

**IX CONGRESSO NACIONAL  
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL  
ABRAPEE**

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
**6 a 8 de julho de 2009**  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

**O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO EM DIFERENTES  
CONTEXTOS EDUCATIVOS: A PROMOÇÃO DE RUPTURAS NAS  
TRAJETÓRIAS PESSOAIS PELA MEDIAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS  
EDUCACIONAIS**

Alba Cristhiane Santana<sup>1</sup> (*albapsico@gmail.com*), Anaí Haeser Peña<sup>2</sup> (*anai.hp@gmail.com*), Rute Nogueira de Moraes<sup>3</sup> (*arutebicalho@gmail.com*), Tatiana Yokoy de Souza<sup>4</sup> (*yokoy@unb.br*) e Maria Claudia Santos Lopes de Oliveira<sup>5</sup> (*claudia@unb.br*)

Abordamos aqui algumas pesquisas realizadas no Laboratório de Microgênese das Interações Sociais (Labmis) vinculado ao Instituto de Psicologia, da Universidade de Brasília (UnB). Consideramos relevante investigar como os processos de desenvolvimento humano, processos de significação acerca da identidade docente/educador e processos de construção do conhecimento engendrados nesses variados espaços educativos constituem circunscritores que orientam o desenvolvimento e a identidade de adolescentes e adultos.

Nesse sentido, o grupo tem se dedicado a investigar mudanças de trajetórias de desenvolvimento humano a partir de mediações ocorridas em diferentes tipos de experiência educacional. Serão temas de discussão as possibilidades de desenvolvimento que são geradas em contextos educativos diversos, como: a) um fórum de discussão em Educação a Distância da graduação, no Programa Universidade Aberta do Brasil em parceria com a UnB; b) um programa alternativo de formação de professores em nível superior em uma Instituição de Ensino Superior no estado de Goiás; c) projetos artísticos de cunho social e cultural da cidade de Ceilândia- DF; e d) uma casa de semiliberdade que atende adolescentes do sistema de medidas socioeducativas do DF.

O referencial teórico-epistemológico norteador do grupo articula a perspectiva sócio-histórico-cultural do desenvolvimento humano com a abordagem qualitativa. Yokoy de Souza, Branco e Lopes de Oliveira (2008) realizaram uma revisão da

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009

Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

construção histórica da psicologia do desenvolvimento, focando na vinculação entre princípios epistemológicos e orientação metodológica. Em muitos estudos o desenvolvimento tem sido tratado de forma unilinear, ocorrendo pelo desdobramento normativo de programações inatas que assumem a forma de estágios ao longo das interações entre maturação e aspectos ambientais específicos, conforme crítica de Valsiner (1989). Após o fim do séc. XX, os estudos sobre o desenvolvimento passaram a interessar-se em compreender o papel desempenhado pelo significado e pela interpretação nos processos de desenvolvimento (Fogel, 2000; Lyra e Moura, 2000). Nesse momento, retomam-se os estudos de caso, a análise microgenética e o foco no particular, a partir da investigação de eventos discursivos co-construídos, históricos e culturalmente mediados.

O nosso grupo de pesquisa adota uma visão de desenvolvimento pautada na contextualização histórica, social e cultural e na sua mediação pelos instrumentos materiais e simbólicos da cultura. O desenvolvimento humano é caracterizado por Yokoy de Souza, Branco e Lopes de Oliveira (2008) como uma dinâmica dialética entre mudanças e continuidades, que acontece na linha do tempo, com múltiplas possibilidades de trajetórias. Como idéias centrais à compreensão do desenvolvimento, Branco e Rocha (1998) e Kindermann e Valsiner (1989) ressaltam: a processualidade; a plasticidade; a multilinearidade; a irreversibilidade do tempo; a interdependência das dimensões da cultura e da subjetividade; e sua organização como sistema aberto que, ao mesmo tempo em que se transforma estrutural e funcionalmente na contínua interação com o contexto, marca-se por mudanças relativamente duradouras.

O desenvolvimento humano e a produção de conhecimentos se forjam a partir de interações sócio-afetivas e historicamente contextualizadas. As interações são o campo no qual as formas intersubjetivas de atividade humana se convertem ativamente em formas intrasubjetivas de atividade (Lopes de Oliveira, 2007) e no qual o indivíduo se constitui discursivamente, ao recriar as vozes presentes no seu contexto cultural (Bakhtin, 1992). Ao longo do processo social de produção do conhecimento, criam-se espaços intersubjetivos de trocas comunicativas a partir da participação ativa dos sujeitos na cadeia discursiva. Ressaltamos que o diálogo é um enfoque epistemológico



de mútua determinação (Lopes de Oliveira, 2007), não apenas uma conversa em que se alternam turnos de fala na enunciação.

Outro elemento que se destaca no processo de produção do conhecimento é a alteridade, ressaltada quando os interlocutores trazem seus diversos pontos de vista para os processos comunicativos (Linnel, 2000). O conhecimento é socialmente construído a partir de espaços de troca, de reflexão, em que as realidades de cada sujeito são transformadas, colaborando para o desenvolvimento pessoal e social (Costa, 2002). É no contato dialógico contextualizado nesses espaços de trocas intersubjetivas que ocorrem a construção do conhecimento e os processos de subjetivação (Colaço, 2004; Góes, 2000).

