

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

# **A representação social da escrita na relação professor-aluno.**

Alencar, Cristiene.

Cita:

Alencar, Cristiene (2011). *A representação social da escrita na relação professor-aluno. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/433>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/fkg>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA ESCRITA NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Alencar, Cristiene  
Centro Universitário FIEO. Brasil

## RESUMEN

Esta pesquisa foi realizada como dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional e buscou investigar a representação de escrita dos professores assim como a de seus alunos, por três professoras da escola pública do ciclo I do ensino fundamental de escola da região sul da cidade de São Paulo, Brasil. A relevância do trabalho está no fato de que acreditamos que as representações expressam a maneira como as pessoas sentem, interpretam e percebem o mundo, permitindo-nos compreender algumas das marcas que caracterizam a questão da educação brasileira na sociedade contemporânea. A fundamentação teórica baseada na contribuição da Psicopedagogia para a compreensão do sujeito da aprendizagem; contribuições da psicologia social de Moscovici, do sócio-interacionismo à luz de Vygotsky e da epistemologia genética. A proposta metodológica utilizada foi pesquisa-intervenção para entendimento da complexidade das dinâmicas subjetivas. A coleta de dados, realizada em duas etapas de questionários semi-estruturados. Análise dos dados utilizou-se análise de conteúdo. Concluímos a necessidade humana de expressar na escrita suas experiências e seus sentimentos como meio de compreendê-los e a si mesmo dentro de determinado contexto. O sujeito autor pela mediação do outro constrói a sua história pela e na escrita.

## Palabras clave

Escrita Representação Sujeito Aprendizagem

## ABSTRACT

### A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA ESCRITA NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

This research was conducted as a dissertation for MA in Educational Psychology and investigates the representation of writing teachers as well as their students, three teachers from the public school I cycle of basic education school in the southern region of São Paulo, Brazil. The relevance of the work lies in the fact that we believe that the representations express the way people feel, interpret and perceive the world, allowing us to understand some of the brands that characterize the issue in Brazilian education in contemporary society. The theoretical framework based on the contribution of Psychology to the understanding of the subject of learning, contributions of social psychology of Moscovici's social interaction and in the light of Vygotsky's genetic epistemology. The methodological approach used was action research for understanding the complexity of subjective

dynamics. Data collection was performed in two steps of semi-structured questionnaires. Analysis of data was used content analysis. We conclude the human need to express in writing their experiences and feelings as a means of understanding them and yourself within a certain context. The subject of the mediation by another author builds his story and the writing.

## Key words

Writing Representation Subject Learning

## INTRODUÇÃO

A aprendizagem da escrita e as dificuldades que os alunos apresentam na construção da mesma têm sido tema de inúmeras pesquisas (Bento, 2004; Teixeira, 2003; Azevedo, 2004; Masagão, 2004) sem que tenham sido esgotadas todas as questões.

O interesse pelo ensino da escrita cresceu consideravelmente nos últimos anos. Consta em Calkins (2002) que no campo da escrita é possível perceber que algo já está mudando. Por outro lado estudos internacionais como o Programme for International Student Assessment - PISA (2003) mostram o Brasil ocupando uma das últimas posições quando se considera a habilidade de leitura e escrita. Revelam ainda que, dentre quarenta e um países participantes do estudo, o menor índice de evolução quando se compara o desempenho de 2000 com o de 2003 pertence ao Brasil.

Diante desta realidade e considerando o contexto histórico pós-moderno em que nos encontramos nos propusemos investigar a representação de escrita por professores da escola pública. Para tal foram entrevistados três professoras do ciclo I do ensino fundamental de escola da região sul da cidade de São Paulo, Brasil.

Entendemos que a relevância do trabalho está no fato de que as representações expressam a maneira como as pessoas sentem, interpretam e percebem o mundo, permitindo-nos compreender algumas das marcas que caracterizam a questão da educação brasileira na sociedade contemporânea. Esta caracterização possibilita vislumbrar perspectivas de novos encaminhamentos e formas de visão sobre os fenômenos sócio-políticos que possam acarretar mudanças qualitativas no processo social.

Para Morin (apud Tavares, 1997, p.119) a representação é uma síntese cognitiva, dotada das qualidades de globalidade, coerência e estabilidade. Cada uma dessas qualidades expressa os aspectos fundamentais da re-

apresentação para a vida do ser humano, pois permite entender as informações a partir de um contexto mais amplo do habitat social, verificar a coerência ou não das informações disponíveis por ele e explicar o grau de estabilidade do conteúdo do fenômeno que está representando. Essas qualidades demonstram a consciência do mundo para o indivíduo e permitem que ele possa considerar ou não, o mundo estável, coerente, constante.

