classe apresentou suas produções. Aproveitei a criação desses textos e fiz uma sondagem ortográfica para verificar qual seria a próxima dificuldade que deveria aprofundar.

Na produção escrita utilizaram a linguagem verbal. Associei ao estilo pensamento quando solicitei que a história tivesse sequência dos acontecimentos.

Diante da dinâmica o grupo se mostrou extrovertido, alegre, falante, com uma fala pertinente ao trabalho.

Na expressão artística utilizaram a linguagem não verbal, estilo criativo intuitivo. Os alunos gostaram de imaginar, de criar. Um deles falou: -“Eu acho que eu até sonhei”.

Observando o grupo ocorreu à busca de afinidades, olhar o outro, mas também tiveram rejeições, quero dizer, “Não gosto do elemento ar”.

Essa dinâmica despertou o afetivo, pois estabeleceu vínculo, o diálogo prazeroso e também a identificação dos elementos associados ao prazer.

Assim finalizo o trabalho mobilizando a socialização, um conhecendo o outro, mas também trabalhando a expressão escrita e artística.

Vivenciei como aluna a proposta da Prof.^a Fagali e, atuando como professora consegui aplicar, ampliar e ficando muito satisfeita com os resultados.

Atividade 2: Descobrimo o mundo através da leitura

Como foi mencionado na parte teórica, o objetivo do terceiro ano é trabalhar a leitura e a escrita. Foi organizado na sala um espaço reservado com tapete e almofadas de modo que os alunos ficassem confortáveis para a leitura.

Foi selecionada histórias atrativas, diferentes gêneros textuais/autores visando o encantamento com a leitura. O hábito diário e a conscientização de que a leitura é fonte de prazer e de conhecimento. Sempre coloco aos alunos que as histórias são “Tesouros feitos de Palavras”, pois ler e escrever só se aprende lendo e escrevendo.

Contar histórias é dialogar em diferentes direções: na arte, na razão, na emoção, na do outro, na nossa direção, é mergulhar e se encantar, é descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser. Os objetivos podem mudar: informar, transformar, apaziguar, curar, recriar, integrar.... Uma vez que mergulhamos nessas histórias as emoções vem à tona e diante delas nós somos os despertadores do curador interno, pois trabalhamos a própria alma.

Sendo assim, diariamente há um horário reservado na rotina para esse momento. É feita uma sondagem procurando identificar o interesse do grupo. Após a observação e a escuta atenta confirmo que optaram pelos contos. O conto é um instrumento para atingir o inatingível, são arquétipos que podem ser vistos através dos símbolos.

Foram selecionados dois contos: “Chapeuzinho Vermelho” e “Chapeuzinho Vermelho: uma aventura borbulhante”. É sempre a partir de uma literatura que abordo os temas transversais focando no conteúdo da série. Sendo assim, iniciei o ano destacando o projeto “Descobrimo o mundo através da leitura”.

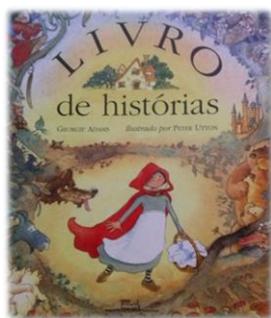
Diante deles, começo a me preparar para contá-los. Considero importante relatar que há um ritual para a apresentação da leitura. Antes de contar para a turma me preparo lendo em voz alta, várias vezes, me apropriando da história colocando a emoção e buscando o sentido da narrativa. Uma vez que o espaço já estava organizado, são convidados para se sentarem confortavelmente e início o trabalho.

Dinâmica com os alunos: 1ª etapa

Nesse dia, foi escolhido contar a história que tem uma menina Chapeuzinho na capa de livro.

Antes do início de uma história é estabelecido combinados para que não haja interrupções em questões atitudinais, somente em relação ao tema.

Segue a primeira história:



Início o trabalho pedindo para que os alunos criem hipóteses sobre o tema da história a partir do título: “Chapeuzinho Vermelho”.

(Fig. 26. Livro de histórias/George Adams)

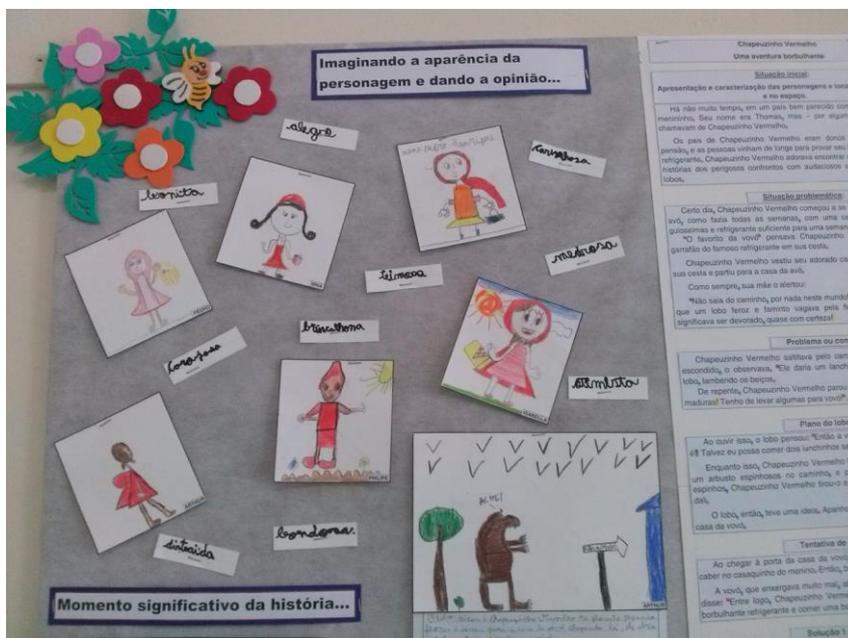
Embora a maioria dos alunos já conhecem essa história, não mostro a capa do livro, já pensando no lado intuitivo dos alunos, peço que imaginem como é a

personagem fisicamente e a desenhem. Depois solicito que escrevam uma palavra que caracterizava o seu jeito de ser.

Dinâmica com os alunos: 2ª etapa

Seguem algumas falas que foram colocadas no painel:

-“Eu acho que ela é carinhosa”, “Ela é bondosa”, “Ela é bonita”, “Eu acho que ela é corajosa”, “Ah! Ela é alegre”, “Eu já acho que ela é distraída”, “Ah! Mas em minha opinião ela é teimosa e briguenta”, “Brincalhona, talvez...” entre outras falas.

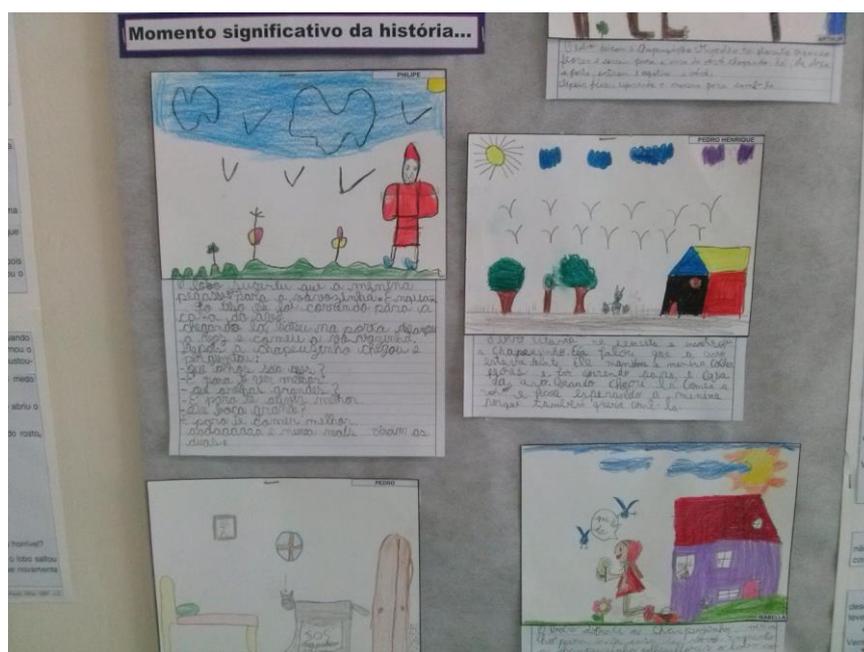


(Fig. 27. Trabalho individual: imaginando a aparência da personagem e dando a opinião)

Dinâmica com os alunos: 3ª etapa

Em seguida, com o livro guardado começo a contar a história. Assim que termino peço para que se organizem em duplas, desenhem e escrevam um momento significativo.

Quando finalizaram coloco os desenhos no painel. Pego o livro e vou lendo pausadamente e mostrando as imagens.



(Fig. 28. Trabalho individual: momento significativo da história)

Dinâmica com os alunos: 4ª etapa

Foi feita uma partilha confrontando a Chapeuzinho do livro com suas produções e localizaram as semelhanças e diferenças respectivamente.

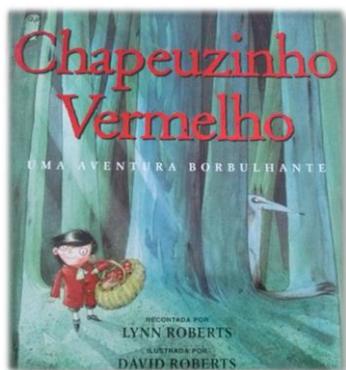
Retomo a história oralmente e fomos localizando as partes: como começou (qual é a situação inicial), o que foi acontecendo no desenrolar da história, qual era a situação-problema, pois toda história tem uma situação que precisa ser resolvida ou não, quais as tentativas de solução e como foi o desfecho final.

Entrego o texto individualmente e após a leitura, localizamos as falas das personagens e o narrador. Relemos e cada um escolhe a personagem que gostaria de ler.

Foi feita a leitura em grupo e os alunos mudam de personagem, fazendo assim um rodízio. Para finalizar, escolheram sua personagem e após treino apresentaram a leitura para os alunos do segundo ano.

Dinâmica com os alunos: 5ª etapa

Na semana, seguinte chego com uma bela surpresa!



Levei a história do “Chapeuzinho Vermelho: uma aventura borbulhante”, pois ninguém conhecia essa versão.

(Fig. 29. Chapeuzinho Vermelho uma aventura borbulhante/Lynn Roberts)

Mais uma vez focando o lado intuitivo dos alunos, antes de contá-la, trabalho a antecipação do grupo. Pergunto: como vocês imaginam que é esse menino e o que será que vai acontecer?

Trabalho assim, a expressão coletiva não verbal, com ilustrações e em seguida verbalizamos compartilhando essas produções.

Seguem algumas falas:

“Eu acho que esse menino é loiro e vai levar salgadinho para a vovó”, “Ah! Ele é negro e vai levar bolo de fubá e muitas balas”, “Ele é moreno, tem olhos azuis e vai levar um cesto cheio de doces e uma torta de palmito para a vovó”...

Mostro as ilustrações da capa, localizam nome do autor, ilustrador, editora e começo a contá-la. Conforme conto, chamo a atenção dos alunos para que também observem atentamente as ilustrações.

Essa história mobiliza o grupo. Utilizamos a linguagem verbal e trabalhamos esse texto localizando novamente suas partes para maior compreensão, separando-os em: situação inicial que são a apresentação e caracterização no tempo e no espaço, situação problemática de conflitos, tentativa de solução e o desfecho que é a situação final. Também fizemos a leitura compartilhada com a escolha das personagens.

Segue abaixo as duas histórias e suas divisões:

A Chapeuzinho Vermelho	O Chapeuzinho Vermelho
<p><u>Situação inicial:</u></p> <p>Apresentação e caracterização das personagens e localização no tempo e no espaço.</p>	<p><u>Situação inicial:</u></p> <p>Apresentação e caracterização das personagens e localização no tempo e no espaço.</p>

<p>Era uma vez uma menina tão encantadora e meiga que não havia quem não gostasse dela. A avó, então, a adorava, e não sabia o que inventar para agradá-la.</p> <p>Um dia presenteou-a com um chapeuzinho de veludo vermelho que agradou tanto à menina que ela não quis mais saber de usar outro. Desde então, só a chamavam de Chapeuzinho Vermelho.</p>	<p>Há não muito tempo, em um país bem parecido com o nosso, vivia um menininho. Seu nome era Tomás, mas – por alguma razão – todos o chamavam de Chapeuzinho Vermelho.</p> <p>Os pais de Chapeuzinho Vermelho eram donos de uma acolhedora pensão, e as pessoas vinham de longe para provar seu borbulhante e famoso refrigerante. Chapeuzinho Vermelho adorava encontrar os viajantes e ouvir as histórias dos perigosos confrontos com audaciosos salteadores e temíveis lobos.</p>
<p>Situação problemática</p> <p>Certa manhã, a mãe chamou-a e disse:</p> <p>- Filha, leve este pedaço de bolo e esta garrafa de vinho para a sua avó, que está doente e fraquinha. Vá logo, antes que fique tarde e esfrie. Não deixe o caminho e não invente de correr pela mata. [...]</p> <p>- Não se preocupe mamãe, que eu faço tudo direitinho – prometeu a menina. E, pegando a garrafa de vinho e o bolo, despediu-se e saiu.</p>	<p>Situação problemática:</p> <p>Certo dia, Chapeuzinho Vermelho começou a se preparar para visitar sua avó, como fazia todas as semanas, com uma cesta cheia de deliciosas guloseimas e refrigerante suficiente para uma semana.</p> <p>“O favorito da vovó” pensava Chapeuzinho Vermelho, ao colocar o garrafão do famoso refrigerante em sua cesta.</p> <p>Chapeuzinho Vermelho vestiu seu adorador casaquinho vermelho, pegou sua cesta e partiu para a casa da avó.</p> <p>Como sempre, sua mãe o alertou:</p> <p>“Não saia do caminho, por nada neste mundo!”. Isso porque todos sabiam que um lobo feroz e faminto vagava pela floresta, e sair do caminho significava ser devorado, quase com certeza!</p>
<p>Problema</p> <p>A avó morava a uma meia hora distante da aldeia, no meio de uma floresta. Mal entrou na mata, a menina encontrou-se com o lobo. Porém, como não o conhecia, nem sabia o bicho malvado que ele era, não sentiu medo.</p> <p>- Bom dia, Chapeuzinho Vermelho! – cumprimentou o lobo.</p> <p>- Bom dia, lobo!</p> <p>- Aonde vai assim tão cedinho?</p> <p>- Vou à casa da minha avó.</p> <p>- E o que vai levando no seu avental?</p> <p>- É uma garrafa de vinho e um pedaço de bolo que a mamãe fez ontem. A vovó está doente e fraquinha. Precisa comer bem para sarar logo.</p> <p>- E sua avó mora longe?</p> <p>- A uns vinte minutos daqui. A casa dela fica à sombra de três grandes carvalhos e é cercada por uma sebe de aveleiras.</p>	<p>Problema 1</p> <p>Chapeuzinho Vermelho saltitava pelo caminho, sem saber que o lobo, escondido, observava. “Ele daria um lanchinho saboroso”, murmurava o lobo, lambendo os beiços.</p> <p>De repente, Chapeuzinho Vermelho parou e gritou entusiasmado: “Maçãs maduras! Tenho de levar algumas para vovó!</p>
<p>Tentativa de solução: Plano</p> <p>O lobo pensou. “Ela é juvenzinha... tem a carne mais macia que a da avó... fica para a sobremesa...” E, por algum tempo, acompanhou a menina conversando com ela.</p> <p>- Já reparou nas flores lindas que há por aqui,</p>	<p>Plano do lobo</p> <p>Ao ouvir isso, o lobo pensou: “Então a vovó está esperando por ele, não é”? Talvez eu possa comer dois lanchinhos saborosos em vez de um só.</p> <p>Enquanto isso, Chapeuzinho Vermelho tentava</p>