Portanto, nessa perspectiva, o processo de desenvolvimento se configura nas relações dialógicas entre os sujeitos e os contextos histórico-culturais, nas quais ocorrem processos de produção e negociação de significados. Branco (2006) aponta que os processos de significação estão na ontogênese do desenvolvimento humano e são percebidos como inerentes à atividade humana, sendo resultantes de um trabalho coletivo dos membros de um determinado contexto, coerentemente com o que é proposto por Bruner (1997) e Harré & Gillett (1999).

O grupo também compartilha a epistemologia qualitativa como referencial para a construção do conhecimento psicológico, destacando as práticas discursivas como importantes ferramentas de acesso e interpretação dos fenômenos do desenvolvimento humano. Conforme afirmam Madureira e Branco (2005), na pesquisa sobre desenvolvimento humano é preciso considerar a tensão entre a criatividade e flexibilidade necessárias para análise de fenômenos heterogêneos e semi-estruturados e a necessidade de sistematização da produção científica. Em pesquisas de abordagem qualitativa, existe a possibilidade de elaborar formas inovadoras de construção de informações de pesquisa e empregar uma perspectiva de multimétodo. Além disso, o grupo destaca que o caráter auto-reflexivo e interativo das pesquisas qualitativas favorece uma maior aproximação e aprofundamento quanto ao objeto de estudo.

Yokoy de Souza, Branco e Lopes de Oliveira (2008) reconhecem a diversidade necessária e inerente à epistemologia qualitativa e destacam alguns pressupostos

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009

Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

centrais articulados com questões da pesquisa do desenvolvimento humano, sistematizados com base nos argumentos de diversos autores que vêm pensando a epistemologia qualitativa: González Rey (1997), Creswell (1998), Denzin & Lincoln (1998), Madureira e Branco (2001), Camic, Rhodes & Yardley (2003) e Marecek (2003). Esses pressupostos dizem respeito: (i) à caracterização da produção de conhecimento como um ato ético e político, e, dessa maneira, contextualizada, interativa e interpretativa; (ii) à compreensão de que a construção de conhecimento se dá na negociação de significados e perspectivas entre participantes de comunidades discursivas, sendo tanto um processo ao mesmo tempo coletivo e individual, como ativo, afetivo e mediado por sistemas semióticos; (iii) à consideração das complexidades e dinamismos das realidades sociais e subjetivas, assim como da cultura enquanto cenário e instrumento de desenvolvimento e de constituição subjetiva; e (iv) à compreensão de que a pesquisa é um processo que exige múltiplos níveis de análise, a fim de contemplar a diversidade de informações de pesquisa, como histórias pessoais, gênero, classe social e etnia, por exemplo.

Partindo, então, de uma compreensão do desenvolvimento humano mediado pelos instrumentos materiais e simbólicos da cultura, contextualizado histórica, social e culturalmente, aliada a uma abordagem qualitativa, os estudos apresentados a seguir tratam o desenvolvimento em diferentes contextos educativos. Enfatizamos as possibilidades de modificação de trajetórias de desenvolvimento a partir da mediação educativa ocorrida nesses diversos contextos. Tais investigações visam ampliar a compreensão acerca dos processos formativos que ocorrem nestes contextos bem como contribuir com a qualificação de práticas sociais e profissionais do psicólogo escolar que favoreçam o desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos envolvidos.

## **1.1 SIGNIFICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DIALÓGICO SOBRE O DESENVOLVIMENTO DOCENTE**

**Alba Cristhiane Santana e Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira**

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

No cenário contemporâneo brasileiro a discussão sobre a necessidade de investimentos na formação de professores ganha destaque, motivada pelas demandas da chamada sociedade da informação, pelas exigências do mundo do trabalho e pelas políticas públicas elaboradas desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/1996). Surgem programas com um caráter emergencial de titular professores em exercício, visando atender as exigências da LDB/1996, que preconiza a obrigatoriedade de diploma de licenciatura plena para os docentes que atuam desde a educação infantil.

Brzezinski (2002), Marques e Pereira (2002), Souza (2006) e Freitas (2007) questionam acerca da qualidade de tais programas, pois representam ações do governo as quais se limitam a aumentar a oferta de cursos de nível superior para professores que estão em exercício, sem apresentar estratégias que demonstrem comprometimento com a qualificação dos profissionais. As pesquisas sobre os resultados desses programas apontam para a necessidade de maiores investimentos em estudos e em discussões que contribuam com a qualificação do processo formativo de professores em exercício (Alonso, 2005; Azevedo, 2008; Bello, 2008).

O presente trabalho apresenta os resultados iniciais de uma pesquisa de doutorado que propõe evidenciar as configurações de um destes programas e que tenta compreender as possibilidades geradas nesse contexto para o desenvolvimento pessoal e profissional de adultos, articuladas a possíveis melhorias na sua qualificação profissional. A pesquisa ocorreu em um curso de Pedagogia de um Programa que atende professores em exercício. Participaram do estudo 04 docentes e 70 discentes. Os dados estão sendo analisados em três níveis: institucional, interpessoal e pessoal.