Para Moscovici (1978) as representações sociais apresentam-se como uma forma do indivíduo mostrar sua percepção de mundo e como este se vê neste espaço, possibilita ao pesquisador a compreensão do sujeito da pesquisa de seu contexto e toda sua complexidade humana.

Toda representação, conceito ou idéia, pode tornar-se objeto de representação, de conceito e de idéia. O próprio indivíduo pode constituir-se objeto de representação, de idéia e de conceito. Assim, verifica-se que a base para se entender a representação encontra-se no processo de conhecimento que é ao mesmo tempo "biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social e histórico". Morin (apud Tavares, 1997, p. 121). Nesta mesma concepção ser sujeito para ele é: "Situá-lo no seu mundo para entendê-lo e entender a si mesmo, operar uma disjunção lógica entre o si e o não si e operar uma auto-afirmação e auto transcendentização de si".

Partindo desta definição podemos entender que sujeito é um ser que tem consciência do mundo e do seu eu em um contexto histórico, e por esta razão é capaz de perceber o que é diferente dele e efetivar uma afirmação de si, como também projetar outros níveis de aspirações e perspectivas. Podemos inferir que a representação é um processo de construção e transformação com a realidade externa.

## DESENVOLVIMENTO

A psicopedagogia contribui com o olhar os sujeitos da pesquisa como o sujeito da aprendizagem possibilitando uma compreensão ampliada do que interfere no desenvolvimento do ensino-aprendizagem em especial da escrita.

De acordo com Bossa (1994), a psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma demanda, o problema de aprendizagem, num território pouco explorado e que vai além dos limites da Psicologia e da Pedagogia que evoluiu pela existência de recursos, ainda que embrionários, no intuito de atender a essa demanda. Constituindo-se, assim, numa prática, que por se ocupar do problema da aprendizagem se reporta ao processo de aprendizagem buscando entendê-lo e estudando as suas características para tratá-las e preveni-las.

Para Bossa (1994) atualmente a psicopedagogia trabalha com uma concepção de processo de aprendizagem que considera a interferência de um aparelho biológico com disposições afetivas e intelectuais que vão interferir na forma de relação do sujeito com o meio, essas disposições são consideradas influenciadoras e influencia-

das pelas condições sócio-culturais do sujeito e consequentemente pelo seu meio.

Scorz et al (1999) consideram que a psicopedagogia é a área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e suas dificuldades e deve, numa ação profissional, englobar vários campos do conhecimento, integrando-os e sintetizando-os. Desempenha importante papel sobre os problemas reais de aprendizagem, sendo que, ao mesmo tempo em que ela se restringe ao atendimento clínico, vem ampliando e contribuindo também para a diminuição dos problemas de aprendizagem nas escolas e consequentemente para a redução dos altos índices de fracasso escolar.

Andrade (2002) discorre a respeito do tema num movimento muito mais de reflexão do que uma definição das bases teóricas da Psicopedagogia. Afirma que a tendência do pensamento neopositivista, do mecanicismo, da idéia fragmentada, nos conduz a uma busca incessante de uma única resposta, de uma única verdade. A psicopedagogia, no entanto, nos remete a diversidade, ao olhar amplo, ao ver o todo e não só as partes.

Dessa forma, a autora nos convida a ver o invisível e a compreender que embora algo não possa ser visto com clareza e nitidez, ele existe e pode ser acima de tudo sentido, muito mais do que compreendido. Mesmo porque a compreensão aqui tratada depende do ponto de vista, de uma forma de ver tudo em movimento constante e interligado, ultrapassando os conceitos de relações causais e lineares.

Nesse sentido concordamos com as palavras da referida autora em que "o sujeito da psicopedagogia, é o sujeito significado pelo ensinante através do conhecimento, não qualquer conhecimento, mas conhecimento produtor de subjetividade" (ANDRADE, 2002, p. 23).

O aprendente visto como um ente de relações, complexo e social que precisa do outro, do ensinante, nos remete à idéia proposta pela autora, em que as partes se conectam e se inter-relacionam para irem além, na dimensão da aprendizagem e da vida.

Porém, podemos verificar que para Pain (2002) a aprendizagem constitui-se acima de tudo num processo que se inscreve na dinâmica da transmissão da cultura e que por sua vez denomina-se educação.