<p>Chapeuzinho Vermelho? Não está ouvindo os passarinhos cantando tão bonito? Que é isso, menina? Só anda olhando para a frente!</p> <p>Chapeuzinho Vermelho olhou para cima, viu o Sol piscando ao atravessar a irrequieta ramaria, fazendo cintilar as flores de tão variadas cores que havia por ali, e pensou: “A vovó bem que gostaria de ganhar um ramo de flores fresquinhas... vou colher algumas... ainda é cedo, tenho tempo de sobra...”. E, deixando o caminho, entrou na mata. Sempre que apanhava uma flor, avistava mais ao longe outra mais bonita, e ia atrás dela. Assim, foi se embrenhando pela floresta.</p>	<p>alcançar as maçãs. Havia um arbusto espinhoso no caminho, e para não rasgar seu casaco nos espinhos, Chapeuzinho Vermelho tirou-o e colocou-o sobre uma pedra perto dali.</p> <p>O lobo, então teve uma ideia. Apanhou o casaco e fugiu correndo para a casa da vovó.</p>
<p style="text-align: center;">Situação final: solução 1</p> <p>Enquanto isso, o esperto lobo chegou numa disparada na casa da avó da menina e já estava batendo na porta.</p> <p>- Quem está aí? – perguntou a velhinha.</p> <p>O lobo disfarçou a voz:</p> <p>- Sou eu, Chapeuzinho Vermelho! Vim trazer um pedaço de bolo e uma garrafa de vinho.</p> <p>- Vá entrando, que a porta está só encostada. Não me levanto porque estou muito fraca.</p> <p>O lobo entrou e, sem lhe dar tempo de dizer um ai, engoliu-a. Depois vestiu as roupas dela, pôs sua touca de dormir, deitou-se na cama, fechou o cortinado, e ficou esperando Chapeuzinho Vermelho.</p>	<p style="text-align: center;">Tentativa de solução 1</p> <p>Ao chegar à porta da casa da vovó, o lobo parou e espremeu-se para caber no casaquinho do menino. Então, bateu na porta.</p> <p>A vovó, que enxergava muito mal, abriu a porta, viu o casaco vermelho e disse: “Entre logo, Chapeuzinho Vermelho. Vamos tomar um pouco desse borbulhante refrigerante e comer uma boa fatia de bolo?”.</p>
<p style="text-align: center;">Situação final: solução 2</p> <p>E, todo esse tempo, a menina na mata colhendo flores. Foi só quando juntou tantas, que mal podia segurar que se lembrou da avó. Então retornou o caminho para a casa dela. Lá chegando, encontrou a porta aberta e assustou-se.</p> <p>“O que será que está acontecendo?”, pensou. “Nunca senti um medo assim, na casa da vovó...” E ela chamou alto:</p> <p>- Vovó! Bom dia! – e como ninguém respondesse foi até a cama e abriu o cortinado.</p> <p>A avó estava lá, com sua touca de dormir escondendo parte do rosto. Estava tão diferente...</p> <p>- Vovó! Por que a senhora tem orelhas tão grandes?</p> <p>- É para te ouvir melhor.</p> <p>- Vovó! Por que a senhora tem olhos tão grandes?</p> <p>- É para te ver melhor.</p> <p>- E suas mãos, vovó, por que são tão grandes?</p> <p>- É para te agradecer melhor.</p> <p>- Credo, vovó! Por que a senhora tem essa boca enorme e tão horrível?</p> <p>- É para te comer melhor! – nem bem acabou de dizer isso, o lobo saltou sobre a menina e engoliu-a. Depois, satisfeito o apetite, deitou-se novamente e adormeceu.</p> <p><i>Contos de Grimm. Tradução de Maria Heloisa Penteadó. São Paulo, Ática, 1997. v.2.</i></p>	<p style="text-align: center;">Solução 1 (provisória)</p> <p>Mas assim que vovó virou as costas, o lobo saltou sobre ela e, em um segundo, já a havia engolido inteirinha!</p>

	<p style="text-align: center;">Tentativa de solução 2</p> <p>“Agora, me disfarço de vovó e como o menino de sobremesa”, pensava o lobo, admirado com seu plano brilhante. Vestiu um dos vestidos da vovó e colocou uma de suas perucas sobre suas grandes e longas orelhas. Abotoou a roupa, sentou-se à mesa e esperou ansiosamente por Chapeuzinho Vermelho.</p> <p>Chapeuzinho Vermelho chegou à casa da vovó sem fôlego de tanto correr.</p> <p>“Vovó”, ele gritava, “roubaram meu casaco! Eu saí do caminho por apenas um minuto, e ele desapareceu”.</p> <p>Ao ver que a avó não corria para recebê-lo, Chapeuzinho Vermelho ficou preocupado. “A senhora está aí?” perguntou, entrando na sala escura.</p> <p>“Vovó”, disse ele, “ a senhora está diferente. Está se sentindo mal?”</p> <p>“Eu estou bem, meu querido”, disse o lobo com voz suave. “Chegue mais perto.”</p> <p>“Vovó, que olhos grandes a senhora tem!”, disse Chapeuzinho Vermelho, sentando-se à mesa.</p> <p>“São para ver você melhor, meu querido”, disse o lobo, com uma voz cantada.</p> <p>“Mas que orelhas grandes, vovó!”, disse Chapeuzinho Vermelho.</p> <p>“São para ouvi-lo melhor, meu docinho”, respondeu o lobo, com um sorriso cheio de dentes.</p> <p>“E vovó, que dentes enormes a senhora tem!”, exclamou Chapeuzinho Vermelho.</p> <p>“São para comê-lo melhor!”, rugiu o lobo.</p> <p>“O quê?, gritou Chapeuzinho Vermelho. “Não me coma!”</p>
	<p style="text-align: center;">Solução 2</p> <p>“Você é minha sobremesa”, rosnou o lobo. “A vovó estava deliciosa, mas não foi suficiente para me satisfazer. Com você, minha refeição vai ficar completa.”</p>
	<p style="text-align: center;">Desfecho, com plano e sua realização</p> <p>Aterrorizado, Chapeuzinho Vermelho olhou em volta, procurando desesperadamente um meio de escapar. Então, lembrou-se de sua cesta e teve uma brilhante ideia.</p> <p>“Espere! Tenho algo muito mais saboroso que eu”, gritou Chapeuzinho Vermelho, agarrando o garrafão do refrigerante favorito da vovó de sua cesta.</p> <p>“Mais saboroso que você?”, gritou o lobo, com sua voz de trovão.</p> <p>Arrancando o garrafão das mãos de Chapeuzinho Vermelho, o lobo tomou o refrigerante – suficiente para uma semana inteira! – de um só gole.</p> <p>Logo em seguida, o lobo começou a bufar.</p>
	<p style="text-align: center;">Nova solução 1</p>

	<p>“Ai, ai, ai!”, resmungava o lobo. Então, de repente, ele deu um enorme arrotto e de sua boca voou a vovó.</p>
	<p>Novo desfecho</p> <p>Enquanto o lobo cambaleava resmungando, Chapeuzinho Vermelho pegou o garrafão vazio e atirou-o na cabeça do lobo, que caiu desmaiado. Então, rapidamente amarrou as patas do lobo com um par de meias grossas de lã da vovó.</p> <p>O lobo acordou com um grande galo na cabeça. “Minha pobre cabecinha...” reclamava. “Comer vovozinhas está se tornando muito perigoso! E depois, este refrigerante borbulhante estava muito mais gostoso!”</p>
	<p>Solução final:</p> <p>Essas palavras deram a Chapeuzinho Vermelho uma ideia. “Se você prometer nunca mais devorar ninguém”, ele disse, “eu garanto que poderá ter todo o refrigerante que quiser”.</p> <p>O lobo concordou prontamente. Dali em diante, a cada semana, a caminho da casa da vovó, Chapeuzinho Vermelho deixava um garrafão de refrigerante borbulhante na floresta para o lobo, que o bebia avidamente, sem se importar com seus embaraçosos efeitos colaterais.</p> <p style="text-align: right;">Fim!</p> <p>Recontada por Lynnn Roberts/Zastras</p>

Dinâmica com os alunos: 6ª etapa

Após a leitura imediatamente começaram a comparar as histórias e foram logo falando: “A menina mora em casa e o menino na pensão”, “Ele usa casaquinho vermelho e ela vestido com capuz vermelho”, “Ele leva refrigerante borbulhante e ela leva vinho”. As comparações foram riquíssimas ampliando o entendimento de ambas as histórias e assim construímos o quadro das comparações.

A Chapeuzinho Vermelho	O Chapeuzinho Vermelho
Menina (não aparece o nome)	Menino: Tomas
Vestido, sapato, avental e chapéu vermelho.	Bermuda e sapato preto, camisa e meia branca e um casaquinho

	vermelho.
Ela mora numa casa na Alemanha.	Ele mora numa acolhedora pensão no Brasil.
Vive com a mãe.	Vivia com os pais.
Tem uma avó que vive na floresta.	A avó vive na floresta.
A avó é idosa e está doente.	A avó enxergava mal
A avó deu um chapeuzinho de veludo vermelho.	Por alguma razão todos o chamavam de Chapeuzinho Vermelho
A mãe pede para ela levar doces, bolo, vinho.	Cesta cheia de deliciosas guloseimas e o garrafão de refrigerante.
No meio do caminho, se distrai na floresta, desvia do caminho.	Ele desvia para colher maçãs.
Ela canta pela floresta uma música.	Ele não canta pela floresta.
Ela está sendo seguida pelo lobo.	Ele está sendo seguido pelo lobo.
Ela é ingênua, cai na conversa do lobo (se deixa enganar)	Ele estava sendo seguido e mudou a rota quando viu as maçãs maduras.
O caçador protege Chapeuzinho Vermelho.	Não tem caçador. Ele teve uma ideia brilhante: deu o garrafão de refrigerante para o lobo.
A vovó e a neta morrem.	A vovó e o neto não morrem.
O lobo morre.	O Chapeuzinho Vermelho ficou amigo do lobo.

Dinâmica com os alunos: 7ª etapa

Diante da grade curricular na área de Língua Portuguesa e a partir das histórias do Chapeuzinho Vermelho abordamos os seguintes conceitos no decorrer do bimestre:

1. Descobrimo as partes do narrador e das personagens
2. Lendo o texto e descobrimo as partes da narrativa.
3. Desenhando as narrativas em partes (começo, meio e final da história)
4. Descrição da personagem

5. Recontagem da história respeitando a sequência dos acontecimentos.
6. Estudo da leitura, escolha da personagem e apresentação.
7. Estudo gramatical, ortografia e uso do dicionário. Fiz o desdobramento dos conceitos associados à gramática num projeto inter e transdisciplinar.

Segue os conteúdos gramaticais explorados diante dessa história:

- Ordem alfabética
- Localizar vogais e consoantes
- Letras maiúscula e minúscula
- Número de sílabas
- Tonicidade
- Encontro consonantal
- Substantivos: comuns, próprios, singular, plural, masculino, feminino, aumentativo e diminutivo
- Adjetivos
- Paragrafação
- Descrição das personagens
- Ortografias trabalhadas nas duas histórias: M antes das letras P e B/R inicial, RR e R final/LH, NH e CH.
- Acentuação: acento agudo, circunflexo, til
- Verbos: presente, passado e futuro.
- Descobrir as pontuações: ponto final, interrogação, exclamação, dois pontos e travessão.
- Corrigindo a ortografia nas produções de textos.
- Descrição das semelhanças e diferenças entre as histórias apresentadas.

Dinâmica com os alunos: 8ª etapa

Mobilizados com a história do menino, cada um escolheu seu personagem e fizemos uma dramatização. Após suas escolhas, estudaram as falas, tiveram alguns encontros para ensaiar e agendamos a apresentação.

A caracterização das personagens ficou livre e quem quis representar o lobo, optou por usar uma fantasia, outro aluno preferiu confeccionar uma máscara. Quem representou a vovó, levou xale, chinelos, óculos, colocou talco no cabelo; enfim, cada um escolheu o seu figurino.

Como eixo para análise do projeto integrado foi considerado:

- Atitudes introvertidas e extrovertidas
- Expressão oral, criativa na arte e na escrita.
- Atividades de socialização, identificação com a escrita chegando a identificar a ortografia.

Análise psicoeducacional pedagógica: Narrativa

Diante da dramatização, constato que as crianças extrovertidas se apresentaram com autonomia, improvisando suas falas e as introvertidas, se apresentaram com menor inibição, pois estavam caracterizadas de suas respectivas personagens.

Esse foi um recurso utilizado simbolicamente que fez toda a diferença durante a apresentação. Diante desse adereço em nenhum momento ocorreu resistência por parte de algum participante, incorporando a personagem.

De acordo com Jung a **persona** se refere à máscara que usamos todos os dias, como nos relacionamos com o outro. Procurando compreender o que está errado, encontramos a **sombra** que foi reprimida da consciência. A sombra é o nosso lado obscuro, que dita como devemos agir e nos comportar. Ela está ali para impedir nosso progresso.

O Chapeuzinho enfrentou a sombra, percorreu a floresta que era assustadora até chegar à casa da vovó. Ele também representou o arquétipo do herói, pois foi corajoso diante do lobo e foi esperto o suficiente para não ser engolido.

Narrativa sobre meu processo de desenvolvimento como professor-psicopedagoga e aprendiz

Hoje, como psicopedagoga e, diante dessa atividade, constato que naquela época não tinha esse olhar, pois não explorei o significado da sombra e nem o estilo.

Diante da máscara se apresentaram com menor inibição, disfarçando suas fragilidades, inseguranças, medos.

Nesse momento trabalho a função pensamento que é considerada racional, pois são responsáveis pelas conclusões acerca dos assuntos de que trata a consciência.

Hoje percebo que toda vez que peço para descrever a personagem, estou acionando o estilo sensório perceptivo, tenho consciência que mobilizou esse olhar. Antes eu não tinha, onde agora se revela na minha monografia.

Quando através da dramatização as crianças se colocaram no lugar das personagens estava trabalhando o estilo subjetivo usando a estratégia da dramatização.

Se hoje retomasse, poderia ver quais alunos teriam maior aptidão para isso e se a criança se envolvesse poderia identificar a característica mais subjetiva.

Hipótese imaginativa: mobilizo e exploro a intuição apenas com perguntas, o que vou imaginar antes de mostrar o livro. Quanto mais eu abro esse espaço, mais abro para a intuição.

Meu processo como aprendiz

Na caminhada do herói, solitária no meu processo de individuação, enfrentei a escuridão e me desafiei a analisar a história do “Chapeuzinho Vermelho: uma aventura borbulhante” buscando a teoria Junguiana.

O menino simbolizava as forças do arquétipo da criança, que cresce, amadurece e tenta buscar novos caminhos ultrapassando os seus limites, simbolizando o pré-consciente.

A mãe lhe deu uma ordem. Pediu para que não desviasse o caminho e chegasse rápido à casa da vovó. Mesmo escutando sua fala que representa o arquétipo da grande mãe, protetora, entrou na floresta e acabou desviando escolhendo outro trajeto. Ele não acatou sua solicitação porque estava em busca de novos caminhos, estava crescendo, amadurecendo.

Nesse momento tenta se desprender do poder do arquétipo da grande mãe e entra na floresta. Lá encontra escuridão, surge o medo que são as sombras e o perigo do lobo mau. Intuitivamente pressente que está sendo seguido. Tomas representando o arquétipo de herói enfrenta o medo e chega à casa da vovó. Acredito que ele também representa o arquétipo do grande pai, que é enérgico, que coloca os limites porque é protetor. É ele que salva a vovó evitando que as sombras, no caso o lobo mau os ataquem.

Do ponto de vista Junguiano o conto mostra o processo de individuação do menino, distanciando-se da mãe e descobrindo novos caminhos, amadurecendo. Com suas próprias forças encontra coragem e vence o medo.

Pensando nos tipos psicológicos, Tomas tem estilo sentimento extrovertido porque vai levar os doces para a vovó, utilizando os recursos das características sensoriais-perceptivas que são os docinhos, bolinhos e o refrigerante.

Tomas houve a voz da sombra que tinha intenções do mau. Ele segue sem maldade, experimenta dos recursos sensoriais: foi buscar a maçã. No contato com o lobo disfarçado em avó, ele explora os elementos sensoriais, os estilos perceptivos: Por que esta boca, este ouvido, este focinho tão grande?

As respostas são sensoriais também. O garoto percebe que há algo errado com a vovó, mas não percebe os disfarces verificando o que está por trás da máscara, das aparências.

O menino também representa a função de herói, de proteger a avó e a função do pai quando estabelece combinados com o lobo.