Destacaremos, nesta apresentação, o nível institucional, que abrangeu: análise documental, observações institucionais e questionário sócio-demográfico. As análises parciais apontam que: a) o projeto do Programa apresenta concepções tradicionais de ensino mascaradas por um discurso inovador; e b) as características do Projeto geram desconfiança em relação à sua qualidade pedagógica. Os dois elementos favorecem a manutenção da marca identitária de limitada qualificação profissional que acompanha o docente da Educação básica, apesar da titulação de licenciatura obtida.

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

Observamos que o caráter inovador preconizado no projeto do Programa apresenta concepções tradicionais acerca do processo ensino-aprendizagem e da formação de professores, mascaradas por estratégias caracterizadas como inovadoras. Dessa forma, não contribui com a construção de concepções que transformem as práticas tradicionais, para que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento humano, ao mesmo tempo em que respeitem as características do contexto social e educativo brasileiro. Veiga (2003) argumenta que os programas de formação docente têm anunciado inovações que representam mera articulação acrítica do novo com o velho. Essa situação engendra uma rede de significados que perpetua a idéia de que a atualização teórica do professor constitui condição suficiente para resolução dos problemas do ensino e de que inovações técnicas, relacionadas aos recursos didáticos e aos procedimentos de ensino são capazes de promover mudanças no sistema educacional, desconsiderando os inúmeros elementos envolvidos nessa questão, de ordem político-econômica e cultural.

Acreditamos que esse processo formativo gera um contexto semiótico que circunscreve os sujeitos em trajetórias que favorecem o desenvolvimento de profissionais com frágeis recursos teórico-metodológicos e habilidades pessoais para assumirem uma posição ativa na produção de novos significados acerca de sua profissão, que superem a histórica desvalorização social, e contribuam com a construção de práticas intencionais e críticas que promovam transformações efetivas no contexto educacional.

## **1.2. A CONSTRUÇÃO INTERSUBJETIVA DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

**Rute Nogueira de Moraes e Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira**

(Agência financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico- CNPq)

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

A Educação a Distância (EaD), utilizando a *internet* como meio, se coloca como uma possibilidade para as atuais tendências no cenário pedagógico mundial. Os cursos de EaD demandam características dialógicas - agencialidade e protagonismo - dos envolvidos para a construção colaborativa do conhecimento (Fiorentini & Moraes, 2003). Pautada no debate público, voltado à negociação intersubjetiva de significados (Lopes de Oliveira, 2007), a EaD tem o potencial de inaugurar novas formas de ensinar, buscando romper com o modelo tradicional, instrucional, de transmissão do conhecimento (Belloni, 2008).

Embora em franco crescimento em diferentes níveis de ensino, as práticas pedagógicas em EaD carecem de pesquisas que levem à compreensão dos processos de aprendizagem a distância e que contribuam para agregar qualidade aos processos educativos. Neste sentido, este trabalho apresenta resultados preliminares de uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento, a qual investiga o fórum de discussão como espaço de mediação pedagógica e de construção intersubjetiva do conhecimento entre professores-tutores e alunos, entendendo este lugar como um espaço privilegiado para o desenvolvimento humano.

O estudo se realiza no contexto de uma disciplina de Psicologia, ofertada a distância, pelo sistema Universidade Aberta do Brasil em parceria com a Universidade de Brasília. Participaram: 1 professora-tutora a distância e 42 alunos. Foram feitas observações sistemáticas nos fóruns de discussões, em que se considerou como construção do conhecimento aquelas mensagens que se complementavam intencionalmente no desenvolvimento do conteúdo trabalhado no fórum. A disciplina teve duração dois meses em que foram realizados 8 fóruns de discussão, dos quais, o último, foi dedicado ao fechamento e despedida da disciplina. Neste intervalo foram postadas 633 mensagens, com 60 intervenções da professora-tutora.

Apesar desse número de mensagens, os resultados apontam que a construção do conhecimento nos fóruns de discussões acontece de forma incipiente devido a: (a) as mensagens trocadas, na grande maioria, não apresentarem reflexões nem complementaridade, restringindo-se a concordâncias ou discordâncias sem argumentações teóricas; (b) o fórum torna-se apenas mais uma forma de avaliar a

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

participação dos alunos; e (c) há um favorecimento das interações estabelecidas em formas de díades (professora-tutor e aluno).

O fórum de discussão tem o potencial de reunir uma diversidade de vozes e de idéias que se entrecruzam nas interações. No entanto, para que haja a construção do conhecimento em grupo é imprescindível que as pessoas tornem-se parceiros na comunicação em que cada um toma posição em relação a si mesmo, instigando o outro a fazer parte de uma intersubjetividade (Lima, 2000). A partir deste comprometimento de intercambiar idéias, ajudar o outro no entendimento das informações discutidas, buscar compreender o outro, compreender a relevância do outro para o processo de aprendizagem, é que o fórum torna-se a sala de aula virtual, se concretizado enquanto espaço privilegiado de construção colaborativa do conhecimento e de desenvolvimento humano.