A autora afirma que há de se considerar as condições internas e externas da aprendizagem, sabendo que o sujeito e o objeto não são originalmente separados, mas que se discriminam em virtude da aprendizagem e do exercício no qual o sujeito está inserido. Tal ação se transforma no problema e a aprendizagem consiste na estratégia utilizada para solucioná-lo.

Para Pain (2002) as condições internas estão inter-relacionadas em três planos: o corpo, a condição cognitiva e a dinâmica de comportamento.

O Corpo consiste na infra-estrutura neurofisiológica que garante condições perfeitas de esquemas e coordenações mediadoras da ação. Considerando que é com o corpo que se aprende e que as condições do mesmo favorecem ou atrasam os processos cognitivos e em consequência a aprendizagem.

Considera a condição cognitiva como estrutura capaz de organizar os estímulos e coordenar esquemas no âmbito, particular, prático, representativo, conceitual e concordante com o nível de equilíbrio das regulações, descentralizações intuitivas ou operativas lógicas, práticas e formais. A dinâmica do comportamento é a aprendizagem como processo dinâmico, efeito do comportamento daquilo que se conserva de forma mais econômica ou equilibrada para responder a uma situação definida.

A teoria de Vygotsky (1998a) se insere no interesse desta pesquisa, pois constitui-se num marco do pensamento humano e no processo de ensino aprendizagem. Apresenta um elemento "entre" na figura de mediador do sujeito de aprendizagem e o objeto do conhecimento num movimento relacional em que o pensar necessita para ir construindo o conhecimento.

Conforme Vygotsky (1998a) o aprendizado e o desenvolvimento infantil são inter-relacionados e ocorrem muito antes da criança entrar na escola, desde o seu primeiro dia de vida. Considerando, porém, diferente o aprendizado que a criança adquire na escola e na vida, pois na escola se estabelece um tipo mais sistematizado de aprendizado e desenvolvimento daquele que a criança estabelece no seu ambiente de vida.

Para dimensionar o aprendizado escolar Vygotsky (1998a) apresenta um novo conceito, o de zona de desenvolvimento proximal. Aponta para uma relação interativa do processo cognitivo e as denominou de Zona de Desenvolvimento Real, Zona de Desenvolvimento Proximal e Zona de Desenvolvimento Potencial.

Para entender o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal se faz necessário distinguir o desenvolvimento em dois níveis: o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. O primeiro se refere à capacidade que a criança possui de realizar certas atividades e resolver problemas sozinhas, onde o aprendizado já se consolidou na criança. O segundo se refere às capacidades que a criança têm para resolver problemas e realizar certas atividades, mas com a ajuda e na interação com o outro, seja o professor ou outra criança mais experiente.

Entre os níveis de desenvolvimento real e potencial, está a zona de desenvolvimento proximal, que se define pelas funções que ainda não amadureceram e estão em processo de maturação. Com a intervenção e na interação do outro, a criança amadurecerá estas funções e alcançará o desenvolvimento real das mesmas.

A Zona de Desenvolvimento Real diz respeito ao conhecimento que o sujeito da aprendizagem já tem construído; a Zona de Desenvolvimento Potencial configura-se naquele conhecimento que se quer alcançar e a Zona de Desenvolvimento Proximal se constitui no lugar "entre" em que o sujeito se aproxima do aprender, porém ainda não o faz sozinho, cabendo neste lugar a intervenção do outro, o sujeito da mediação.

Diante desse novo conceito que Vygotsky (1998a) nos apresenta, podemos agora compreender a interdependência humana das relações na perpetuação do apren-

der e o desenvolvimento de sua espécie e do mundo como um todo que constrói e é construído pelos homens. Considerando a importância do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, o autor estabelece a noção de que "'bom aprendizado' é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento". (Vygotsky, 1998a, p. 117) Portanto, o principal papel do aprendizado é criar a zona de desenvolvimento proximal, despertando assim os processos internos de desenvolvimento da criança.

A idéia que se instala é de um ser no mundo se relacionando com outros e tudo o que o cerca, tirando dessas relações as diversas aprendizagens necessárias para o seu viver e se desenvolver. Portanto, mudam-se os conceitos, muda o curso do desenvolvimento do pensamento, mudam também as concepções do aprender exigindo assim o reconhecimento e o estabelecimento do elemento mediador, admitindo que o sujeito é um ente social e que aprende exatamente na relação, aqui acreditamos ser o lugar do educador.

Vygotsky (1998b, p.24) elucida claramente isso, afirmando que "o verdadeiro curso do desenvolvimento do pensamento não vai do individual para o socializado, mas do social para o individual".