Penso que talvez eu pudesse explorar a capacidade imaginativa e perceber quem poderá explorar mais o possível ou o impossível. Alguns alunos fariam ou não, eu provoço mais e vejo quem apresenta a capacidade intuitiva que deve ser explorada, valorizada.

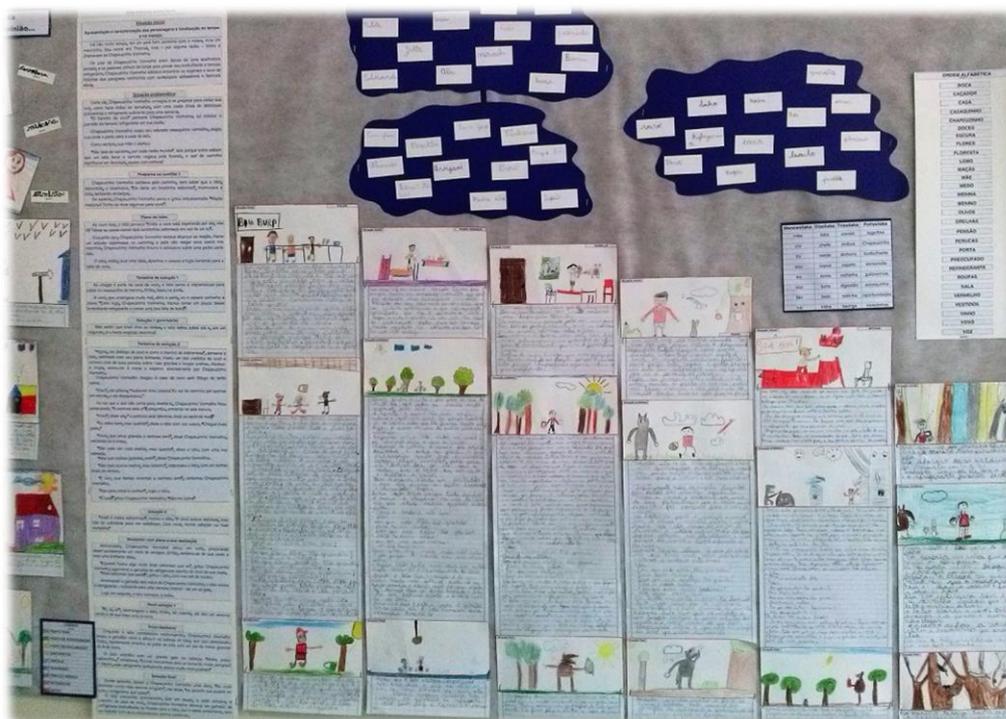
Dinâmica com os alunos: 9ª etapa

Dando sequência ao trabalho, a classe foi dividida em 3 grupos, sendo que alguns alunos empolgadíssimos representaram dois papéis em momentos

diferentes. Apresentaram para os alunos do primeiro e segundo anos. Foi um sucesso e encantadora a postura da classe.

Foi trabalhado a escrita individual, através do reconto, pois agora já dominavam a história completa. O reconto representa a versão pessoal de um texto fonte e não se trata de repetição ou memorização. Essas narrativas foram analisadas com a finalidade de acompanhar o progresso do trabalho realizado e com intervenções.

A elaboração do texto individual foi dividida em três momentos: situação inicial, situação-problema e situação final. Escreveram e desenharam esses três momentos conforme ilustração abaixo.



(Fig. 30. Escrita individual e ilustração: começo, meio e final da história)

Uma vez que vivenciaram a história e trabalharam todas as etapas do texto, ficou mais fácil recontá-la, pois eles tinham em mente a sequência dos acontecimentos. Nesse momento deveriam escrever, ler, reler e prestar atenção na ortografia.

Trabalhamos essa história intensamente durante um bimestre abordando o tema transversal contemplando as áreas de Português, Matemática, História, Ciências e Geografia.

Análise psicoeducacional pedagógica

Como foi mencionado anteriormente, o trabalho a partir do olhar do múltiplo, das diferentes formas de aprender contribuiu para o desenvolvimento do grupo e de cada um.

O trabalho iniciado a partir do canal superior (intuição) e do auxiliar mais forte (sentimento) tornou possível um desenvolvimento desses canais, tornando-os mais aptos para criarem histórias e fazerem uso da fantasia livremente, além de ajudá-los a formarem vínculos mais fortes e terem seus valores e julgamentos aceitos.

Além disso, foi possível resgatar o canal pensamento, a partir do momento que refletiram sobre as histórias, levantaram novas hipóteses de escrita, relacionando conhecimentos que tinham.

Outro aspecto importante foi o contato com o canal inferior (percepção) e a descoberta de potencialidades que estavam inconscientes. Aprenderam a fazer, a agir, a sistematizar e organizar conhecimento. Sem essa integração da função inferior, o aprendizado provavelmente não seria efetivo. É importante lembrar que o caminho continuará sempre, pois a individuação só terminará com a morte.

Diante dessa análise eu acredito no trabalho com projetos, pois eles desenvolvem a autonomia, amplia os horizontes. Sendo assim, diante de um tema podemos abordar diferentes áreas de acordo com o interesse da sala.

Em minha opinião o livro didático “engessa” o trabalho do professor, além de ser cansativo, pois quando adotados precisamos cumprir na medida do possível a maior parte dos conteúdos. Diante desse material, às vezes, há cobrança de alguns pais questionando o uso do livro e solicitando que conclua todas as atividades. É quase impossível concluir mesmo diante de ter uma turma mais amadurecida.

Fazendo uma releitura psicopedagógica fica clara a importância do projeto. Quando um projeto é pensado em conjunto professores/alunos, é possível ampliar a qualidade do conteúdo e criar espaços para a obtenção de melhores resultados.

Um projeto bem elaborado desencadeará as competências essenciais para que ocorra a aprendizagem. Sendo assim, o aluno desenvolverá as diferentes habilidades como: melhorar a prática da escrita e leitura, registrar, pesquisar, argumentar, selecionar, refletir, respeitar a opinião dos colegas, trabalhar em grupo e desenvolver a autonomia e a responsabilidade.

Esse projeto foi elaborado e executado a partir do conto que é extremamente significativo para os alunos. Os contos lidam com problemas humanos: medos, desamparo, ansiedade, velhice, morte, solidão entre outros.

Há muito tempo eu trabalho o tema transversal, constato que esse é um saber meu. Faço questão de apresentar um projeto novo a cada ano, que mobilize a classe.

Ciente dos conteúdos da série, eu não tenho nada programado, pois é a partir do interesse dos alunos que buscamos um tema que proporcionará aos alunos/professora momentos de prazer, pesquisa na classe e é nesse momento que se faz presente o projeto integrado, ampliando saberes.

Vale dizer que até o ano passado, o material didático era impositivo. No final do ano retiraram os livros de História, Ciências, Geografia e mantiveram os livros de Matemática e Português.

Sendo assim, podemos trabalhar com mais profundidade e tranquilidade o projeto integrado, pois não preciso me preocupar com a quantidade e sim com a qualidade. Essa postura me encanta. Hoje como psicopedagoga eu constato que já trabalhava intuitivamente.

Dinâmica com os alunos: 10ª etapa

Durante o processo abordando o tema transversal, surgiram questões de medo e raiva. Para complementar o trabalho foi escolhido o livro: “Alguns medos e seus segredos” de Ana Maria Machado/Ed. Global.

Nesse livro há três histórias: “Mãe com medo de lagartixa”, “Com licença seu bicho-papão”, “O lobo mau e o valente caçador” que relatam os medos em diferentes situações.

Iniciei o trabalho com a história da mãe. Os alunos ficaram espantados quando perceberam que os adultos também têm seus medos, que faz parte do ser humano ter medo. Todos quiseram externar seus medos. Senti diante das falas que muitos ficaram aliviados.

“Tenho medo de escuro, só durmo com a luz acesa”.

“Tenho medo de tomar injeção”.

“Ah! Eu tenho muito medo de morrer”.

“Eu acordo a noite e tenho medo das sombras que aparecem no meu quarto”...

De acordo com a teoria walloniana, a emoção é vista como uma relação que acontece entre a criança e aqueles que a rodeiam ou que convivem com ela e que impacta em seu processo de desenvolvimento permeará suas interações com as outras pessoas.

As emoções são estados subjetivos, mas com componentes orgânicos, sendo, portanto, sempre acompanhadas de alterações biológicas como aceleração dos batimentos cardíacos, mudanças no ritmo da respiração, secura na boca, mudança na resposta galvânica da pele, dentre outras. Frequentemente, também provocam alterações na mímica facial, na postura e na topografia dos gestos. (Leite e Tagliaferro, 2005, p.248).

As emoções são sentidas pelo ser humano, e estes sentimentos de alguma forma fazem com que a pessoa tenha algum tipo de alteração orgânica provocando nelas algum tipo de exteriorização ou reação.

Sendo assim, diante de uma escuta atenta, fomos para a sala de espelho e lá foi pedido para os alunos através de diferentes expressões faciais representarem o medo, a raiva, a alegria e a tristeza... fizeram comparações.

Em seguida foi entregue folha sulfite, lápis e pedido que olhassem atentamente e desenhassem prestando atenção em cada detalhe do rosto. Então focalizamos na história cenas de alegria, tristeza, medo e raiva. Objetivo é fazer com que o aluno tome consciência de seus desejos e consiga expressá-los. Entender, lidar com as suas emoções e dos seus colegas também.



(Fig. 31. Expressões faciais: expressando as emoções)

Segundo Wallon a emoção tem um papel central na evolução da consciência de si. Concebe como um “fenômeno psíquico e social, além de orgânico”. Das sensações de bem-estar e mal-estar iniciais e que contagiam o outro de forma indiferenciada, evolui para o estabelecimento de padrões posturais apreendidos na cultura em que a pessoa está imersa, com medo, raiva, ciúme, alegria...

A emoção é a primeira expressão de afetividade. Tem uma ativação orgânica que não é controlada pela razão. É por meio dela que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades, embora seja pouco estimulado. Se o professor estiver atento, poderá entender o que acontece com determinado aluno, por exemplo: se está cansado, irritado...

Não é possível falar de afetividade sem falar de emoção, porém os dois termos não são sinônimos. Desde que nascemos dependemos do outro. Wallon afirma que a emoção é uma linguagem antes da linguagem.

A emoção é tão importante no início da vida que o corpo toma forma e consistência. Wallon chama de atividade proprioplástica que ao modelar o corpo através da atividade muscular, permite a exteriorização dos estados emocionais. A emoção é visível através das modificações que ocorrem na mímica e na expressão facial. Elas são acompanhadas de reações neurovegetativas e expressivas.

A afetividade vai além, pode se expressar de diversas maneiras, principalmente depois da aquisição da linguagem.

Explorando as imagens do livro e a sequência dos acontecimentos, surgiram outras questões relacionadas ao medo (aparência das árvores e animais), a raiva, alegria, tristeza... Então foi trabalhado a sensibilização e percepção dessas emoções. Aproveitei e foi feito um link entre a história e as emoções.

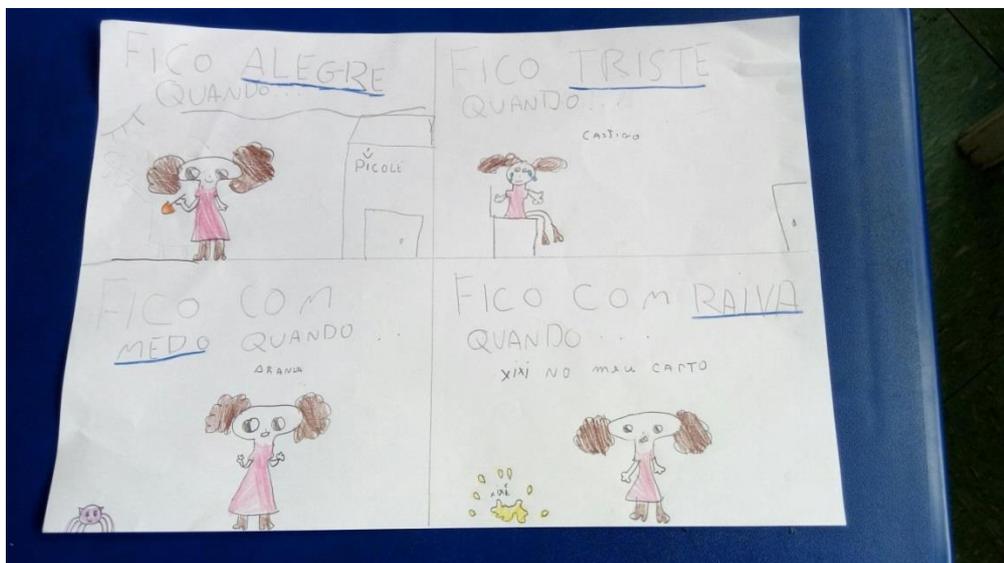
Após partilha, achei importante que representassem através de um símbolo (desenho) uma forma e dessem uma cor para essas emoções.



(Fig. 32 e 33. Representando através de símbolos as emoções. Trabalho individual A e B)

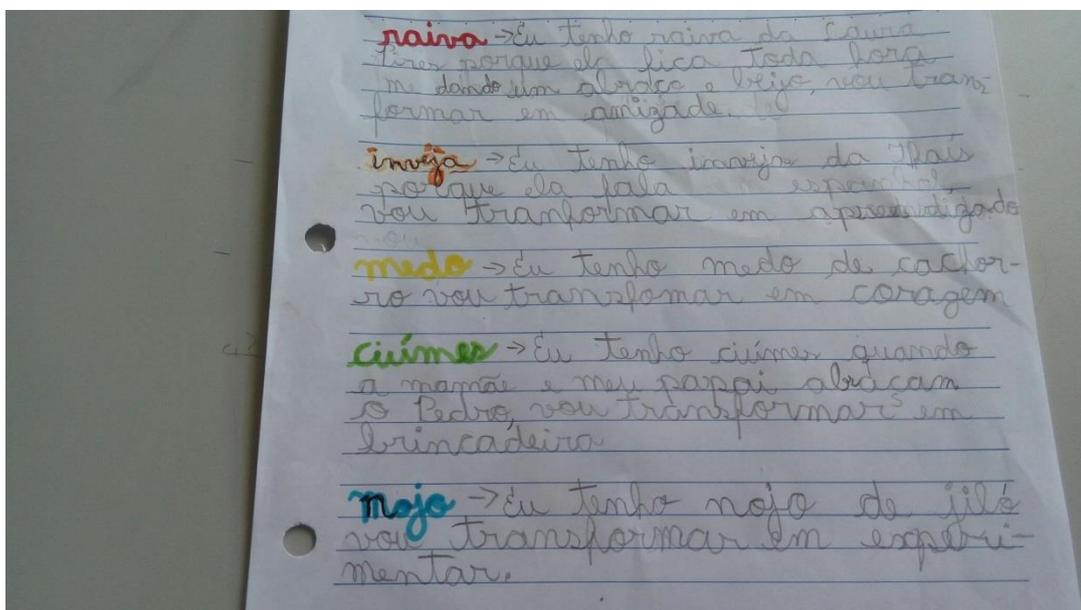
No início encontraram dificuldade de representar o que sentiam, de entender seu significado, pois é muito abstrato. Gradativamente foram se soltando e cada um encontrou o seu caminho. A primeira emoção que surgiu com naturalidade foi a raiva, pois logo alguém falou: “Quando estou com raiva rabisco tudo!”. Depois foram “incorporando” esses sentimentos e desenharam.

Foi pedido para que desenhassem os momentos em que sentem medo, ficam alegres, triste, com raiva e partilhamos.

