

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

FERNANDA DE LIMA SOUZA

A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

RIO DE JANEIRO

2004

FERNANDA DE LIMA SOUZA

A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia, do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito para obtenção do grau de Pedagogo, orientado pela Prof^{fa} Dr^a Maria Ângela Monteiro Corrêa.

RIO DE JANEIRO

2004

DEDICATÓRIA

À Deus pela luz. Aos meus pais, Nilton e Nilde pela confiança. À minha irmã, Viviane pelo apoio de sempre. À minha orientadora, Maria Angela pela força e presença em toda a caminhada.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Maria Angela pelos incentivos e paciência em todos os momentos. Aos meus primos Caio, Elisa, Luana e Rhennan, que foram minhas fontes de inspiração.

EPÍGRAFE

Se concordamos que história e linguagem são dimensões fundamentais que conferem humanidade aos sujeitos sociais, se acreditamos que há uma história porque há uma infância do homem, poderemos conhecer melhor nossas crianças, compreender melhor nossa época, nossa cultura, a barbárie e as possibilidades de transformação.
(Sônia Kramer)

RESUMO

O estudo tem como objetivo destacar aspectos relacionados à criança, assim como a educação infantil e os processos de desenvolvimento e aprendizagem. Para tal, através da pesquisa bibliográfica, busca-se compreender as principais questões referentes à concepção de criança, programas educacionais direcionados à ela, bem como os fatores que envolvem e influenciam a aprendizagem, proporcionando seu desenvolvimento. A conclusão apresenta, dentre outras questões, a enorme responsabilidade da escola neste percurso, além da visão mais ampla sobre a criança, construída a partir das reflexões anteriores.

Palavras-Chave: Educação Infantil, Aprendizagem e Desenvolvimento.

SUMÁRIO

Introdução	07
1 – Educação Infantil: alguns aspectos	10
2 – Aprendizagem e Desenvolvimento	22
Conclusão	37
Referências Bibliográficas.....	39

Introdução

A pesquisa realizada é baseada no estudo da educação infantil e seus principais aspectos, especialmente aqueles relacionados à aprendizagem e ao desenvolvimento da criança.

No início deste trabalho, tem destaque a concepção de criança, que se modificou com a transformação das sociedades e tempos históricos diferentes. Dentro deste contexto, pode-se perceber a evolução de como se concebia a criança antigamente até os dias atuais, podendo ser observada sua inserção na sociedade, seu modo de vida e sua representação social. Destacam-se também como os estudos e pesquisas desenvolvidas na área da educação infantil foram fundamentais no sentido de proporcionar a visão de criança que predomina atualmente. As tendências pedagógicas presentes nos programas educacionais destinados às crianças de 0 a 6 anos também mostram concepções de criança diferentes.

O trabalho desenvolvido terá como base a contribuição principalmente de alguns teóricos como Phillipe Ariès, que ressalta a importância do sentimento de infância; Lev Semenovich Vygotsky, que concebe a criança como ser social; Jean Piaget, que considera os esquemas através dos quais a criança se utiliza para aprender e Jerome Bruner, que dá especial atenção à motivação, dentre outros.

Dentro deste cenário, serão destacadas algumas propostas e políticas direcionadas à educação infantil, a partir das necessidades em que elas surgiram e como foram evoluindo paralelamente à concepção de criança. Através delas, pode-se perceber como a criança foi, aos poucos, conquistando seu espaço e o reconhecimento dele, valorizando-se sobretudo, a importância do momento da infância.

Destacam-se os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança, considerando-se que ela participa ativamente na construção do seu pensamento, possuindo aquisições significativas desde o momento em que nasce. A interação social será concebida como aspecto fundamental para o seu aprendizado. Neste contexto, ressalta-se o papel do “outro”, como a família, o professor e os colegas, que serão essenciais no sentido de promover constantes intervenções, para que a criança possa adquirir autonomia na situação de aprendizagem.

Quando destaca-se a importância da motivação em sala de aula, serão abordadas algumas questões referentes ao ambiente em que ocorre a aprendizagem, ressaltando para a necessidade de que ele seja estimulante e criativo, despertando a curiosidade e o interesse da criança. Além disso, a própria teoria da instrução de Bruner ajuda a compreender que a maneira como os conteúdos são trabalhados em sala de aula influencia diretamente na aprendizagem, motivando ou não os alunos.