### **1.3. CAMINHOS POSSÍVEIS: PROJETOS SOCIAIS E CULTURAIS ARTÍSTICOS COMO CONTEXTOS DE DESENVOLVIMENTO**

**Anaí Haeser Peña e Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira**

(Agência financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico- CNPq)

Há um aumento no número de projetos sociais e culturais na atualidade, especialmente como formas de resgate cultural e (re)inserção de pessoas nos contextos de trabalho e produção, medidas de proteção social, de promoção de ações sócio-educativas. Subjacente à proliferação desses projetos, encontra-se a concepção de que educação, ação política e esclarecimento social estão interrelacionados na superação de desigualdades sociais, de privações e de desvantagens psicossociais (Hess, Birren, Gewirtz & Sigel, 2006). Dessa maneira, tais projetos teriam a função de construção da cidadania social, de superação da distribuição desigual de riquezas e acesso a condições mínimas para o exercício da cidadania (Freitas & Papa, 2003).

Segundo Barbosa (1998), a educação em arte propicia a busca e construção de identidades culturais, a consciência de si e do outro, a construção da cidadania, o

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009

Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

desenvolvimento profissional e de competências criativas e afetivo-emocionais. Os efeitos de projetos sociais de educação em arte sobre seus participantes e sobre as visões que coordenadores, educadores e participantes têm sobre os mesmos foram estudados por Fernandes, Cunha e Ferreira (2004) e Fernandes, Moura, Fernandes, Rocha, Luna e Barbosa (2006). Nesses estudos, as autoras ressaltam como os participantes percebem mudanças em seu modo de ser e viver, especialmente no que diz respeito às possibilidades inauguradas pelos novos conhecimentos adquiridos nos relacionamentos sociais e na capacidade expressiva individual.

O presente trabalho é parte de um estudo de mestrado, em andamento, que investiga os processos de subjetivação engendrados em adultos a partir da experiência de participação, durante a adolescência, em projeto artístico de cunho cultural ou social. Este estudo tem base em resultados preliminares, relativos à fase de levantamento de dados, que consistiu de entrevistas semi-estruturadas com coordenadores de projetos sociais e culturais artísticos de Ceilândia-DF, bem como entrevistas narrativas autobiográficas (Souza, 2008), verbal e visual-fotográfica, com participantes de alguns dos projetos. Foi utilizada a análise de pequenas histórias para interpretação das informações obtidas. Essa análise parte de um foco microgenético, atentando para as formas como as falas das pessoas são organizadas argumentativamente e retoricamente (Bamberg, 2004a; 2004b, 2006).

A partir dessa análise foi possível construir algumas reflexões sobre projetos sociais e culturais artísticos como contextos de desenvolvimento. As primeiras análises apontam os projetos artísticos sociais e culturais como: a) espaços de construção de visões de mundo distintas daquelas do núcleo familiar e comunitário mais próximo; b) como contexto de crescimento intelectual e emocional; c) enquanto alternativa ao envolvimento com o crime; d) como espaço para o estabelecimento de novos relacionamentos; e) como um campo de abertura para especialização profissional e o mercado de trabalho.

## **1.4. A ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA ESCOLAR NO SISTEMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: CONTEXTOS DE SUBJETIVAÇÃO E SE**

**IX CONGRESSO NACIONAL  
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL  
ABRAPEE**

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
**6 a 8 de julho de 2009**

Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

## **INSTITUCIONALIZAÇÃO DE ADOLESCENTES AUTORES DE ATO INFRACIONAL E DE EDUCADORES SOCIAIS**

**Tatiana Yokoy de Souza e Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira**

O presente trabalho parte de um estudo de mestrado que investigou processos de subjetivação e institucionalização, por meio de observações etnográficas e entrevistas narrativas autobiográficas com adolescentes, no contexto cultural de uma casa de semiliberdade do DF (Souza, 2008). Esse estudo tem continuidade em projeto de doutorado, em andamento, cuja proposta é construir uma formação pessoal e profissional com educadores sociais que atuam no sistema de medidas socioeducativas.

Tradicionalmente, as intervenções realizadas pelo psicólogo no sistema de medidas socioeducativas (MSE) visam prevenir a reincidência de infrações adolescentes, determinando causas dos comportamentos com intencionalidade de correção e prevenção. Em um posicionamento crítico da Psicologia Escolar nesse contexto, assumem-se os sentidos políticos e socioeconômicos do conflito, entendido como dinamogênico nos processos de desenvolvimento. O período de cumprimento das MSE pode reorganizar as trajetórias de desenvolvimento humano, com flexibilidade para a ressignificação de si, da própria existência e dos próprios atos (Silva & Rossetti-Ferreira, 2002).