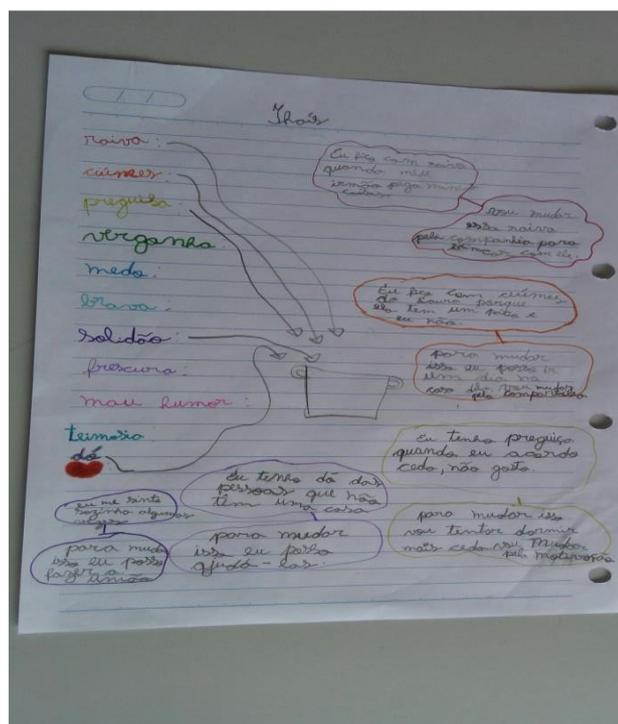


(Fig. 34. Expressando seus sentimentos)

Trabalhamos também a transformação do sentimento em algo positivo.



(Fig. 35. Transformação do sentimento: trabalho individual)



(Fig. 36. Transformação do sentimento: trabalho individual)

No decorrer desse trabalho tivemos uma grata presença. Recebemos o publicitário Adeir Rampazzo.

Ele desenvolve um trabalho sobre o “Poder das Emoções” e tem um site: www.opoderdasemocoes.com.br que é composto por 24 personagens que caracterizam a expressão de um sentimento humano e cada um expressa uma emoção. Tivemos alguns encontros e os alunos o entrevistaram e conheceram mais sobre o seu trabalho.

Exploramos o seu site, trabalhamos os símbolos e seus significados, as diversas situações que desencadeiam as diferentes emoções no dia a dia e seus comportamentos. Também fizemos várias reflexões.

Percebi uma evolução positiva e gradativa na postura de algumas crianças, pois aperfeiçoaram o ritmo de concentração diante das atividades e o relacionamento entre os colegas passou por modificações.

Quando surgiram desentendimentos passageiros constatei que começaram a ser resolvidos com maior compreensão. Antes os alunos se desentendiam, paulatinamente começaram a perceber e a ouvir mais os colegas, entender o que estava acontecendo, qual era o motivo da discussão. Compreenderam que era

importante respeitar os seus sentimentos e o do outro, na medida do possível, tentaram uma solução satisfatória para ambos.

Nos momentos de conflito, por exemplo, na hora do recreio ou numa determinada aula especializada, diante de um desentendimento, o grupo começou a entender e aprender como lidar melhor com essas emoções e o que fazer diante de algo que tenha magoado um colega.

Aprendemos com o Adeir que somos seres com diferentes emoções: alegre, triste, com medo, com raiva, com inveja e em cada situação que nos deparamos é acionado um comportamento. Precisamos ficar alertas porque descobrimos que muitas vezes acabamos agindo sem pensar e apresentamos uma determinada emoção, nem sempre aceitável.

Adeir explicou que as emoções são nossos motores e sem elas provavelmente não faríamos nada. Sabemos que as emoções são os pilares que sustentam a razão.

Após várias produções e partilha os alunos entrevistaram os pais com as seguintes perguntas:

Eu fico alegre quando...	Eu fico triste quando...
Mamãe fica alegre quando...	Mamãe fica triste quando...
Papai fica alegre quando...	Papai fica triste quando...
Eu tenho medo de...	Fico com raiva quando...
Mamãe tem medo de...	Mamãe fica com raiva quando...
Papai tem medo de...	Papai fica com raiva quando...

Essa tarefa foi para os pais escreverem na atividade do filho após conversa. Segue um exemplo:

Fico ALEGRE quando...	Fico TRISTE quando...
quando faço algo de bem, quando vejo o encontro a família.	quando me machueto, quando estou doente, quando não posso relaxar.
Mamãe fica ALEGRE quando...	Mamãe fica TRISTE quando...
vejo meu filho e meus enteados felizes, quando vejo e quando vou em festas.	Tem alguém que correto de mim, quando vejo alguém brigando, e quando eu estou doente.
Papai fica ALEGRE quando...	Papai fica TRISTE quando...
Vamos a praia, quando estou com meus filhos e quando saímos para comer fora.	Tem eu chente na cidade, quando atraso para buscar na escola, quando bate o dedinho do pé no pé da cadeira.
Eu tenho MEDO de...	Fico com RAIVA quando...
de me machucado, de me perder do mar bravo.	quando arabo a luz, quando alguém me grita, alguém grita.
Mamãe tem MEDO de...	Mamãe fica com RAIVA quando...
filme de terror, mar bravo, montanha russa grande.	alguém brigando muito no trânsito, alguém mentir, e quando brigo.
Papai tem MEDO de...	Papai fica com RAIVA quando...
Cobras, bater o carro e mexer com eletricidade.	Quise uma ventania, acaba a luz de casa, o elevador não funciona.

(Fig. 37. Entrevista com os pais)

Fazendo a releitura psicopedagógica posso concluir que o trabalho que foi desenvolvido pelo publicitário nos ajudou a quebrar resistências, fluir a imaginação, crescer sem ter medo de errar porque errando se aprende. É visível o desenvolvimento dos alunos.

Saber lidar com as emoções, se colocar, entender, aceitar são etapas que são construídas diante das situações corriqueiras que acontecem no dia a dia para o resto de nossas vidas. Acredito que tudo o que é feito com emoção tem um significado especial. Isso serve tanto para as crianças quanto para os adultos.

Atividade 4: Diálogos com a Matemática

Dando continuidade a história do Chapeuzinho, trabalhei a transdisciplinaridade, na área da Matemática e abordei os seguintes conteúdos no decorrer do bimestre:

- Inventar situações-problema utilizando as quatro operações. (com as mercadorias que estavam no depósito da pensão).

- b. Conceito da Adição: juntar, acrescentar.
Quantidade de lanchinhos e guloseimas. Trabalhando com dinheiro: compro lanche na cantina. Quanto gasto? Tenho troco?
- c. Conceito da Subtração: tirar, quanto falta e qual é a diferença.
- d. Noção de multiplicação e divisão: jogando com as bolinhas de gude.
- e. Imaginando o número da casa do Chapeuzinho, fizemos o jogo do mexe-mexe. Exemplo: O número da minha casa é 691. Mudando os números de lugar... 619, 961, 196.... Quantas possibilidades encontraram com esses números?
- f. Escrita e leitura dos números
- g. Ordem crescente e decrescente
- h. Pares e ímpares
- i. Análise combinatória



(Fig. 38 Análise combinatória)

Análise combinatória:

- a. Diferentes peças de roupas, por exemplo: calça azul, shorts verde e bermuda branca utilizando em diferentes momentos com o casaquinho vermelho.
- b. Suco ou refrigerante e sanduíches, por exemplo: misto quente, cachorro quente ou lanche de mortadela com suco de laranja, suco de abacaxi ou limonada.
- c. Ao lado, segue a combinação que fizeram entre as personagens: menina, vovó, mãe e caçador com os sucos de laranja, pera, abacaxi, melancia e cereja.

Atividade do conto e integração do conto com a Geografia

Aproveitando a história foi feito um link com alguns conteúdos de Geografia tais como: trajetos, localização espacial e os pontos de referência, partindo do desenho até chegar ao mapa que veremos mais para frente.

Veja este exemplo: foi pedido aos alunos que fizessem um desenho mostrando o trajeto da pensão Bom Burp até a casa da vovó baseada na história: “*Chapeuzinho Vermelho - uma aventura borbulhante*”. No início, parecia meio complicado...

Mas devagar, diante das trocas de informações, os desenhos foram saindo, eles foram se animando e o que parecia difícil foi ficando cada vez mais fácil. O trabalho da aluna vai nos ajudar na tarefa de construir e entender os mapas. Veja como ficou.



(Fig. 39 Trajeto: Bom Burp (pensão) até a casa da vovó)

O que a aluna fez não é exatamente um mapa. Na realidade, é um desenho, mas podemos completá-lo, transformando-o num mapa. Estamos só começando nosso estudo, veremos esse conceito bem mais adiante.

Concluída essa etapa, avançamos! Foi pedido que fizessem outro trabalho e desenhassem o trajeto de casa até o colégio. Agora com um desafio: localizar padaria, farmácia entre outros.



(Fig. 40. Trajeto da casa até o colégio)



(Fig. 41. Trajeto saindo do colégio observando pontos de referência até chegar em casa)

Em seguida foi mostrado uma imagem na qual eram substituídos alguns desenhos ou alguns nomes (farmácia, posto de gasolina, padaria, colégio) por desenhos bem simples, os **símbolos** e foi pedido para transformarem os desenhos em símbolos. Como as outras pessoas irão saber e o que quer dizer cada um destes símbolos?

As crianças capricharam bastante, mas para não ficarmos em dúvida, apresentaram a **legenda**. Nas legendas, os símbolos utilizados nos mapas são apresentados com seus significados.



Nosso próximo desafio: fazer um percurso e colocar a legenda.
Utilizando esse recurso, o trabalho ficará com informações mais claras.

(Fig. 42. Legenda do mapa)

Mesmo que inventem um símbolo esquisito é só a pessoa olhar a legenda que imediatamente conseguirá entendê-lo. Descobriram que nos mapas de verdade os símbolos utilizados recebem o nome de **Convenções Cartográficas**.

No mapa da aluna o mecânico, a costureira, a padaria, o pão de açúcar entre outros desenhos pode nos servir como pontos de referência.

Por exemplo, vamos fazer de conta que você está no Shopping Iguatemi. Para chegar ao Colégio você sairá do estacionamento pela **frente** do shopping e entrará **à direita** na Av. Brigadeiro Faria Lima. Seguirá **em frente** pela Av. Brigadeiro Faria Lima e no semáforo fará o contorno **à esquerda**. Estará na mesma avenida só que do outro lado. Siga **em frente** até o terceiro semáforo e **entre à direita**. Estará na Al. Gabriel Monteiro da Silva que é a rua do nosso colégio.

Em espaços pequenos, como o caminho de casa até a escola, é mesmo fácil encontrarmos o lugar que queremos com a ajuda de alguns **pontos de referência**. Mas imagina, como o seu amigo poderia fazer para chegar até aquela floresta perdida?

E se pensarmos nos navegadores? Que caminho percorrer através dos oceanos para alcançar as ilhas que eles imaginavam estar cheios de tesouros?

Representamos na lousa com giz colorido as casinhas confeccionadas de caixa de sapato e os personagens, representando os dois trajetos. O caminho cinza representa a menina saindo da sua casa até chegar à casa da vovó.

O caminho preto representa o trajeto do menino, da pensão até a casa da vovó. O lobo estava escondido acompanhando as crianças. O caçador estava na floresta.



(Fig. 43. Dois trajetos diferentes até a casa da vovó)

A partir de um mapa da trajetória do caminho do Chapeuzinho até a casa da vovó, introduziu trajetória para percorrer sua caminhada no seu bairro até a casa dos alunos, ou percorrer de uma cidade a outra localizando no mapa.

Na aula de informática encontramos endereços e bairros no Google Earth. Cada um localizou seu o bairro, o colégio, o clube, o estádio, a casa da vovó e dos amigos, o restaurante, parque Ibirapuera etc.

Enfim, observaram e desenharam diferentes trajetos, pontos de referência: casa/escola; casa/clube; casa/casa da vovó...

Após explorar os temas de Geografia associados à história: “Chapeuzinho Vermelho: uma aventura borbulhante” deveria ter explorado mais o estilo intuitivo perguntando para os alunos: Atualmente em que país poderia estar morando o Chapeuzinho? Se encontrasse com ele o que gostaria de perguntar?

Geografia e Matemática: trabalhando os espaços

Compreensão do espaço em que se vive: família, escola e casa. Observando os espaços em casa. Levantamento de hipóteses:

- Como era a casa da Chapeuzinho?
- E a pensão do Chapeuzinho Vermelho?

- E a casa da vovó?

Qual é o tipo da sua residência: casa ou apartamento? Como ela é? Em casa, qual é o seu espaço preferido? Elaboração e apresentação da maquete - espaço preferido da casa dentro de uma caixa de sapato.



(Fig. 44 e 45. Meu quarto: trabalho individual A e B)

Os alunos exploram o espaço ao seu redor e, gradativamente, por meio da percepção e coordenação dos movimentos, analisam objetos, formas, dimensões, organizam mentalmente seus deslocamentos.

Representam por meio de desenhos estabelecendo relações de contorno e vizinhança. Trabalhando trajeto e pontos de referência.

Análise psicoeducacional pedagógica

Essa atividade desenvolveu a criatividade, trabalhando a função perceptiva sensorial-concreto, pois diante da maquete relataram com riqueza de detalhes os respectivos espaços. Também foi trabalhada a função sentimento, espaço esse de prazer, de aconchego.

Atividade 6: Contos, histórias

Trabalho desenvolvido a partir da história: “Chapeuzinho Vermelho: uma aventura borbulhante”, articulando com o conteúdo de História na área da linguagem.

O tempo é fator essencial na análise do real e oferece condições cognitivas para que o sujeito organize seu pensamento num todo coerente e reversível.

A construção da noção de tempo passa por três momentos, o tempo sensório-motor, o tempo intuitivo e o tempo operatório, além de apresentarem duas operações que são a ordem dos acontecimentos e a duração destes. Percebemos que o desenvolvimento da noção de tempo, essencial a evolução da inteligência no ser humano, é condição para o aprendizado dos fatos históricos.

Trabalhamos a noção de tempo: presente, passado e futuro. O tempo que o menino demorou até chegar à casa da vovó.

Pensando nessa “noção de tempo” diariamente escrevo na lousa a rotina da manhã, por exemplo: entramos às 7h30 e saímos às 12h10. Exemplifico com um dos dias da semana:

7h30 às 8h20 – Português
8h20 às 9h10 – Matemática
9h10 às 9h30 – Recreio
9h30 às 10h20 – Educação Física
10h20 às 11h10 – Geografia
11h10 às 12h – Inglês

Para entender a rotina diária desenharam o que fazem em cada período: manhã, tarde e noite. Também trabalhamos essa noção durante o período em que estudam: o que fizeram antes do recreio e após o recreio, ou antes, e depois de determinada aula.

Construímos uma frisa do tempo com o objetivo de trabalhar as diferenças entre passado, presente e futuro, entender conceitos de temporalidade e estabelecer rotinas.

Então fizemos uma frisa individual: desde o nascimento até atualmente. Os alunos selecionaram 8 fotos significativas e observando essas imagens descreveram esses momentos.

Exemplo de um aluno:

2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Eu nasci	1º aniversário	Tirei a fralda	Fui para a escola	Joguei a chupeta	Ganhei 1ª bicicleta	Já estou lendo	Disney- 1ª viagem	Estou no 3º ano

Completaram a frisa com outras informações e ilustrações.

Analisando as atividades desenvolvidas, foi refletido sobre que perguntas seriam importantes fazer aos alunos considerando os tipos e estilos cognitivo-afetivos.

Analisando os estilos

Releitura psicopedagógica da história “Chapeuzinho Vermelho: uma abertura borbulhante” de acordo com os seguintes estilos:

Estilo perceptivo sensorial concreto: As pessoas tendo esta função como predominante, tendem a concretizar as ações e a realizá-las no aqui e agora. Possuem grande habilidade para descrever fatos com riqueza e detalhes e sistematizá-los, explorando os fenômenos através dos cinco sentidos (audição, paladar, tato, olfato e visão). Demonstram grande capacidade para lidar com a aplicação do conhecimento utilizando as informações de modo prático e objetivo.

Foi constatado que utilizaram essa função na disciplina de História quando realizaram a frisa individual, pois trabalharam as informações por partes e tiveram a atenção focando os detalhes.

Nesse momento foi trabalhado o autoconhecimento, pois fizeram uma comparação entre: Quem sou eu? Quem é o Chapeuzinho Vermelho? Somos parecidos ou diferentes? Esse trabalho revelou o quanto é importante o autoconhecimento, pois assim é reconhecido quais são as forças ou fraquezas e limitações. Através dessa reflexão o aluno percebe que melhora a sua autoestima demonstrando-se mais confiante.