Destacam-se também neste trabalho, algumas formas de aprender da criança, como através da imitação e da brincadeira, ressaltando o seu significativo progresso intelectual nestas situações. Ainda neste contexto, destacam-se aspectos relacionados à sua socialização, característica fundamental da criança concebida como um ser que vive em sociedade, nascida dentro de um grupo cultural. Além disso, o papel da escola é destacado a todo momento, não apenas como importante contexto socializador, mas como um ambiente comprometido com o desenvolvimento humano e integral do aluno.

Este estudo tem extrema relevância no trabalho do professor de educação infantil, já que o possibilita ter uma visão mais ampla de criança. Esse aspecto o leva a considerar em sua dinâmica em sala de aula, fatores como os diversos caminhos que o

aluno busca para aprender, o ritmo e as limitações de cada um e os conhecimentos prévios sobre o mundo que possui.

Além disso, esta pesquisa, apesar de centrada no universo infantil, traz reflexões importantes para o trabalho com qualquer faixa etária, já que como mencionado anteriormente, valoriza-se a individualidade, respeitando-se a criança como um ser único e reconhecendo sua inteligência e enorme capacidade para aprender. Mostra-se, portanto, como uma importante ferramenta para orientar a prática pedagógica com estes alunos.

1. Educação Infantil - alguns aspectos

O universo infantil, revestido de complexidade e peculiaridades, constitui um importante campo de investigação e contribui com diversas implicações à educação e ao direcionamento da prática de ensino. Alguns aspectos relacionados à educação infantil se mostram extremamente relevantes no sentido de favorecer o estudo voltado ao desenvolvimento e aprendizagem, que serão abordados no próximo capítulo.

Ao longo dos tempos, a concepção de criança sofreu modificações. Ariès (1978), um teórico dedicado a este tema, define dois modos de se conceber a criança: a concepção infantilizada e a concepção adultizada.

A noção infantilizada de criança constitui uma visão bastante presente nos tempos antigos, na qual a criança aparece como um ser inocente, ainda despreparada para compreender o mundo e desprovida de algumas capacidades. Essa concepção entende que a criança necessita primeiro desenvolver algumas habilidades para depois poder interagir com o mundo à sua volta e assim, apreendê-lo, o que só será possível graças ao amadurecimento de seus fatores biológicos.

Com essa concepção, desconsidera-se a enorme condição para aprender, com a qual a criança já nasce e que constitui um aspecto inerente da condição humana. Da mesma forma, ignora-se todo o conhecimento que a criança possui, antes mesmo de ingressar na instituição escolar.

A criança tem estruturas cognitivas organizadas que permitem à ela internalizar e apreender o mundo externo, bem como as formas culturais de seu grupo social. Assim, através da interação com as pessoas que fazem parte do seu ambiente social, ela vai

aos poucos internalizando valores, normas, hábitos, formas de agir e de pensar e os costumes da sua cultura. Nas palavras de Oliveira (1992):

É certo que a criança dispõe desde o nascimento de uma inteligência que orienta suas ações no mundo. O que sabemos é que tal inteligência tem características próprias do recém-nascido e vai se modificando no curso da experiência, particularmente nas interações que estabelece com outras pessoas, as quais agem com ela a partir das interpretações, dos significados que atribuem as suas expressões, gestos, posturas, sons, tornando-a participante ativa do mundo simbólico dessa cultura (p.45).

Ainda nesse contexto, pode-se dizer que as mensagens das crianças não eram recebidas com a seriedade com que deveriam por parte dos adultos. Muitas vezes ^{preponderava} nas escolas, o caráter exclusivamente assistencialista, destinado às camadas mais pobres da população, onde o professor devia cuidar da criança, fornecendo-lhe tudo o que necessitava para satisfazer suas necessidades físicas, demarcando fortemente a discriminação de classe social. Neste caso, as preocupações diziam respeito basicamente à alimentação, higiene e segurança.