No presente trabalho, elegemos a “cultura da cadeia” (Souza, 2008) típica das unidades socioeducativas como circunscritor que orienta o desenvolvimento de adolescentes institucionalizados e dos educadores sociais que os atendem. Por meio de sistemas semióticos formais e informais (Lopes de Oliveira e Vieira, 2006), bem como por estados interativos e rituais institucionais (McLaren, 1992), são constituídas maneiras sutis de internalização e atualização dos valores e normatizações presentes nas práticas institucionais.

Os participantes da fase de observação etnográfica incluíam os adolescentes da casa de semiliberdade (CSL) e as cinco equipes institucionais: técnica, administrativa, apoio, voluntários e educadores sociais. Foram realizadas seis entrevistas narrativas

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009

Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

autobiográficas (Souza, 2008), prezando a não-interrupção do relato e a emergência de elementos considerados relevantes pelos adolescentes. A interpretação das narrativas por meio da análise de pequenas histórias (Bamberg, 2004a, 2004b, 2006; Yokoy de Souza e Lopes de Oliveira, 2006) é uma fértil possibilidade de análise do desenvolvimento humano inserido em contexto. As pequenas histórias expressam sínteses vivenciais representativas das posições identitárias do entrevistado, intersubjetivamente negociadas. Privilegiam-se os processos discursivos como dispositivos relacionais, que promovem a constituição de si e do outro na comunicação.

A análise das narrativas das entrevistas foi integrada à análise da cultura e das práticas institucionais, evidenciando que os valores engendrados na CSL são convertidos em posicionamentos identitários, tanto dos adolescentes como dos educadores. Essa complexa articulação entre os níveis de análise dos indicadores empíricos permite acessar os processos de institucionalização e subjetivação promovidos nesse contexto.

Uma real reprodução da cultura de cadeia, tal como se configuram as instituições de sanção para adultos, é evidente nos comportamentos, na linguagem e nos valores da CSL estudada. Ela se torna um referencial para a compreensão das relações e um circunscritor para a construção da subjetividade dos adolescentes e dos educadores institucionais. A cultura da cadeia consolida uma identidade infratora e dificulta a promoção de descontinuidades na criminalidade, pois reafirma a lógica retributiva na resolução de conflitos, a masculinidade hegemônica e a desconfiança na alteridade. Esse circunscritor se consolida e é internalizado pelos participantes da CSL, passando a orientar o seu desenvolvimento também em outros contextos, por exemplo, na escola e no ambiente familiar.

As recomendações finais sugerem que são necessárias mudanças nos circunscritores materiais e nos circunscritores simbólicos das instituições do sistema de MSE, a fim de canalizar novas posições subjetivas a serem ocupadas pelos adolescentes e pelos educadores. Além disso, apontamos para um novo direcionamento da atuação do psicólogo, em direção a uma nova ética profissional e a um posicionamento crítico e cultural, colaborando para um modelo de atendimento coerente com as diretrizes do

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009

Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

Estatuto da Criança e do Adolescente. Assume-se um compromisso orientado para a desnaturalização de práticas instituídas e relações violentas e para a garantia da universalidade dos direitos humanos aos adolescentes autores de ato infracional (Conselho Federal de Psicologia, 2006).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os quatro estudos apresentados abordaram o desenvolvimento humano em diferentes contextos educativos, articulados a circunscritores culturais e mediações sociais diversificadas que orientam processos de desenvolvimento e de subjetivação de adolescentes e adultos. Levando em conta um programa de formação docente, uma casa de semiliberdade, uma ferramenta da Educação a Distância e projetos artísticos de cunho social e cultural também foi possível observar como diferentes tipos de experiências educativas mediam rupturas e mudanças de trajetórias de desenvolvimento. Consideramos que as análises empreendidas no grupo evidenciam a importância da relação sujeito-cultura e valorizam a mediação semiótica na construção do conhecimento (Yokoy de Souza, Branco e Lopes de Oliveira, 2008).

Tendo a epistemologia qualitativa enquanto posicionamento epistemológico-metodológico norteador, os diferentes estudos aqui apresentados também indicam a importância do olhar qualitativo para a análise dos processos de desenvolvimento humano (Yokoy de Souza, Branco e Lopes de Oliveira, 2008). O aprofundamento teórico e os questionamentos epistemológicos que atravessam a elaboração de pesquisas qualitativas tornam-se elementos importantes para a compreensão do desenvolvimento humano de forma contextualizada, considerando os aspectos relacionais do desenvolvimento humano e o caráter auto-reflexivo e interativo da produção de conhecimento científico.

Nos últimos vinte anos, têm sido realizadas inúmeras e contundentes críticas à tradicional Psicologia Escolar, questionando especialmente a vertente psicométrica, a finalidade classificatória e o modelo clínico de atendimento à queixa escolar (Guzzo, 1996; Meira & Antunes, 2003; Machado, 2004; Martinez, 2005; Marinho-Araujo e

# IX CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL ABRAPEE

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
6 a 8 de julho de 2009

Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

Almeida, 2008). A atual Psicologia Escolar, em sua diversidade, se posiciona a favor do desenvolvimento de novas formas de atuação, partindo de novas concepções do fenômeno educacional e das relações escolares. Segundo Souza (2007) a partir dos anos 90, uma série de pesquisas e propostas de atuação profissional na área buscam novos rumos, fundamentados no conhecimento da realidade escolar, na articulação da dimensão educacional com as dimensões política, social, pessoal e institucional. Maluf e Cruces (2008) discutem a construção de uma nova Psicologia Escolar, que reconheça o caráter complexo e multideterminado do processo educacional e as bases sócio-culturais da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