Vejo que faltou estabelecer uma relação entre os combinados da classe (nossas regras) com a atitude do menino que não cumpriu o combinado, a regra e desviou o caminho. Deveria ter perguntado: Quando eu me vi com curiosidade e tentando não seguir as regras?

Estilo sensorial-perceptivo (sinestésico) introvertido: A classe ficou curiosa em relação à cesta que o menino preparava para a avó. Logo surgiram comentários dos doces que a vovó ia comer. Um dos alunos falou que sempre que

vai à casa da vovó, logo que chega já tem bolinho de chuva quentinho. Então ele coloca canela em pó e açúcar nos bolinhos e devora como o lobo mal.

Há crianças que conhecem algumas receitas e, eufóricas vão logo falando que sabem fazer bolo de chocolate, de cenoura, pois ajudam a mãe a separar os ingredientes e no preparo também. Através da linguagem não verbal desenharam o momento em que estão na casa dos avós.

Pensando na cesta da vovó, elencaram os possíveis doces e alimentos que deveriam estar lá. Pensaram nos seus preferidos e fizeram um desenho.

Num outro momento desenharam o lobo e na partilha observaram as semelhanças e diferenças entre as ilustrações.

Vejo que deveria ter explorado como era o bolo da vovó? Qual é a textura desse bolo? Quais doces vocês acham que a vovó experimentou?

Quanto ao casaquinho do menino, não perguntei se ele era liso, felpudo, macio, grande, pequeno? E a pele do lobo? Será que ela era macia, peluda ou áspera? Recordo-me que diante da dramatização disfarçaram a voz.

O lobo se vestiu com as roupas da vovó. Pergunto se brincavam de colocar as roupas dos pais/avós ou se estão acostumados a escolherem as suas roupas. Uma boa parte da classe costuma escolher, mas há um grupinho que coloca o que a mãe determina. Observo que esses alunos são os que necessitam constantemente de estímulo para enfrentar seus desafios. No dia da dramatização cada um escolheu o seu figurino.

Hoje percebo que deveria ter explorado mais o sensorial criando e vestindo o personagem com diferentes texturas.

Diante desse trecho: “Por que essa boca tão grande? Olhos? Nariz?” Fizemos uma exploração sobre os órgãos dos sentidos e observamos o meio a sua volta através de experiências.

Foi separado alguns alimentos de diferentes sabores: maçã, sal, chocolate, limão, café, pirulito, bolacha e com os olhos vendados foi dado uma pequena quantidade de cada um para experimentarem. Foi feito um sorteio e três crianças experimentaram. Eles descreveram o que provaram e fui perguntando se era doce ou salgado? Azedo ou amargo?

Pensando no traje da Chapeuzinho, uma das crianças se mobilizou tanto que chegou a pedir para a mãe fazer uma capa vermelha. Dias depois, feliz da vida chegou a menina com a capa. Logo em seguida outra criança pediu para a mãe comprar e dias depois surgiu uma capa verde. Vale ressaltar que todos os dias elas descem para o recreio com a capa.

Também foi contado as histórias das “Chapeuzinhos Coloridos” de José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta da Ed. Companhia das Letrinhas. Há várias cores de capa: azul, verde, lilás, preto, branco e abóbora. Fizemos uma comparação entre as capas do livro com a das meninas observando cores, tamanhos, texturas e modelos.

Na dramatização exploramos a voz do lobo: baixinho ou alto? Grave, fina ou aguda? Percebo que deveria ter explorado mais confeccionando as personagens com massinha biscuit ou utilizando outro material, como por exemplo, a tinta.

Fizemos um jogo da memória com as palavras retiradas da história que trabalhavam dificuldades ortográficas, como por exemplo: LH (vermelho), NH (docinhos), CH (Chapeuzinho), R inicial (refrigerante), RR (garrafão), R final (comer), S inicial (senhora), SS (disse), S final (orelhas), M antes de P (completa). Exploraram bastante esse jogo.

Estilo imaginário intuitivo: as pessoas tendem a buscar a imaginação, o diálogo com as imagens e a livre associação de ideias para processar o conhecimento. O pensamento se apoia no uso das metáforas e do imaginário.

Apesar da indiscutível importância dessa função, há reflexões e estudos (Jung, 1991; Morin, 2000; Fagali 2001) que mostram o quanto o pensamento intuitivo tem sido excluído na cultura ocidental.

Pensando nas atividades que desenvolvem habilidades da imaginação e criatividade associadas ao estilo intuitivo, constatei que já trabalhava intuitivamente. Abordando esse aspecto foi solicitado que o grupo imaginasse e criasse o personagem principal. No momento seguinte representaram um caminho diferente para chegar à casa da vovó. Diante dos novos caminhos, compartilharam semelhanças e diferenças desse percurso.

Imaginando as falas da vovó da história com a sua vovozinha, quais são as semelhanças e diferenças entre elas?

Senti falta de uma entrevista com a vovó, deveria ter feito um convite para avós que quisessem contar um pouco sobre a sua história ou fazer uma aula de culinária.

Abordando a noção de tempo: antes/depois. O tempo passou... conhecemos o percurso do Chapeuzinho até a casa da vovó no passado. E hoje, como será esse percurso, a floresta e o contato com o lobo? E no futuro?

Imagine o cotidiano do Chapeuzinho. Como poderia ser a rotina dele durante o dia? Será que ele faria a comida para a vovó? O que levaria? E o lobo, que armadilhas poderia criar?

Se pudesse construir outro lugar para Chapeuzinho preparar a comida, os lanches e chamar a vovozinha para comer e dormir, como seria esse lugar?

Conhecemos a história do Chapeuzinho no passado. Como você imagina que ela será no futuro?

Que outros tipos de casaco ele poderia ter? Como seria? Vamos inventar um bem diferente?

Para escapar do lobo o menino ofereceu o refrigerante borbulhante. E você, o que faria para escapar dele?

O que faria se desconfiasse que o lobo não era a vovó?

Vamos inventar um final diferente para essa história?

Estilo subjetivo empático (sentimento): afeto e autoanálise sobre comportamentos e atitude. A pessoa tende a manifestar seus interesses mais voltados para as questões que envolvem a si próprio e ao outro.

A visão mobilizou o grupo. Ficaram com pena quando souberam que a avó não enxergava bem, afinal, foi enganada pelo lobo. Argumentaram as dificuldades que uma pessoa deve enfrentar quando não tem uma boa visão. Surgiu uma preocupação: quem poderia ajudá-la?

Abordando as diferentes expressões, através da análise combinatória os alunos desenharam e pintaram roupas e rostos com chapeuzinhos na cabeça que mostram emoções diferentes.

Hoje vejo que deveria ter ampliado essas questões e questionado:

O Chapeuzinho Vermelho desobedeceu a mãe, desviou o caminho. Você é obediente ou desobedece a seus pais? Por que e quando os desobedece?

Diante da recomendação, se estivesse no lugar do Chapeuzinho, obedeceria a mamãe ou também mudaria de caminho?

Ele adorava o casaquinho vermelho. E você, tem alguma roupa ou algo que gosta muito? Qual a cor que você prefere? O que você associa as emoções de tristeza, alegria, raiva e amor em relação às cores e que podem ser usadas nas roupas?

A mãe dele era zelosa. Qual o sentimento que você vai escolher pensando no seu papai e na sua mamãe? Eles cuidam de você? E a vovó e o vovô?

Em que momentos Chapeuzinho se mostrou inteligente e esperto? Vocês se recordam de momentos ou situações que vocês percebem que são espertos e inteligentes?

Quando o lobo engoliu a vovó, o que você sentiu? Se estivesse lá o que faria para ajudá-la?

A vovó viu um vulto vermelho e achou que era seu neto. O lobo conseguiu enganá-la. Como se sentiu?

Como se sentiria se entrasse numa sala escura?

Estilo pensamento lógico: Associei a história ou personagens aos conceitos das matérias de História, Geografia, Ciências, Português e Matemáticos. Trabalhando os temas transversais, planejei, desenvolvi e avaliei o projeto pedagógico possibilitando a aprendizagem que integra as diferentes dimensões do afeto cognitivo e psicomotora do ser humano criando diferentes condições de aprendizagem.

Quanto tempo você acha que ele demorou em chegar à casa da vovó?

Quantos doces vocês imaginam que tinha na cesta?

Atividade 7: Diálogo com as mãos

Descrição do projeto:

Trabalho desenvolvido a partir da história: “Chapeuzinho Vermelho: uma aventura borbulhante”, articulando com o conteúdo de Ciências na área da linguagem.

Dando continuidade a história, conforme contava, chamava a atenção do grupo para que observassem atentamente as ilustrações riquíssimas desse livro.

Eles observaram e comentaram que quando o menino entrou na floresta, as árvores tinham olhos e bocas grandes, eram árvores assustadoras e até os pássaros tinham expressão de medo. Quanto mais ele adentrava mais sombras surgiam.

Diante dessas imagens, logo me remeteu ao conteúdo de Ciências cujo tema era sombra e luz.

Então num primeiro momento levei a classe para o pátio com o objetivo de explorar a sombra nos diferentes espaços. Eles a observaram nas árvores, nos brinquedos do parque, nas flores, nas lixeiras... Em seguida foram para a quadra e, diante do sol, o grupo observou o seu corpo e sombra refletidos no chão. A cada novo movimento uma imagem surgiu.

No dia seguinte retornamos num outro horário, pois um aluno levantou uma questão: será que dependendo da posição do sol novas formas poderiam surgir? Eles foram conferir e constataram que sim.

A classe brincou diante das novas formas, diferentes movimentos e até sensações. Exploramos o teatro de sombras, brincadeiras com o corpo e as mãos com a luz da lanterna e o incentivo à criação de sombras a partir de figuras. Essa atividade despertou a curiosidade a respeito das diversas fontes de luz, como por exemplo, a luz solar ou as artificiais, como as lanternas.

No pátio também observaram através do papel celofane modificando a cor da luz. Observaram como se fez a sombra crescer ou diminuir na parede e, concluíram que isso também ocorreu em função da posição do sol durante o dia.

Fomos para a classe e resolvemos fazer um teatro de sombras. Solicitei uma caixa de papelão e no dia seguinte um aluno levou-a. Eu a encapei com um tecido branco. Estava pronto o nosso cenário.

Solicito que trabalhassem em duplas, construíssem seus personagens e juntos criassem uma história respeitando a sequência dos acontecimentos.

Procuro sempre integrar a escrita e a leitura diante das atividades desenvolvidas, pois considero relevante essa criação. Sendo assim, eles escolheram as duplas, confeccionaram seus personagens e inventaram uma história.

Durante a semana, todos os dias uma dupla se apresentava. Foram seis histórias diferentes apresentadas com grande envolvimento.



(Fig. 46 e 47. Teatro de sombras A e B)

Na semana seguinte solicito uma lanterna e a exploramos na classe. Foram contagiantes as descobertas e as reações do grupo, pois constataram que a sombra sempre está do lado contrário à fonte luminosa.

Então foi pedido para que formassem novas duplas. Uma criança ficava com a lanterna enquanto a outra criava diferentes imagens com as mãos. Em seguida ocorreu a troca da dupla. Foi um momento de grande exploração.

Numa próxima etapa solicito que formassem trios. Nesse momento uma criança projetava a lanterna nas mãos do amigo e esse amigo criava as suas imagens e congelava para que um terceiro amigo contornasse a sua criação. Com lápis grafite ele contornava e depois fizeram as trocas (rodízio). Num outro momento cada um transformou suas imagens ilustrando-as.

Diante dessa proposta o grupo foi pesquisar e constatou que a luz e a sombra são elementos fundamentais da linguagem visual. Com elas podemos criar belíssimos desenhos e vivenciar experiências.

Também chegaram às seguintes conclusões:

1. Todo objeto não transparente exposto à luz determina uma sombra.
2. Sombra projetada: é a que aparece fora do objeto; decorre do mesmo ponto de luz que, incidindo sobre o objeto, forma a sombra própria.

Atividades desenvolvidas pelo grupo

Organização dos trios considerando a percepção do outro e o espaço que cada um ocupa e que ocupam juntos. Depois, com lanterna, projetar sombras em parede e perceber como as sombras funcionam, brincando de transformá-las.

Criação de imagens a partir delas e depois criação de uma história. Diante de uma imagem surgem os sentimentos. Ficaram surpresos com as transformações, pois num primeiro momento não sabiam como as imagens ficariam no papel.

Para finalizar o projeto diálogo com as mãos eles criaram as imagens e a partir delas, a criação de uma história.



(Fig. 48, 49 e 50. Representação das imagens através da sombra projetada: A, B e C)

Este projeto teve como objetivo desenvolver a intuição introvertida e também, extrovertida, pois os alunos deveriam criar imagens com as mãos (explorando-as livremente), e depois com apoio das imagens criarem as histórias.

Procedimentos:

1. Inicialmente, as crianças deveriam criar as imagens com as mãos, utilizando-as com lápis de cor ou canetas hidrocores. Assim, mobilizaram recursos internos não conscientes, gerando imagens que nem elas sabiam quais seriam, pois

não as visualizavam racionalmente. Sendo assim, geraram as imagens acima (fotos 1, 2 e 3), experimentando com as mãos, cores, posições, sobreposições, movimentos e direções, ou seja, algo desconhecido e realizado sem regras.

- Depois, apoiadas pelas imagens, criaram suas histórias.
- Exposição e socialização das imagens, discutindo possíveis conversas entre as mãos.
- Criação de uma história coletiva de mãos conversando em diálogo.

O caminho percorrido foi o seguinte:

1. Socialização das imagens
2. Ativação de conhecimentos e sensações e sentimentos
3. Seleção de uma imagem por grupo, sendo que cada grupo cria a sua história com o tema: “Diálogo entre as mãos”.
4. Devolutiva das histórias e reescrita

Somente agora, relendo esse trabalho constato que poderia ter feito a análise das histórias.

Análise psicoeducacional

Fiz as seguintes análises em função dos temas levantados como eixos teóricos:

- **A importância da mediação arte terapêuticas:**

Segundo as minhas análises quando iniciei a apresentação com as projeções das mãos, eu estava valorizando a linguagem não verbal associada às sensações do tato mobilizado pela projeção das mãos, aspectos que geram expressões plásticas que foram ampliadas pelas crianças, a partir da linguagem não verbal, da expressão corporal.

- **Os estilos sensório-perceptivos integrando com os aspectos afetivos, mobilizando a função sentimento:**

As elaborações da pintura implicavam numa relação da criança com o seu próprio corpo e que mobilizava sensações próprias do estilo cognitivo-afetivo

sensorial perceptivo, mas que se associava também às características dos sentimentos que se associam à relação afetiva da criança consigo mesmo por meio do sensorial (Wallon), possibilitando que a criança desenvolva outra capacidade fundamental de se relacionar afetivamente e com relação a si mesmo e ao outro, colega e professor.

Desenvolvem-se assim duas capacidades não verbais associadas ao estilo sensorial perceptivo para a capacidade verbal de buscar os sentimentos afetivos que geram e que podem ser falados oralmente e por meio da escrita. Portanto a linguagem se desenvolveu do nível não verbal mobilizada pelos recursos da arteterapia (desenhos) ao verbal, a palavra e a escrita.

- **O valor do projeto transdisciplinar:**

O projeto teve como enfoque transdisciplinar quando possibilitava a partir das expressões sensorial da mão e da sua expressão plástica no papel, desenvolver um tema transversal porque possibilitava deslocar para outras áreas do conhecimento, nesse caso, a partir da história do Chapeuzinho Vermelho abordamos um conceito de Ciências.

Quando se reuniram em duplas e a partir da criação das imagens fizeram suas histórias.

Diante de uma atividade sensorial, quanto mais a brincadeira exigir a percepção sensorial da criança, melhor será para o desenvolvimento cognitivo, emocional, linguístico e social.

Na elaboração das histórias, mesmo sem perceber, as lembranças mais fortes que temos da vida estão sempre associadas, além da visão, a algum aroma, sabor, som ou textura. Quando trabalho utilizo dos sentidos para evocar sensações, momentos vividos.

Isso acontece porque quanto maior o contato dos sentidos com a situação, mais fácil nosso cérebro processa as informações relacionadas a ela e registra a experiência. Para Wallon o movimento é o primeiro *signal de vida psíquica* na criança. Antes mesmo de falar, ela apropria-se do seu corpo para mostrar o que quer com gestos ou outros movimentos que ilustram o que ela está pensando naquele momento.