Segundo Vygotsky (1998b) a conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento do homem, em que a capacidade especificamente humana para linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejarem a solução para um problema antes de sua execução e a controlarem seu próprio comportamento. A linguagem tanto expressa o pensamento da criança como age como organizadora desse pensamento.

Para Vygotsky (1998b) a linguagem escrita constitui-se num sistema particular de símbolos e signos, num simbolismo de segunda ordem que vai gradualmente tornando-se um simbolismo direto que constituído por um sistema de signos designam os sons e as palavras faladas (signos das relações e entidades reais) e é este domínio na criança que representa um longo processo de desenvolvimento das funções comportamentais complexas que se constitui tanto de evoluções quanto de involuções e, sendo assim, a história de desenvolvimento da linguagem escrita nas crianças é plena de descontinuidades.

## CONCLUSÃO

Ao realizar a discussão dos resultados observados nesta pesquisa foi possível identificar que as professoras entrevistadas apresentam suas representações social da escrita mediante suas experiências com a construção escrita desde a infância ao uso da mesma em sua profissão como educadoras.

Souza Neto (2002) nos fala que as vivências do dia-a-dia produzem um tipo de sujeito, perpassando o mundo e por ele crivado, que não pode existir desvinculado do cotidiano ou das relações sociais e nem tampouco sem vontades e sem desejos, assim, o autor nos traz a referência dos aspectos subjetivos característicos do ser

humano, restando por agora apenas reforçar a idéia de como o sujeito por meio de suas experiências, sentimentos e desejos, busca também na escrita uma forma de se expressar e compreender o mundo e as suas relações neste, assim como tudo aquilo que o cerca.

Evidenciamos na fala das professoras ações que demonstram como elas utilizam a escrita para se expressar, como elas lidam com a sua escrita e a de seus alunos, assim como a influência que o meio externo produz em suas vidas e representações acerca do mundo que sente e vive.

Aparecem paralelismos acerca das representações escritas que as professoras fazem das suas experiências com as experiências de escrita dos seus alunos.

John Cheever apud (CALKINS, 2002, p. 15) relata a descoberta que fez por meio da escrita, em que nos conta que "Quando comecei a escrever, descobri que este era o melhor modo de tirar algum sentido de minha vida".

O que nos leva a crer que a escrita está estreitamente ligada ao sentir-se humano. Ao que ele sente e ao sentido que busca para sua vida.

Concluimos, portanto que quando encontramos nas entrevistas realizadas com as três professoras, que de forma diferenciada, cada qual relata sua necessidade de expressar na escrita suas experiências do dia-a-dia e seus sentimentos diante dos fatos ocorridos, a fim de compreendê-los estes e a si mesmo dentro de determinado contexto.

## BIBLIOGRAFÍA

Andrade, Ludmila Thomé de.(2003) A escrita dos professores: textos em formação, professores em formação, formação em formação. Educ. Soc., dez. 2003, vol.24, no.85, p.1297-1315. Disponível na World Wide Web: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso: 31 Agosto 2005.

Andrade, Márcia Siqueira.(2001) Bases epistemológicas da psicopedagogia: iniciando a discussão. Memnon: Cadernos de psicopedagogia, 1(1), 4-13.

Andrade, Márcia Siqueira.(2002) A escrita inconsciente e a leitura invisível. São Paulo: Memnon.

Antunes, Celso. (2003) A inteligência emocional na construção do novo eu. 11 ed. Petrópolis: Editora Vozes.

Azevedo, Cleomar. (2003) As Emoções no Processo de Alfabetização e a Atuação Docente. 1. ed. São Paulo: Vetor, v. 500. 254 p.

Bento, Conceição Aparecida. (2004) A escrita e o sujeito: uma leitura à luz de Lacan. Psicol. USP, jan./jun., vol.15, no.1-2, p.195-214. Disponível na World Wide Web: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 31 Agosto 2005.

Calkins, Lucy McCormick. (2002) A arte de ensinar a escrever: O desenvolvimento do discurso escrito. Tradução Deise Batista. Porto Alegre: Artes médicas.

Capra, F. O ponto de mutação. (1982) São Paulo: Editora Cultrix.

Cruz, Helena Maffei (1998). Funções da linguagem: Uma contribuição às terapias construcionistas. Anais do III Congresso Brasileiro de Terapia Familiar. p.103-107. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Terapia Familiar.

Fernandéz, Alicia. (2001) Os idiomas do aprendente: análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artes Médicas.

Fernandéz, Alicia. (2001) O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autoria de pensamento. Porto Alegre: Artes Médicas.