Na diversidade da Psicologia escolar atual, existem posicionamentos que defendem a escola como local privilegiado da atuação profissional do psicólogo escolar, por exemplo, Marinho-Araújo e Almeida (2008). Também existem posicionamentos que enxergam a fertilidade da atuação do psicólogo escolar atuando com práticas educacionais não-escolares, tais como Meira (2000) e Tanamachi (2000). Nosso grupo compreende que as práticas educativas presentes em diversos contextos (ex: família, trabalho, lazer, comunicação de massas, tecnologias da informação) também são campos que podem se beneficiar da Psicologia Escolar. As Contribuições do Conselho Federal de Psicologia ao Catálogo Brasileiro de Ocupações (Conselho Federal de Psicologia, 1992) também apóiam a idéia de que o psicólogo escolar atua em contextos formais e/ou informais que promovem processos de desenvolvimento humano e processos de ensino-aprendizagem. Acreditamos que o desenvolvimento de inovações em Psicologia Escolar, abrangendo a pesquisa, a formação e a prática profissional, vinculadas a um compromisso ético-social com a qualidade de vida das pessoas, poderá contribuir com a transformação de práticas educativas a partir de concepções críticas acerca dos processos de desenvolvimento humano (Marinho-Araújo, 2009).

Os estudos aqui apresentados coadunam como esse movimento da Psicologia Escolar de diversificar os cenários de suas pesquisas e intervenções. Ao levar em conta as especificidades desses diferentes contextos educativos, os estudos aqui apresentados trazem elementos que colaboram para a qualificação de práticas sociais e profissionais do psicólogo escolar direcionadas ao desenvolvimento pessoal e profissional dos

**IX CONGRESSO NACIONAL  
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL  
ABRAPEE**

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
**6 a 8 de julho de 2009**  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

sujeitos envolvidos em diferentes contextos de ensino-aprendizagem. Outrossim, os quatro trabalhos ilustram a fertilidade do diálogo entre Psicologia do Desenvolvimento e Psicologia Escolar em ambientes culturais e educativos diversos, permitindo, também, repensar a formação profissional dos psicólogos em direção a um maior interesse pelo contexto cultural em que os processos de desenvolvimento se situam.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALONSO, K.M. (2005). *Formação de professores em exercício, educação a distância e a consolidação de um projeto de formação: o caso da UFMT*. Tese de doutorado. Campinas: Unicamp.

AZEVEDO, I.A.M. (2008). *As políticas públicas educacionais e o processo de formação de professores nos cursos de licenciatura*. Dissertação de Mestrado. Brasília: UnB.

BAKHTIN, M. (1992). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.

BAMBERG, M. (2004a) Talk, small stories, and adolescent identities. *Human Development*, 47, 366-369.

BAMBERG, M. (2004b). Narrative discourse and identities. In J. C. Meister, T. Kindt, W. Schernus, & M. Stein (Eds.), *Narratology beyond literary criticism* (pp. 213-237). Berlin & New York: Walter de Gruyter.

BAMBERG M. (2006). Biographic-narrative research, quo vadis? A critical review of 'big stories' from the perspective of 'small stories'. Em K. Milnes; C. Horrocks; N. Kelly; B. Roberts & D. Robinson (Orgs.), *Narrative, memory and knowledge: Representations, aesthetics and contexts* (pp. 63-79). Huddersfield: University of Huddersfield Press.

BARBOSA, A. M. (1998). Cultura e ensino da arte. Em: A. M. Barbosa, *Tópicos Utópicos* (pp. 13-20). Belo Horizonte: C/ Arte.

BELLO, I.M. (2008). *Formação superior de professores em exercício: um estudo sobre o processo de certificação do magistério no Brasil*. Tese de doutorado. São Paulo: USP.

**IX CONGRESSO NACIONAL  
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL  
ABRAPEE**

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
**6 a 8 de julho de 2009**  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

BELLONI, M. L. (2008). *Educação a distância*. São Paulo: Autores Associados.  
Brasil. Ministério da Educação. (2009). *Qualificação do magistério: Plano prevê formação de 330 mil professores não graduados*. Acesso em 28/05/09. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.com.br>

BRANCO, A.U. (2006). Crenças e práticas culturais: co-construção e ontogênese de valores sociais. *Pro-posições*, 17, 2(50), 139-155.

BRANCO, A. U. & Rocha, R. F. (1998). A questão da metodologia na investigação científica do desenvolvimento humano. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 14 (3), 251-258.

BRUNER, J. (1997). *Atos de significação*. Porto Alegre: Artes Médicas.

BRZIZINSKI, I. (2002). Profissão professor: identidade e profissionalização docente. Em I.Brzezinski, *Profissão professor: identidade e profissionalização docente* (pp. 7-20). Brasília: Plano Editora.