Considerando que valoriza o desenvolvimento do processo afetivo integrando ao psicomotor e ao pensamento e linguagem, como então aproximar as experiências arteterapêuticas, considerando as expressões em mandalas, segundo o enfoque analítico que ressalta o valor do autoconhecimento no processo de individuação e considerando os diferentes saberes e formas de aprender?

5.3. Alunos expressando Mandalas

Relato uma experiência com meus alunos: “Identificando o EU interior através da Mandala”.

Vale ressaltar que foram devidamente orientados quanto ao uso seguro desse elemento. Combinamos os cuidados que deveriam ter com as mãos, com os olhos, os cabelos. Deixei claro que essa atividade só poderia se realizar na presença de um adulto.

No dia combinado, todos “a postos”, cada um, diante do seu recipiente com água, seis velas de diferentes cores e uma vela branca estavam prontíssimos para iniciar o processo. A euforia foi geral!

Fui passando de mesa em mesa e acendi a vela branca. A cada mesa que me aproximava pegava outro fósforo. Cada um com a sua energia. Conforme eu passava pedi para que fizessem uma oração ao Anjo da Guarda.

Também falei que diante do fogo podíamos pedir a Deus que queimasse as nossas mágoas e nos trouxesse alegria no lugar delas e ao Fogo Sagrado que nos ajudasse a manter a nossa fé, a chama do Amor acesa em nossos corações.

Desenvolvimento

Diante da vela branca acesa cada um escolheu a sua cor dependendo do seu estado de espírito e iniciaram a atividade. Sem intervenção, seguindo o coração, deixaram as gotas cair na água livremente.

A cada troca de cor, para não deixar a sala cheia de fumaça, colocavam a ponta da vela na água cuidadosamente, trocavam de cor e lentamente foram construindo suas mandalas.

Vale ressaltar que várias velas se apagaram durante o processo, mas em nenhum momento, os alunos deixaram a vela ou o copo com água cair. Demonstraram controle e atenção. Fiquei surpresa.

Trabalhei essa atividade com a intenção de focar na concentração e a pensar em sentimentos como, por exemplo: amor, paz, alegria, respeito, tranquilidade no que cada um desejava aprofundar naquele momento.

Esse trabalho requer paciência, ajudando-nos a autorregular. Quando a gota cai é muito difícil ficar no lugar em que foi colocada. Fica impossível controlar.



(Fig. 51 e 52. Alunos criam suas mandalas: A e B)

Toda a atividade com mandala permite conectar com seu próprio ser interior. É meditação e oferenda.

Cada mandala possui seu significado particular e, sempre retratará algo específico da vida de quem a cria. Pode representar aspectos da própria vida, seus dons, lutas, traumas, objetivos, caminhos a seguir, entre outros.

Entrando em contato com ela, nos conectamos com muita força ao nosso interior, ajudando-nos de maneira muito eficaz a conhecer-nos melhor, ao mesmo tempo em que criamos uma energia de grupo harmônica, prazerosa e solidária.

As consequências obtidas são direcionadas para várias esferas como: profissional, pessoal e aprendizagem (escola).

Essa atividade proporciona uma meditação, nos conectamos com nossa essência, desenvolvendo:

- A paciência,
- Autoestima,
- Auto aceitação,

- Tranquilidade interna, harmonia do ser,
- Reequilibra as energias,
- Estimula e aumenta a intuição.

Descobrimos que:

- Se as gotas caíam do centro para o exterior podemos abrir o coração e expandir-nos e,
- Se elas caíam do exterior para o centro, nos concentramos, interiorizamos e evitamos a dispersão.

Conclusão: análises e discussões

Diante da confecção da mandala iniciamos uma viagem ao nosso próprio coração. Tivemos a oportunidade de partilhar nossas emoções.

Quem se beneficia com esse equilíbrio?

Crianças, famílias, amigos, enfim, são refletidas direta e indiretamente na sociedade.

Eles ficaram eufóricos diante do fogo. Gradativamente o ambiente foi se acalmando e o silêncio predominou levando-os a introspecção. Estava sempre atenta para auxiliar alguém, caso necessário.

Eu nunca tinha vivido uma experiência dessas com meus alunos. Foi prazeroso demais observar a sala e constatar que a atividade estava transcorrendo sem problemas. As mandalas ficaram lindas!



(Fig. 53. Mandalas criadas pelos alunos)



Fizemos um móbile das mandalas e ficaram expostas na sala de aula. No final do ano eles levaram e colocaram na árvore de natal.

(Fig. 54 Móbile das mandalas)

Foi uma experiência muito rica que carregava um diferente significado e simbolismo. As crianças compartilharam suas sensações e pude perceber como aquilo as tinha tocado o quanto tinha sido significativo para cada uma delas. Eles se sentiram aliviados, leve, algo foi tocante e transformador para cada um.

Segue algumas falas:

“Estou me sentindo leve, parece que vou voar”, “Sinto-me feliz”, “Eu estava irritada com meu amigo, agora passou, fiquei calma”, “Eu fiquei quente, estou morrendo de calor”, “Eu fiquei com sono”, “Estou bem relaxado” entre outras falas.

Essa atividade mobilizou a classe levando-os a introspecção, potencializando a capacidade de atenção e concentração. Construir a mandala requer tempo e para os alunos mais agitados, acalmou demonstrando paciência e satisfação nesse momento.

As crianças se encantaram com essa atividade e logo depois surgiu “uma febre” de mandalas.



(Fig. 55 e 56. Cada mandala tem um significado: A e B)

Alguns pais comentaram que essa atividade despertou o interesse neles também uma vez que viam os filhos motivados. Compraram as revistas para ilustrarem juntos tornando esse encontro um momento de confraternização da família, pois agora tinham horário para pintarem juntos.

Também foi aberto um espaço na sala de aula e após uma atividade tinha um momento reservado para pintar as mandalas. As crianças apresentaram maior concentração, começaram a caprichar mais nos trabalhos, respeitar os limites tanto no desenho diante da pintura quando em relação aos amigos, diminuindo os desentendimentos.

A produção artística ativa a nossa criatividade e assim são produzidas imagens, que carregam simbolismos que nos ajudam a entrar em contato com o mundo psíquico das emoções. A produção artística mostra a verdade, a realidade interior do indivíduo, uma vez que ela não está submetida ao controle da razão.

As mandalas são expressão do Self, expressam um potencial para a totalidade; elas representam integridade natural e tomada de consciência dessa integridade.

Diante dessa experiência, podemos criar novas e diferentes condições de aprendizagem e de ensino. A parceria Psicopedagogia e Arteterapia, juntas, terão a possibilidade de construir projetos no âmbito institucional escolar “desmontando” os padrões rígidos de educar e aprender.

Infelizmente sabemos que, muitas vezes, a criança apresenta dificuldade de aprendizagem, porque tanto a família quanto a escola não respeitam suas diferenças.

Na escola, vale ressaltar a importância das oficinas psicopedagógicas-arteterapêuticas com pequenos grupos, dando possibilidade de crianças e

adolescentes revelarem-se como sujeitos criativos. Só assim a escola deixará de excluí-los e eles sairão das condições do “não aprender” e terão a chance de ampliar seus horizontes.

Posso concluir que diante das etapas vivenciadas acima, complemento com uma releitura psicopedagógica constatando que essa experiência foi inovadora, atravessando de forma criativa, as barreiras da sala de aula, pois os alunos tiveram a oportunidade de experimentar novas sensações, sentimentos, contato, “presentificando” aquele momento. Atuaram de modo criativo, demonstrando motivação intrínseca, despertando a criatividade, a satisfação e o envolvimento com a proposta gerando bem-estar.

Essa atividade foi extremamente relevante para alguns alunos que passam por sérias questões no ambiente familiar gerando um controle de si, sendo mais compreensivos procurando encontrar o equilíbrio nas situações corriqueiras da sala de aula.

O trabalho a partir desse olhar do múltiplo, das diferentes formas de aprender contribuiu, e muito, para o desenvolvimento do grupo.

Como professora essa experiência foi riquíssima, única e extremamente gratificante. Nunca vi ou ouvi dizer que alguém tivesse feito uma mandala com velas para crianças. Dentro de sala de aula, acho que não.

Finalizo estas atividades por meio da expressão plástica e valorizando o autoconhecimento, narrando e analisando minhas vivências enquanto aprendiz em relação às expressões de mandalas.

5.4. Experiência pessoal com criações de mandalas: autoconhecimento ou processo de individuação

No segundo ano da Psicopedagogia, tivemos a disciplina “Intervenção Psicopedagógica I e II”, ministrada pelas professoras: Vera Ferretti e Marilda Almeida.

Essa disciplina tem por objetivo, entre outros, de expressar através de diferentes linguagens as percepções, imagens e sentimentos, possibilitando ao aluno/cliente explorar os seus movimentos e desenvolver o autoconhecimento por meio de estratégias e metodologias corporais associadas a recursos de Arteterapia, refletindo sobre a aplicabilidade na atuação psicopedagógica.

Meu primeiro contato com a mandala utilizando velas coloridas foi durante uma dessas aulas. Elas apresentaram essa forma de construção que eu desconhecia e fiquei encantada.

Assim que entrei em contato com diversidade de velas, copo com água, o fogo e cada gota pingando, senti que fui relaxando e ficando curiosa, pois algo estava se formando.

Consegui ficar bem presente na vivência e entrar em contato com o meu interior, minhas emoções, organizando meus pensamentos e respirando com mais tranquilidade. Senti-me conectada com aquele momento numa verdadeira sintonia de bem-estar.

Diante da finalização fiquei encantada com o seu formato, cores e com a diferença de textura que cada lado apresentou.



(Fig. 57. Minha mandala)

Menciono minha experiência retomando concepções e aprofundamento sobre as mandalas já destacadas nos parágrafos anteriores.

Diz Jung (1991b, p. 140): “Muitas vezes as mãos resolvem um enigma com o qual o intelecto luta em vão”.

Diante de suas pesquisas, e no desenvolvimento próprio na fase em que ele situa como segunda metade da vida, Jung (2000), percebeu na atividade de confecção de mandalas um caminho de conexão com a totalidade psíquica, facilitando uma maior integração de aspectos conscientes e inconscientes. Na sua autobiografia ele valoriza as expressões em mandalas quando planejou e expressou suas esculturas mandálicas em pedra e na construção de sua casa próximo ao lago de Zurique, na Suíça.

No seu processo de autoconhecimento no envelhecimento, ou seja, o processo de individuação que ressalta importante em toda a trajetória de vida da pessoa e em especial na segunda metade da vida, no processo do envelhecimento, Jung expressou nos sonhos de seus clientes e em suas próprias pinturas a importância das construções em mandalas.

Jung recorre à imagem da mandala para indicar uma representação simbólica da Psique, cuja essência nos é desconhecida, mas que associa a alma ou ao conceito que ele denomina de Self. Observou que essas imagens são utilizadas para consolidar o EU interior através da meditação e oferenda e que são expressas nos sonhos, nas pinturas milenares, nas esculturas e em rituais de meditação e busca da essência, da alma, sem perder a ação do ego que integra com o Self.

Vale ressaltar a diferença entre Ego e Self para perceber o meu processo de desenvolvimento psíquico ao expressar as mandalas por mim criadas.

Conforme fundamentação analítica, o Ego: é o centro da consciência, enquanto que o Self é o princípio organizado do inconsciente que impulsiona a Psique (alma). Ir à busca da integração, da totalidade. Movimento que possibilita o ápice do desenvolvimento psíquico (processo de individuação) que mobiliza a Psique a entrar em contato com todas as variações do Ego, múltiplas formas do ser, possibilitando a Psique integrar todas as funções e atitudes que compõem os tipos psicológicos, indo além daqueles que conheço e que predominam no início do desenvolvimento do Ego.

Quando elaboramos uma mandala, estamos criando o próprio espaço sagrado, num lugar de proteção, um foco para a concentração das próprias energias. E, quando se faz uma criação espontânea de cor e forma dentro de um círculo, atraem-se para o indivíduo a cura, a autodescoberta e a evolução individual.

Ele constata com êxito duas possibilidades: conservar a ordem psíquica, se ela já existir; ou restabelecê-la, se ela desaparecer.

Jung (2002) diz:

As mandalas não provêm dos sonhos, mas da imaginação ativa [...] As mandalas melhores e mais significativas são encontradas no âmbito do budismo tibetano [...]” (2002, Carl Gustav Jung, p.352).

Uma mandala é chamada “yantra”, de uso ritual, instrumento de contemplação. Ela ajuda a concentração, diminuindo o campo psíquico circular da visão, restringindo-o até o centro [...]. (Jung, 2002, p. 352)

Sendo assim:

Este centro não é pensado como sendo “eu”, o lado da identidade associada às capacidades próprias e necessárias para a relação da psique com o mundo, o externo, mas se assim se pode dizer, como o “si mesmo”, que Jung denomina de Self, alma, uma busca da essência mais integrada da psique, para além do Ego. Embora o centro represente, por um lado, um ponto mais interior, a ele pertence também, por outro lado, uma periferia ou área circundante, que contém tudo quanto pertence a si mesmo, isto é, os pares de opostos, que constituem o todo da personalidade. (Jung, 2002, p.352).

Meu processo

Diante da aula, iniciamos a confecção de uma mandala de velas passo a passo, mediante as orientações das Professoras.

Colocamos água num recipiente até a borda para que as gotas de vela não grudassem e organizamos todas ao redor. Foi solicitado que pegássemos uma vela branca. Assim que acendemos, escolhemos uma cor para iniciar e conforme derretia as gotas iam caindo na água. Utilizamos as diferentes cores de acordo com a nossa escolha, estado de espírito e lentamente começamos a formar uma mandala.

Lembro-me que apagaram as luzes e foram pedindo concentração. A sala estava agitada, não sei se era por causa da novidade: as velas coloridas, o fogo, a água ou o cansaço natural, após um dia de trabalho.

Notei que com o passar do tempo os alunos foram se tranquilizando e percebi que me concentrava cada vez mais observando atentamente as gotas que pingavam na água, ora do centro para as extremidades e em outros momentos das extremidades para o centro. Recordo-me que iniciei minha mandala fixando um ponto do meio para as extremidades.

Mergulhei de tal maneira nessa atividade que quando percebi estava totalmente imersa, fascinada com o resultado.

Esse processo ocorreu até que toda a superfície da água estivesse encoberta pela cera das velas. Deixamos esfriar um pouquinho e em seguida, com muito cuidado, retiramos do pote.

Observamos que ela apresenta dois lados distintos e constatamos que ambos possuem formato e textura diferentes. A minha ficou colorida, alegre, transmite uma energia boa. Fiquei encantada!

Diante dessa atividade estava em paz, completamente relaxada, concentrada, entrei em conexão com o fogo e me senti forte, cheia de energia, renovada, leve, feliz num momento de meditação.

Recordo-me que a professora falou que o fogo tem o poder de queimar as mágoas e todas as emoções que são prejudiciais. O fogo representa simbolicamente a nossa energia psíquica e motivação.

Trabalhamos com o elemento fogo. Ele favorece a tomada de consciência por iluminar com sua luz o que não está visível, relacionando-se com a capacidade de criar.

O fogo é um elemento ligado aos ferreiros. Ele ilumina aquilo que temos de mais preciosos em nós. Atividades associadas ao fogo podem ser utilizadas para se trabalhar a autoconfiança, ajudar a ter foco e trabalhar o medo. O nosso fogo interno pode ser canalizado e ativado através de atividades envolvendo velas.

A partir dessa aula saí certa de que iria partilhar essa atividade com os meus alunos com o objetivo de se conectarem com o seu Eu interior.

Outras experiências pessoais com a mandala: diálogo com o nome

Essa experiência ocorreu cursando o segundo ano de Arteterapia numa das aulas de fundamentos de Jung ministrado pela Prof.^a Eloisa Fagali.

Recordo-me que naquela noite perdi o início da aula quando realizou uma sensibilização e solicitou que fizessem uma mandala do “Nome”. Assim que cheguei pediu para pensar o significado do meu nome e origem.