Ferreiro, Emília. (2004) Alfabetização em processo. Trad. LIMA, Sara; Paro, Marisa. 15 ed. São Paulo: Cortez.

Ferreiro, Emília (2004) Com todas as letras. Trad. Lopes, Maria Z. 12 ed. São Paulo: Cortez.

Ferreiro, Emília & Teberosky, Ana. (1999) Psicogênese da língua escrita. Trad. Lichtenstein, Diana; Marco, Liana; Corso, Mário: Porto Alegre: Artes Médicas.

Gaté, Jean-Pierre. (2001) Educar para o sentido da escrita. Trad. Assunção, Maria Elena O. O.: São Paulo: EDUSC.

Masagao, Andrea Menezes. (2004) A gramática do corpo e a escrita do nome. Psicol. USP. [online]. jan./jun., vol.15, no.1-2, p.263-277. Disponível na World Wide Web: <http://www.scielo.br>. Acesso em : 29 Agosto 2005.

Macedo, Maria do Socorro A. N. e Mortimer, Eduardo Fleury. (2000) A dinâmica discursiva na sala de aula e a apropriação da escrita. Educ. Soc., ago., vol.21, no.72, p.153-173. Disponível na World Wide Web: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 31 Agosto 2005.

Medeiros, José G. & Teixeira, Sonia Aparecida. (2000) Ensino de leitura e escrita através do pareamento com o modelo e seus efeitos sobre medidas de inteligência. Estud. psicol. (Natal), jan./jun., vol.5, no.1, p.181-214. Disponível na World Wide Web: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 31 Agosto 2005.

Medeiros, José G.; Fernandes, Analu Regis; Pimentel, Raquel et al. (2004) A função da nomeação oral sobre comportamentos emergentes de leitura e escrita ensinados por computador. Estud. psicol. (Natal), maio/ago., vol.9, no.2, p.249-258. Disponível na World Wide Web: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 31 Agosto 2005.

Moscovici, S. (1978). A Representação Social da Psicanálise. Rio

de Janeiro: Zahar.

Morais, Regis de. (1986) O que é ensinar. São Paulo: EPU.

Saltine, Cláudio J. P. (2002) Afetividade e inteligência: A Emoção na Educação. 4 ed. Rio de Janeiro: DP&A.

Morin, Edgar. (2002a) Ciência com consciência. Tradução de Maria D'Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 6 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Morin, Edgar. (2002b) Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios. São Paulo: Cortez.

Morin, Edgar. (2002c) O método 2: a vida da vida. Tradução de Marina Lobo. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina.

Scoz, Beatriz et al. (1999) Psicopedagogia Contextualização, Formação e Atuação Profissional. 8 ed. Petrópolis: Vozes.

Onatívia, Ana Cecília. (1998) Método Integral: um recurso para a aquisição da leitura e da escrita numa criança com dificuldade específicas de aprendizagem. São Paulo: Memnom.

Pain, Sara. (2002) Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Trad. Machado, Ana: 4 ed. Porto Alegre: Artes Médicas.

Pisa. (2003) Profil de performace de élèves en compréhension de l'écrite et en sciences ; Apprendre aujourd'hui, réussir demain - Premiers résultats de PISA. Disponível na World Wide Web pisa.oecd.org/document. Acesso em : 31 Agosto 2005.

Rego, Teresa Cristina. (1995) Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes.

Roncca, Paulo A. C. & Terzi, Cleide do A. (2001) O pensamento parece uma coisa à toa...--: caminhos que ligam o pensar ao conhecimento. São Paulo: Edesplan.

Souza Neto, João Clemente. (2002) Crianças e adolescentes abandonados: estratégias de sobrevivência. 2 ed. São Paulo: Arte imprensa.

Tavares, Otávio A. A. (1997) As contribuições de Morin sobre Representação para o Enriquecimento do construto Representação Social. Madeira M. & Carvalho M. (org.). Educação e Representações Sociais. 1 ed. Rio Grande do Norte: UFRN, pp.113-138.

Teixeira, Leônia Cavalcante. (2003) Escrita autobiográfica e construção subjetiva. *Psicol. USP*, vol.14, n. 1, p.37-64. Disponível na World Wide Web: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: citado 31 Agosto 2005.

Vygotsky, L. S. (1998a) A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6 ed. São Paulo: Martins.

Vygotsky, L. S. (1998b) Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins.

Vygotsky, L. S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. (2001) Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução. P. M. Vilalobos: 9 ed. São Paulo: Ícone.