CAMIC, P. M., Rhodes, J. E., & Yardley L. (2003). Naming the stars: integrating qualitative methods into psychological research. Em P. M. Camic, J. E. Rhodes, & L. Yardley (Orgs.), *Qualitative research in psychology: expanding perspectives in methodology and design* (pp. 3-15). Washington, DC: American Psychological Association.

COLAÇO, V. F. R. (2004). Processos interacionais e a construção de conhecimento e subjetividade de crianças. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 333-340.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA- CFP. (1992). *Contribuições do Conselho Federal de Psicologia ao Catálogo Brasileiro de Ocupações: As atribuições do Psicólogo Educacional*. Acessado em 03/04/09. Disponível em: [www.pol.org.br/legislacao/leg\\_resolucoes2000.cfm](http://www.pol.org.br/legislacao/leg_resolucoes2000.cfm)

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA – CFP. (2006). *Seminário: a atuação dos psicólogos junto aos adolescentes privados de liberdade - Relatório 2006*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia.

COSTA, S. S. G. (2002). A interpretação de textos poéticos em pares e o processo de interação. Em: *25º Reunião Anual da ANPED: Educação: manifestos, lutas e utopias, Caxambu*, p. 123. Acesso em 30/05/08. Disponível em: [www.anped.org.br/reunioes/25/posteres/suelisilvagorrichocostap10.rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/25/posteres/suelisilvagorrichocostap10.rtf).

**IX CONGRESSO NACIONAL  
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL  
ABRAPEE**

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
**6 a 8 de julho de 2009**  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

CRESWELL, J. H. (1998). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five different traditions*. Thousand Oaks: Sage.

DENZIN, N. K.; Lincoln, Y. S. (1998). *Collecting and interpreting qualitative materials*. Thousand Oaks: Sage.

FERNANDES, A. M. D.; Cunha, N. M.; e Ferreira, C. M. (2004). Arte, Educação e Projetos de Intervenção Social no Rio de Janeiro. *Revista do Departamento de Psicologia da UFF, 16(2)*, 29-44.

FERNANDES, A. M. D.; Moura, A. M. A.; Fernandes, D. J.; Rocha, G. F.; Luna, G. C. de V.; Barbosa, T. L. de O. (2006). Cidadania, trabalho e criação: exercitando um olhar sobre projetos sociais. *Revista do Departamento de Psicologia - UFF, 18(2)*, 125-142.

FIORENTINI, L. M. R. & Moraes, R. A. (2003). *Linguagens e interatividade na educação a distância*. Rio de Janeiro: DP&A.

FOGEL, A. (2000). O contexto sociocultural e histórico dos estudos do desenvolvimento. *Psicologia Reflexão e Crítica, 13 (2)*, 311-318.

FREITAS, H.C.L. (2007). A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. *Educação & Sociedade, 28 (100)*, 1203-1230.

FREITAS, M. V. e Papa, F. C. (2003). *Política Públicas Juventude em Pauta*. São Paulo: Cortez.

GÓES, M. C. R. (2000). A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. *Cadernos Cedes, 50*, 9-25.

ONZÁLEZ REY, F. (1997). *Epistemologia cualitativa y subjetividad*. São Paulo: EDUC.

GUZZO, R.S. (1996). Formando psicólogos escolares no Brasil: dificuldades e perspectivas. Em S.M.Wescheler (Org.), *Psicologia escolar: pesquisa, formação e prática* (pp. 75-92). Campinas: Alínea.

HARRÉ, R. & Gillett, G. (1999). *A mente discursiva: os avanços da ciência cognitiva*. Porto Alegre: Artes Médicas.

**IX CONGRESSO NACIONAL  
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL  
ABRAPEE**

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
**6 a 8 de julho de 2009**  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

HESS, R., Birren, J.; Gewirtz, J.; Sigel, I. (2006). Conceito de privação e desvantagem. Em: M. H. S. Patto, *Introdução à Psicologia Escolar* (pp.85-96). São Paulo: Casa do Psicólogo.

KINDERMANN, T.; Valsiner, J. (1989). Research strategies in culture-inclusive developmental psychology. In: \_\_\_\_\_. *Child development in cultural context*. Toronto: Hogrefe & Huber, 1989, p. 13-50.

LIMA, E. (2000). *As narrativas de crianças em interação na pré-escola: uma investigação sobre seus conhecimentos*. 2000. Dissertação de Mestrado. UNICAMP.

LINELL, P. (2000). *What is dialogism?* Linköping University: Sweden.

LOPES DE OLIVEIRA, M. C. S. & Vieira, A. O. M. (2006). Narrativas sobre a privação de liberdade e o desenvolvimento do *self* adolescente. *Educação e Pesquisa*, 32 (1), 67-83.

LOPES DE OLIVEIRA, M. C. S. (2007). *Novas mediações na construção de conhecimentos: redes digitais e educação*. Universidade de Brasília (UnB). Material não-publicado.

LYRA, M. C. D. P. & Moura, M. L. S. de. (2000). Desenvolvimento na interação social e no contexto histórico-cultural: adequação entre perspectiva teórica e metodologia. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 13(2), 217-222.