Meu nome tem origem russa e o seu significado é “santa sagrada”. Carrega consigo as qualidades de uma mulher repleta de virtudes: dignidade, respeito, bondade. Quando nasci recebi o nome da minha mãe. Meu pai quis homenageá-la porque teve gêmeos. O meu irmão chama-se Eugênio e recebeu o nome do meu tio (também homenageado) porque era padre. Fomos criados num ambiente com princípios religiosos, cercada de muito amor, união, proteção e respeito tanto em casa quanto com o próximo.

Numa folha A3 fiz um círculo, localizei um ponto no meio e iniciei do meio para as extremidades escrevendo o meu nome em formato circular.

Expressando mandalas com o guache

Essa atividade foi extremamente prazerosa. Tinha entendido que era para levar três cores de guache, papel craft e na hora fui surpreendida que eu poderia usar as cores que quisesse. Como não podíamos sair do lugar ficou difícil escolher outras cores e pedir para as colegas. Consegui de alguém que estava próxima mais uma cor.

Iniciamos a atividade com uma sensibilização com uma música agradável. Coloquei meu craft no chão, sentei, escolhi uma cor e a partir do centro fui fazendo raios de sol utilizando a cor azul, laranja, amarelo, branco e verde. Conforme eu limpava o pincel, os tons começaram a se misturar. Eu queria a cor vermelha e apareceu o marrom. Não gostei muito.

Senti que esses raios saiam de dentro para fora, fluindo com naturalidade. Representei o centro utilizando a cor branca, era como estava me sentindo naquele

momento: em paz, leve. Essa atividade me levou a introspeção, voltei para o mundo interno, subjetivo.

Quando foi solicitado que levantássemos e observássemos o trabalho, fiquei feliz com a minha produção. Fiz um sol que simboliza a luz, o amor, a força que preciso para avançar diante dos meus projetos.

Representei o centro de branco, o Ego, como o centro da minha consciência. A função principal do ego é de adaptação a vida. Não existe consciência sem ego.



(Fig. 58. Mandala com guache)

É através do ego que nos adaptamos às situações de vida, é o ego que avalia, critica, raciocina, organiza, realiza nossas vontades. Para que qualquer conteúdo se torne consciente, terá que se relacionar com o ego.

O ego conta com “instrumentos” de adaptação. Esses instrumentos foram definidos por Jung como “funções psicológicas”. Elas têm a ver com as diferentes maneiras com as quais nos relacionamos com o mundo. Cada um de nós tem uma forma com a qual melhor se adapta em sua vida, forma pela qual buscamos ser aceitos, valorizados e respeitados.

Jung identificou essas diferentes características de cada um e deu a elas o nome de **funções psicológicas**. São elas: **pensamento, sentimento, intuição e sensação/percepção**. As funções, combinadas com as atitudes acima

mencionadas, formariam, então, oito tipos psicológicos que seriam: pensamento extrovertido, sentimento extrovertido, percepção extrovertido, intuição extrovertido; pensamento introvertido, sentimento introvertido, percepção introvertida e intuição introvertida.

Segundo Jung, adotamos uma função, aquela com a qual nos identificamos mais em nosso dia a dia. A ela, Jung denominou **função superior**.

Autoanálise: dialogando e aceitando meu estilo cognitivo-afetivo

Penso que a minha função superior seja - Sentimento extrovertido: sou afetuosa, acolhedora, carinhosa, tenho alguns amigos que são muito especiais. Sou crítica, perfeccionista, gosto das coisas certas, sou exigente, acho que me cobro demais. Estou sempre atenta e “vejo” muito pelo coração, as emoções, o bem e o mal, os sentimentos. Estou sempre em busca do novo, sinto-me mais segura ao ter uma visão panorâmica dos fatos.

Sinto que preciso transitar, pois apresento maior dificuldade, na função pensamento introvertido, gosto das novidades e transformações. Tenho dificuldade de socializar conhecimentos e de me expor perante o grupo.

Mobilizo no espaço que poderíamos chamar de “zona proximal”, conforme Vygotsky, o acesso às minhas funções auxiliares que flexibilizam o meu estilo dominante:

Percepção extrovertido: Sou observadora, detalhista, metódica, organizada e capto o mundo de forma sensorial. Relaciono-me de modo concreto e prático com os objetos. Procuro sempre fazer o meu melhor e só entrego qualquer atividade após ler, reler...

Intuição introvertida: Estou sempre buscando novidades, tudo o que faço vou até o fim, mesmo encontrando dificuldades, não desisto. Tenho os pés no chão, não me iludo.

Assim busco meu autoconhecimento e vou configurando melhor o meu jeito de ser, um estilo que parece mais forte neste momento da minha existência.

Considero que o ideal para aprendizagem é que todas possam ter “espaço” para existir e expressar seu jeito singular de ser, buscando integrar outras

capacidades que parecem mais difíceis de desenvolverem. Acredito que a mais difícil para, mim, neste momento, seja o pensamento, e que se mostra como função inferior ou menos desenvolvida. É aquele que lido pior, que está mais inconsciente, que parece ser menos aceita e precisa ser desenvolvida, pois a função inferior é o nosso desafio para o crescimento, segundo Marie Louise Von Franz.

A função inferior também é importante. Segundo Fagali:

A função inferior é aquela que nos leva às raízes básicas. Devido ao seu pouco desenvolvimento, ela se torna mais primitiva e inconsciente das funções (...). É aquele conteúdo que caiu no reino desprezado do inconsciente e que às vezes se manifesta como um tesouro ou objeto de valor perdido. Tal conhecimento do tesouro enterrado pode informar quais aspectos da personalidade que precisam ser desenvolvidos. (Fagali, E – As diferentes formas de contato com o mundo. In. Universidade Estadual do Vale do Acaraú – Pós Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional – Módulo: Psicopedagogia Clínica p.36, 2001)

A função inferior é, portanto, a ponte entre o consciente e o inconsciente e pode ajudar a trazer à tona aspectos inconscientes que precisam ser desenvolvidos de cada um.

A busca do ser humano é o crescimento, desenvolver habilidades, é a realização, a satisfação de nossas necessidades.

Segundo Jung, individuação é:

Tornar-se um ser único, na medida em que por 'individualidade', entendemos nossa singularidade mais íntima, última e incomparável, significando também que nos tornamos nosso próprio self. Podemos, pois traduzir 'individuação', como 'tornar-se si mesmo' ou 'realizar-se do si mesmo'. (Jung)

Pensando na individuação, Jung conceitua esse processo como uma transformação, em que a pessoa busca o Self, tornar-se a si mesma, inteira, indivisível, diferenciando-se do outro e dos padrões ou forças coletivas.

A individuação é uma tendência inata de todos, tendência para integrar opostos, entrar em contato com conteúdos inconscientes, incorporar à consciência aspectos negados e ampliando-a cada vez mais, podendo transitar entre as funções psicológicas, utilizando todas elas de forma harmônica. Trata-se de um crescimento

psíquico, através do qual a personalidade se desenvolve e cada um se torna mais consciente de sua identidade mais profunda, autêntica e essencial.

É importante se questionar, ficar atenta às funções psicológicas, pois elas podem contribuir tanto pessoalmente quanto profissionalmente. Como psicopedagoga, amplia a visão dos possíveis problemas de aprendizagem e ajuda os alunos no aprender e conhecer o mundo. Afinal, hoje o pensamento lógico e a percepção são valorizados.

Hoje entendo que o contato com o material produzido pela Prof.^a Eloísa Fagali e o paralelo que traçou entre as Funções Junguiana e a Psicopedagogia, me ajudou a compreender como essas funções se manifestam no aprender.

Estou me observando cada vez com mais clareza e diante do meu trabalho, pude observar melhor os alunos e pensar novas intervenções com um olhar atento às preferências e habilidades de cada um e também do grupo como um todo, procurando abrir novas possibilidades e estimular novas formas de aprender. O diálogo com o ego, no meu contato com o mundo. É importante, pois preciso fortalecê-lo, mas também saber sobre seus limites. Para passar pelo processo de individuação tem que estar forte para chegar ao Self, há necessidade da autodescoberta e a busca de outros lados, outros eu em direção a integração (Self), mas atento aos nossos limites e desejos, sem perder de vista as revelações de outros caminhos que o herói pessoa e educador deve percorrer.

Continuarei construindo mandalas nas minhas expressões artísticas e ampliando-as no novo curso de Formação em Arteterapia e na vida, diante do novo que aparece.

Em síntese, pensando no que as mandalas me revelaram em relação ao meu processo de individuação, o indivíduo vai se tornando um todo e “não em pedaços ou partes”. Quando se desprende de uma máscara vai à busca de uma totalidade que é a Self. Durante esse processo, nosso Ego se depara com a sombra, despe dessa máscara: o medo. Há necessidade de elaborar esse medo, esse lado que é confuso. Passamos pela sombra que é inevitável para chegar ao Self, é necessário deixar o consciente se revelar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que a aprendizagem é um fenômeno complexo, em que deve levar em consideração os aspectos culturais, antropológicos, linguísticos e fisiológicos, entre outros. Uma área de estudo como a Psicopedagogia, que se propõe a estudar especialmente a aprendizagem, deve considerar todos esses outros enfoques da realidade.

(Fagali, 2001)

Essa epígrafe me inspira e me remete ao que vivo em sala de aula, pois como educadora diante de cada nova classe, estou atenta para lidar com essa heterogeneidade tanto cultural, quanto social e desempenhar meu papel de observador, sempre bem informado sobre as características do grupo e a história de cada um.

Estamos cada vez mais com uma clientela diferenciada. O meu aluno de hoje é diferente do aluno de cinco anos atrás que provavelmente será diferente do aluno de amanhã. Hoje em dia preparamos um aluno para o futuro que não sabemos, apenas temos consciência de que muitas mudanças ocorrerão.

Considero meus alunos pedras preciosas que precisam ser lapidadas com atenção e carinho. Sempre me senti e me sinto responsável pela educação deles como se fosse uma artesã, atenta e zelosa.

Diante da aprendizagem, sabemos que na sala de aula, cada um tem o seu processo de desenvolvimento. Alguns aprendem com facilidade, outros perdem o ritmo e temos aqueles que encontram muitas dificuldades para aprender. Nesse contexto, recebemos alguns diagnósticos como: TDHA, Dislexia, Discalculia, Autismo, Transtornos de Aprendizagem, Hiperatividade, Distúrbio e déficit de atenção entre outros, sem falar naqueles que apresentam questões e que passam por nós sem os laudos... precisamos acolher esse aluno e proporcionar uma aprendizagem significativa, evitando criar maiores bloqueios.

Pensando nessa clientela, cuidadosamente, como professora, e hoje psicopedagoga, eu faço de tudo para que meu aluno não perca a vontade de aprender e que aprender seja um prazer.

Também fico imaginando como deve ser difícil administrar esses casos numa classe com 35, 40 alunos.... Essa não é a minha realidade, mas nem por isso, deixo de colocar-me tanto no lugar do aluno quanto do professor que se encontra numa situação dessas. No meu caminhar encontrei barreiras frente a um número de alunos.

Constato que fica claro que o ensino escolar não consegue ainda ter um olhar diferenciado para os diversos estilos de aprendizagem de seus alunos. Precisamos de mais informação, formação continuada dos professores e orientação. Só assim seremos capazes de enfrentar as demandas encontradas na sala de aula.

Sendo assim, destaco e valorizo demais a formação do psicopedagogo. Todo professor desde a Educação Infantil deveria ser psicopedagogo. Como que pode um curso tão relevante não fazer parte da grade curricular da Pedagogia?

Ressalto que esse curso é um instrumento precioso para o professor em sala de aula. Tenho consciência de que sem essa formação, por mais empenhado que o professor seja sempre deixará questões pendentes. Torna-se cada vez mais difícil administrar uma classe numerosa, impossibilitando, muitas vezes, de alavancar aquele aluno que tanto necessita de auxílio.

Percebi durante a formação psicopedagógica, o quanto as práticas, avaliações integradas às reflexões teóricas, mobilizaram criações sobre as diferentes formas de ensinar. Elas ampliaram minhas percepções, conhecimentos e adaptações criativas no ambiente de sala de aula. Portanto esta retomada do meu processo de ensinar e de aprender e que apresento no trabalho de conclusão do curso possibilitou-me ressignificar a aprendizagem e o ensino, com um olhar psicopedagógico sobre a aprendizagem e suas dificuldades com maior abertura sobre formas de ensinar e de aprender, abrindo espaço para criar novas condições de organizar o meu trabalho em sala de aula, refletir sobre ele através de leituras, possibilitar trocas entre profissionais e alunos. Um aspecto de grande importância diz respeito ao aprimoramento dos registros, com o intuito de avançar cada vez mais na função de educadora com maior consciência, com movimentos constantes entre dúvidas e certezas, erros e acertos.

É importante ressaltar a importância do registro que aperfeiçoo durante as releituras psicopedagógicas que realizo nesta monografia e nos próprios relatórios

dos estágios e do que é necessário ser arquivado na própria escola. Sempre dei importância para o registro que garante a memória das práticas, um recurso indispensável para que se possa planejar de acordo com as necessidades de cada grupo.

Diante desses conhecimentos adquiridos sempre integrados às práticas de ensinar e aprender, com fundamentos psicopedagógicos, sinto que tenho procurado estar mais atenta para ouvir e compreender o outro, refletir sobre minha ação e para me sentir com maior segurança para criar, no contato constante comigo mesma e com o outro, colegas, professores, alunos.

Nesse momento, faço uma reflexão sobre as exigências da minha série e observando os meus alunos com o objetivo de trabalhar a leitura e a escrita, percebo que todos indistintamente estão lendo com maior fluência. No decorrer do ano procurei sistematizar o trabalho com a leitura e consegui mobilizar o grupo.

Fico feliz, pois tenho consciência de que cada um lê no seu ritmo, uns mais fluentes, outros menos, porém com muito empenho. Sabem o que estão lendo, pois sempre após a leitura, solicitei que recontassem a história com suas próprias palavras procurando ressaltar a situação inicial, a situação problemática e a situação final, respeitando assim a ordem dos acontecimentos e explicitar informações sobre os personagens.

Dessa forma, suas escritas revelam efetivamente como compreendem os textos lidos, quer aqueles que inicialmente eram lidos por mim, quer aqueles que posteriormente levavam para treinar a leitura, quer os textos visuais que serviram de apoio para as suas escritas, quer aqueles trabalhados em outras linguagens como os filmes e/ou jogos.

Quanto à estrutura dos textos, destaco que escrevem com maior fluência e coerência às múltiplas atividades de leitura que permearam o trabalho durante o ano, ao prazer e ao envolvimento com que as faziam.

Para desenvolver esse trabalho tinha dois objetivos básicos: conscientizá-los que a partir da leitura descobrimos o mundo e escrever alguns tipos de texto com fluência. Revendo o trabalho dos meus alunos, vejo com satisfação que esses objetivos foram conquistados. Há muito a caminhar, mas não quero ser mais

exigente, pois têm a vida escolar pela frente, mas sinto que despertei a curiosidade e o encanto pelas atividades.

Finalizo esse trabalho destacando a relevância da inter e transdisciplinaridade como método de ensino para interligar com outras disciplinas criando o elo da grade curricular, pois ajuda o educando a soltar sua criatividade, desenvolver competências cognitivas para a leitura, escrita, música, pintura, escultura, desenhos, poesias entre outros. Precisamos trabalhar de forma que valorize a cultura, os conhecimentos sistematizados, as habilidades e suas competências.

Concluo que através do curso de Psicopedagogia ampliei o meu saber, tornando-me ainda mais cautelosa diante dos alunos que necessitam de um atendimento individualizado. Percebo que poderia ter feito outras intervenções, entretanto, só agora, olhando o processo, elas estão mais claras. Sem dúvida nenhuma, passarão a fazer parte do meu trabalho futuro.

Hoje como psicopedagoga trabalhando com meus alunos, na época em que fiz o estágio e diante do cliente, percebo que ampliei a minha capacidade de percepção, tomei consciência de que muita coisa já fazia intuitivamente.

Nesse momento, finalizando o curso de Arteterapia, resgatei minhas origens através dela que me libertou de processos interiores que me aprisionavam e bloqueavam o desenvolvimento das minhas potencialidades.

Sinto verdadeiramente o quanto está me ajudando a criar alternativas para buscar o autoconhecimento, fortalecer a autoestima, superar meus medos e inseguranças, percebo-me mais flexível. Tenho a oportunidade de perceber melhor o meu interior e a descobrir coisas que eu não imaginava ser capaz de fazer. Sinto-me mais solta, expressando-me através dos desenhos e das rodas de conversa.

Compreendi que durante esse processo, fiquei ainda mais introspectiva e enfrentei desafios e muitos obstáculos, mas mesmo diante deles em nenhum momento desisti, pois senti que algo me impulsionava e não deixava desanimar. Entendi que deveria enfrentar os meus dragões e ir à busca do arquétipo do herói, aquele que habita em nós.

Olho para o trabalho e me sinto extremamente feliz e “crescida”, sentindo que hoje sou outra. Sei que estou finalizando o trabalho e o curso, mas ao mesmo tempo reiniciando meu processo.

Ficou muito claro que diante dessa monografia, fiz apenas um recorte, pois já tenho outras questões que me mobilizam para aprofundar.

Penso que, nós, psicopedagogos podemos ajudar a resgatar o ser humano, o respeito, a buscar novas habilidades, novos conhecimentos, ampliar a sua visão de mundo, ter formas de ver esse mundo que faça sentido para si e para os outros. Pensando em tudo o que há de melhor no ser humano.

Destaco para concluir esta monografia, o pensamento de Carl Jung, que julgo de extrema sensibilidade e que toca profundamente o meu ser.

Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana. (Jung)

Afirmo que o tempo foi fundamental tanto para os meus alunos quanto para mim, nesse processo de desenvolvimento psíquico cognitivo afetivo e de aprendizagem. Tempo de fazer, tempo de refletir, tempo de pesquisar e estudar, tempo de ser, tempo para construir a mandala da vida.

Finalizo o meu trabalho como iniciei reafirmando que tudo o que é feito com amor ficará na memória para sempre. Segue uma das canções de Renato Russo...

“Monte Castelo”
(Renato Russo)

Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos
Sem amor eu nada seria
É só o amor, é só o amor
Que conhece o que é verdade
O amor é bom, não quer o mal
Não sente inveja ou se envaidece
O amor é o fogo que arde sem se ver
É ferida que dói e não se sente
É um contentamento descontente
É dor que desatina sem doer
Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos
Sem amor eu nada seria
É um não querer mais que bem querer
É solitário andar por entre a gente
É um não contentar-se de contente
É cuidar que se ganha em se perder
É um estar-se preso por vontade
É servir a quem vence o vencedor
É um ter com quem nos mata a lealdade
Tão contrário a si é o mesmo amor
Estou acordado e todos dormem

Todos dormem, todos dormem
Agora vejo em parte
Mas então veremos face a face
É só o amor, é só o amor
Que conhece o que é verdade
Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua do anjos
Sem amor eu nada seria

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. Série Pensamento e Ação no Magistério. Editora Scipinoe, 1991.
- ABREU, Maria da Graça Mendes. Anotações de aula ministrada no Espaço Pedagógico. São Paulo, 2000.
- ADAMS, Georgie. Livro das histórias: Chapeuzinho Vermelho. Editora Companhia das Letrinhas.
- ALEXANDROFF, Marlene Coelho - Emoção e escrita: fios que se unem numa mesma trama. São Paulo: USP, 1998.
- BYINGTON, Carlos Amadeu B. Pedagogia simbólica. A construção amorosa do conhecimento de ser. Editora Rosa dos Tempos, 1996.
- CAGLIARI, L. C. et al. Leitura e Escrita na vida e na escola. Nova Revista. Leitura: Teoria e Prática, n.06, 1995.
- CICLO BÁSICO – Secretaria de Estado da Educação – São Paulo. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1988.
- CIORNAI, Selma - Percursos em Arteterapia. Editora Summus, 2004.
- DONDIS, Donis A. - Sintaxe da linguagem visual. Editora Martins Fontes, 2015.
- EDWARDS Carolyn, GANDINI Lella, FORMAN George - As Cem Linguagens da Criança. Editora Artmed, 1999.
- FAGALI, Eloisa Quadros. Cadernos Integração Interação, Diagnóstico e intervenção psicopedagogia, 2010, Produção independente? Biblioteca Sedes Sapientiae (Publicação Wak 2019).
- FAGALI, Eloisa Quadros - Múltiplas Faces do Aprender. Novos Paradigmas da Pós-modernidade. Editora Unidas.
- FAGALI, Eloisa Quadros - Tese de doutoramento: A dinâmica relacional, a subjetividade, o múltiplo na aprendizagem do adolescente de quinta série. Universidade Católica de São Paulo. 2001.
- FANISSI, Suel & Gil Ângela - Porta Aberta Ciências – 3º ano - Edição renovada FTD – Luz e sombras.
- FERREIRO, Emília & Teberosky, Ana. Las soluciones históricas al. Problema de la escritura. In: Los Sistemas de Escritura em el desarrollo del niño. 2.ed. México, Siglo XXI, 1980. P.359-362.

GABARDO, Carmem Lúcia. Mergulho na Escrita. Módulo – Editora e Desenvolvimento Educacional Ltda. Curitiba-Paraná, 1997.
Grossi, Ester Pillar. Didático e Alfabetização. Vol. I. Editora Paz e Terra, 1990.

IMENES, Luiz Márcio & Lellis, Marcelo & Milani, Estela – Matemática/Projeto Presente – 3º ano - Ed. Moderna – Análise combinatória e elaborações de situações-problema.

LIMA, Mirna – Geografia/História Porta Aberta – 3º ano – Edição renovada FTD – Pontos de referência e A vida no campo e na cidade, 2015.

NASPOLINI, Ana Tereza. Didática de Português. Conteúdo e Metodologia/Leitura e Produção Escrita. Editora FTD, 1996.

NOVA ESCOLA – Para professores do 1º grau – ANO VIII- N. 72/Dezembro de 1993.

PROJETO – Revista de Educação. Janeiro/Junho – 1999 ano I.

RAMPAZZO, Adeir – visita ao site o poder das emoções:
www.opoderdasemocoes.com.br
Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC, 1998.

ROBERTS, Lynn – Chapeuzinho Vermelho: uma aventura borbulhante recontada por Lynn Roberts – Ed. Zastras, 2009.

SEBER, Maria da Glória. A Escrita Infantil – O caminho da construção. São Paulo. Editora Scipione, 1997.

SILVA, Maria Alice S.S. Construindo a leitura e escrita, São Paulo. Editora Ática, 1991.

VAZ Débora & Moraes Elody Nunes & Veliago Rosangela – Português/Projeto Presente – 3º ano – Ed. Moderna – Gramática, 2015.

WEIZ, Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. Editora Ática, 1999.

ANEXOS: SÍNTESE BIOGRÁFICA DOS AUTORES

Trechos biográficos de autores que apresento como destaque para o fundamento do meu trabalho:

Anexo 1. Carl Gustav Jung



Jung, psiquiatra suíço, nascido em 26 de julho de 1875, em Kesswil, foi um dos discípulos de Freud por ter se interessado principalmente sobre as simbologias dos sonhos ampliando as concepções de Freud sobre os símbolos do inconsciente.

Diferenciou-se da psicanálise ao ampliar e explorar mais o inconsciente coletivo e sua influência sobre o comportamento humano, valorizando, para além dos instintos associados aos impulsos sexuais, as forças da libido, ou seja, da energia psíquica que são múltiplas e que denominou de arquétipos. Uma das grandes contribuições de Jung diz respeito ao que se aprofundou sobre os tipos da personalidade.

Sua produtiva carreira se materializou na publicação de dezenas de estudos, trabalhos, seminários e outras obras. Já octogenário, reuniu no livro “Memórias, Sonhos e Reflexões” as memórias de toda a sua vida.

Faleceu no dia 6 de junho de 1961 aos 86 anos como um dos mais influentes pensadores do século XX.

Seleciono uma frase de Jung que considero extremamente significativa: “Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana”.

Anexo 2. Lev Semenovich Vygotsky



Nasceu na Bielo-Rússia, Orsha em 1896. Em 1917 período em que ocorreu a revolução russa era estudante sofrendo toda a pressão da época.

Foi um psicólogo descoberto nos meios acadêmicos ocidentais após sua morte, aos 38 anos. Pioneiro na noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Era muito novo e expunha com clareza suas teorias.

A obra do psicólogo ressalta o papel da escola no desenvolvimento mental das crianças e é uma das mais estudadas pela pedagogia contemporânea.

Faleceu, vítima de tuberculose, no dia 11 de junho de 1934 deixando uma grande herança teórica que ficou silenciada em quase meio século.

Seleciono uma frase de Lev Vygotsky: “O saber que não vem da experiência não é realmente saber.”

Anexo 3. Henri Paul Hyacinthe Wallon



Nasceu em Paris/França no dia 15 de junho de 1879. Era médico, psicólogo, filósofo e político francês.

Tornou-se bem conhecido por seu trabalho científico sobre Psicologia do Desenvolvimento, devotado principalmente à infância, em que assume uma postura notadamente interacionista. Mostrou que as crianças têm também corpo e emoções (e não apenas cabeça) na sala de aula.

Defende sua teoria com paixão: constituição do sujeito cognitivo: social, emocional, ser completo.

Faleceu em 1 de dezembro de 1962, aos 83 anos.

Entendi que ele é o que tem mais o olhar psicopedagógico para a pessoa. Quando o homem se organiza no trabalho, tem a capacidade – deixa de ser primitivo e se torna racional: se torna histórico.

Frases de Wallon: “O indivíduo é social não como resultado de circunstâncias externas, mas em virtude de uma necessidade interna.” “Reprovar é sinônimo de expulsar, negar, excluir. É a própria negação do ensino”.

Anexo 4. Emília Ferreiro



Emília Beatriz Maria Ferreiro Schavi nasceu em Buenos Aires, Argentina, no dia 5 de maio de 1936.

É psicóloga, pesquisadora e escritora argentina, radicada no México. Através da psicolinguística desvendou os mecanismos pelos quais as crianças aprendem a ler e escrever.

Fez o doutorado na Suíça, sob a orientação do psicopedagogo Jean Piaget, dentro da linha de pesquisa inaugurada por Hermine Sinclair, que Piaget chamou de Psicolinguística Genética.

Em 1971, Emília voltou para a Universidade de Buenos Aires, onde constituiu um grupo de pesquisa sobre a alfabetização, do qual faziam parte Ana Teberosky, Alicia Lenzi, Suzana Fernandez, Ana Maria Kaufman e Lílian Tolchinsk.

Em suas pesquisas procurou observar como se realiza a construção da linguagem escrita, na criança. Os resultados indicam que ao se conhecer a maneira como a criança concebe o processo de escrita e as teorias pedagógicas e metodológicas, se possa apontar o caminho para que se desmistifiquem certos mitos vigentes em nossas escolas.

O termo construtivismo começou a ser divulgado no Brasil no início da década de 80. Tanto as descobertas de Piaget como as de Emília levaram à conclusão de que as crianças têm um papel ativo no aprendizado. Elas constroem seu próprio conhecimento – surge a palavra construtivismo.

Anexo 5. Jacques Delors

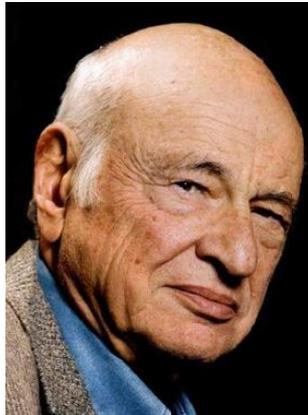


Nasceu na França/Paris no dia 20 de julho de 1925.

Delors foi banqueiro, sindicalista, economista e político.

Foi autor e organizador do relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado: Educação, um Tesouro a descobrir (1996), em que se exploram os Quatro Pilares da Educação.

Anexo 6. Edgar Morin



Nasceu em Paris no dia 8 de julho de 1921.

É antropólogo, sociólogo e filósofo francês. Formado em Direito, História e Geografia, realizou estudos em Filosofia, Sociologia e Epistemologia.

É considerado um dos principais pensadores contemporâneos e um dos principais teóricos do campo de estudos da complexidade, que inclui perspectivas anglo-saxônicas e latinas.

Sua abordagem é conhecida como "pensamento complexo" ou "paradigma da complexidade". Morin não se identifica como "teórico da complexidade" nem pretende limitar seus estudos às chamadas "ciências da complexidade".

Anexo 7. Selma Ciornai



Nasceu no dia 18 de dezembro de 1948 no Rio de Janeiro.

Psicóloga, Doutora em Psicologia Clínica pela Saybrook Graduate School and Research Center, EUA (1977), Mestre em Arte Terapia pela Califórnia State University (1980) e Bacharel em Humanidades – Sociologia/Antropologia e Artes Criativas pela Universidade de Haifa, Israel (1976), Gestalt terapeuta pelo Institute of San Francisco (EUA).

Docente no Instituto Sedes Sapientiae do Curso de Especialização em Gestalt terapia desde 1984, foi uma das fundadoras do Instituto de Gestalt de São Paulo. Em 1989 fundou o Curso de Arteterapia Gestáltica no Instituto Sedes Sapientiae, no qual é até hoje coordenadora acadêmica, docente, e supervisora. Em 1999 fundou juntamente com Simone Castiel o curso de Especialização em Arteterapia do INFAPA em Porto Alegre, do qual é desde então coordenadora acadêmica e docente.

Foi membro fundador da AATESP (Associação de Arteterapia de SP), e membro honorário da UBAAT (União Brasileira de Associações de Arteterapia). Foi organizadora e co-autora da série “Percurso em Arteterapia” (Summus) e atualmente da coleção “Arteterapia: desafios da Contemporaneidade” (Editora Wak). É autora de capítulos variados em livros sobre Gestalt-terapia e em revistas no campo da Arteterapia e da Gestalt-terapia e em revistas no campo da Contemporaneidade” (Editora Wak).

É também autora de capítulos variados em livros sobre Gestalt-terapia no Brasil e outros países. Sua pesquisa de doutorado “Da Contracultura à Menopausa:

Vivências e Mitos da passagem, trabalho que inclui uma pesquisa em Arteterapia, foi publicada em 1997. E em 2017, teve dois capítulos de sua autoria publicados no internacional “The Willey Handbook of Art Therapy” (“Arteterapia na América do Sul” e “Arteterapia Gestáltica”).

Além de lecionar nestes cursos, é professora convidada em vários centros de Gestalt no Brasil, e atua com artepsicoterapeuta em clínica particular em SP.

Anexo 8. Eloisa Quadros Fagali



Nasceu no dia 23 de agosto de 1946, no Estado da Bahia em meio às artes e principalmente envolvida com a musicalidade familiar.

Possui graduação em Pedagogia, Licenciatura e Bacharelado pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Sedes Sapientiae Puc (1969).

Pedagoga e Psicóloga, Mestre em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1980).

Doutora em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2001).

Professora titular, supervisora e orientadora de monografias nos cursos de especialização e aperfeiçoamento em psicopedagogia e arteterapia, no Instituto Sedes Sapientiae Associação Instituto Juventude Feminina.

Professora contratada da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Até 2017 foi integrante do grupo de pesquisa (ANPEP) subjetividade: ensino e aprendizagem, doutora e pesquisadora do grupo de pesquisa educação infantil (PUC S.P.). Até 2011 foi professora nos cursos de psicopedagogia com foco em projetos e pesquisa, nas seguintes áreas: interdisciplinar, psicologia da educação e educação (UNIUB: Uberlândia), (UCDB: Campo Grande), (Instituto Sedes Sapientiae S.P.), (PUC S.P.). Foi professora convidada da Universidade Presbiteriana Mackenzie, até 2009 no curso de psicopedagogia.

É supervisora, coordenadora e assessora psicopedagógica Espaço psico-sócio educacional Elointerações com pesquisas e apoios psicoterápicos

psicopedagógicos e arte terapêuticos. Assessoria a escolas e áreas de saúde e empresa.

Aperfeiçoamentos em psicanálise Winnicott. Autora de artigos de revistas científicas (quallis B) e de livros com enfoques na arteterapia/psicopedagogia, na interface educação/saúde. Especialização e aprofundamento nas abordagens analíticas pós Junguianas.