MACHADO, A.M. (2004). Relato de uma intervenção na escola pública. Em A.M.Machado & M.P.R.Souza (Orgs.), *Psicologia escolar: em busca de novos rumos* (pp.143-158). São Paulo: Casa do Psicólogo.

MADUREIRA, A. F. A. & Branco, A. U. B. (2001). A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas. *Temas em Psicologia da SBP*, 9 (1), 63-75.

MADUREIRA, A. F.; Branco, A. M. C. U. (2005). Construindo com o outro: uma perspectiva sociocultural construtivista do desenvolvimento humano. Em: M. A. Dessen e A. L. Costa. Junior. *A Ciência do Desenvolvimento Humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 90-109). Porto Alegre: Artmed.

MALUF, M.R. & Cruces, A.V.V. (2008). Psicologia educacional na contemporaneidade. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, 28 (1), 87-99.

**IX CONGRESSO NACIONAL  
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL  
ABRAPEE**

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
**6 a 8 de julho de 2009**  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

MARECEK, J. (2003). Dancing through minefields: toward a qualitative stance in psychology. Em P. M. Camic; J. E. Rhodes & L. Yardley (Orgs.), *Qualitative Research in Psychology. Expanding Perspectives in Methodology and Design* (pp.49-69). Washington DC: APA.

MARINHO-ARAÚJO, C.M. (2009). *Psicologia escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática*. Campinas: Alínea.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. & Almeida, S. F. C. de (2008). *Psicologia Escolar: Construção e Consolidação da Identidade Profissional*. Campinas: Alínea.

MARQUES, C.A & Pereira, J.E.D. (2002). Fóruns das licenciaturas em universidades brasileiras: construindo alternativas para a formação inicial de professores. *Educação & Sociedade*, 23 (78), 171-183.

MARTINEZ, A.M. (2005). Inclusão escolar: desafios para o psicólogo. Em A.M.Martinez (Org.), *Psicologia escolar e compromisso social* (pp. 95-114). Campinas: Alínea.

MCLAREN P. (1992) *Rituais da Escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.

MEIRA, M.E.M. (2000). Psicologia Escolar: pensamento crítico e práticas profissionais. Em: E. de R. Tanamachi, M. Proença & M.L. da Rocha (orgs), *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos* (pp.35-72). São Paulo: Casa do Psicólogo.

MEIRA, M.E.M. & Antunes, M.A.M. (Orgs.) (2003). *Psicologia escolar: teorias críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

SILVA, A. P. S. da & Rossetti-Ferreira, M. C. (2002). Continuidade/descontinuidade no envolvimento com o crime: uma discussão crítica da literatura na psicologia do desenvolvimento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(3), 573-585.

SOUZA, D.T.R. (2006). Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. *Educação e Pesquisa*, 32(3), 447-492.

SOUZA, M.P.R. (2007). Reflexões a respeito da atuação do psicólogo no campo da psicologia escolar/educacional em uma perspectiva crítica. Em H.R.Campos (Org.), *Formação em psicologia escolar: realidades e perspectivas* (pp. 149-162). Campinas, SP: Editora Alínea.

**IX CONGRESSO NACIONAL  
DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL  
ABRAPEE**

Construindo a Prática Profissional na Educação para Todos  
**6 a 8 de julho de 2009**  
Universidade Presbiteriana Mackenzie - São Paulo - SP



ISSN 1981-2566

SOUZA, T. (2008). *Um estudo dialógico sobre institucionalização e subjetivação de adolescentes em uma casa de semiliberdade*. 1. ed. São Paulo: IBCCRIM.

TANAMACHI, E.R. (2000). Mediações teórico-práticas de uma visão crítica em psicologia escolar. Em: E. de R. Tanamachi, M. Proença & M.L. da Rocha (orgs), *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos* (pp. 73-103). São Paulo: Casa do Psicólogo.

VALSINER, J. (1989). *Human development and culture: the social nature of personality and its study*. Lexington, MA: Lexington Books.

VEIGA, I.P. (2003). Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória. *Cadernos Cedes*, 23 (61), 267-287.

YOKOY de Souza, T. e Lopes de Oliveira, M. C. S. (2006). Claims of identity of an adolescent in a partial-time correctional institution: positionings of a dialogical self. In: *Fouth International Conference on the Dialogical Self 2006, Braga*. Fouth International Conference on the Dialogical Self 2006- Book of abstracts. Braga: University of Minho, 2006. p. 73.

YOKOY de Souza, T.; Branco, A.M.U. de A. e Lopes de Oliveira, M. C. S. (2008). Pesquisa qualitativa e desenvolvimento humano: aspectos históricos e tendências atuais. *Fractal: Revista de Psicologia*, 20 (2), 357-376.

---

1. *Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.*

2. *Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.*

3. *Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.*

4. *Psicóloga Escolar do Centro de Atendimento e Estudos Psicológicos da Universidade de Brasília e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.*

5. *Psicóloga. Pós-doutorada - Clark University, EUA. Professora Adjunta da Universidade de Brasília, UnB*