Com essa concepção, considerava-se que quando a criança tinha um espaço para brincar espontaneamente, o professor assumia a função de observador e isso reduziria significativamente o seu papel na educação dos pequenos. Quando se parte da visão de que não existem muitas alternativas de se construir um trabalho pedagógico de qualidade para a educação infantil, apoiando-se na idéia de que as crianças da faixa etária de 0 a 6 anos não são o suficientemente maduras, tira-se toda a responsabilidade do professor e deixa-se de se investir numa proposta educativa centrada na criança e no seu desenvolvimento intelectual, social e motor. Uma vez assistencialista, a escola deixa de lado o compromisso com a formação intelectual e sociocultural da criança.

Contrapondo-se a essa idéia, Oliveira (1995) defende que o universo infantil possibilita diversas formas de trabalho, e ressalta a enorme importância de que o educador tenha consciência do valor educativo da instituição escolar para este público.

Acrescenta que:

Os conteúdos de trabalho com crianças pequenas não se limitam ao conhecimento lógico-matemático ou lingüístico, devendo incluir temas relativos ao conhecimento de si, do outro e das questões presentes na sociedade contemporânea" (p.47-8).

Ressaltando agora a outra forma de conceber a criança, que se contrapõe paradoxalmente à anteriormente mencionada, temos a criança adultizada, concebida como uma miniatura de adulto e sofrendo exigências próprias da idade adulta, o que reduz drasticamente a importância do momento da infância, valorizando-se somente o que essa criança poderá vir a ser futuramente. Além disso, essa idéia supõe a infância como uma fase sem importância, como um mero momento de transição para a fase adulta. Contrapondo essa concepção, Kramer (2000) defende que:

As crianças são sujeitos sociais e históricos, marcados pelas contradições das sociedades em que vivemos. A criança não é filhote do homem, ser em maturação biológica; ela não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (p.38).

Atualmente, todas essas maneiras de entender e dimensionar a criança têm encontrado significativas contraposições, especialmente quando se trata das práticas escolares. O legado deixado por estudiosos como Philippe Ariès (1978), acerca da noção de infância e sua história, tem contribuído para a adoção de uma visão mais ampla, humanitária e menos fragmentada de criança, resgatando o verdadeiro sentimento da infância.

Segundo Ariès (1978), a partir do século XVII surgem as primeiras preocupações com a educação das crianças pequenas. O surgimento do sentimento da infância traz importantes mudanças no campo educacional. Assim, começam a se delinear propostas de educação voltadas as crianças da fase pré-escolar - de 0 a 6 anos, o que demonstra grande preocupação com investimentos e interesse no desenvolvimento infantil, campo antes não explorado e ainda desconhecido pelos adultos.

Ainda no mesmo século, começa-se a conceber a criança como ser individual, singular. Sua particularidade passa a ser valorizada e reconhecida, já que se concebe agora o mundo da criança separado do mundo dos adultos. Além disso, começa-se não só a conhecer melhor a criança, como também os direitos e o lugar que ela ocupa na sociedade moderna, como cidadã.

A modificação dos trajes infantis – antes as crianças se vestiam com roupas de adultos; pode ser visto como reflexo dessa nova concepção e do sentimento acerca da criança que surgia e que perduraria até a sociedade contemporânea. Nas palavras de Ariès (1978):

A adoção de um traje peculiar à infância, que se tornou geral nas classes altas a partir do fim do século XVI, marca uma data muito importante na formação do sentimento da infância, esse sentimento que constitui as crianças numa sociedade separada dos adultos (p.77).

A partir dessa nova forma de ver a criança como ser individual, tem início o interesse mais profundo pelo conhecimento sobre ela, seus desejos, aspirações, experiências, histórias de vida e visões de mundo. Também alguns estudiosos da Psicologia contribuíram de forma significativa no sentido de se reconhecer a importância do desenvolvimento infantil, intelectual e afetivo, bem como os processos que envolvem a construção pensamento nessa etapa da vida. Os estudos da Psicologia

foram essenciais, pois permitiram valorizar os primeiros anos de vida da criança como fundamentais para sua formação como sujeito.

Dentro desse contexto, pode-se citar Vygotsky (2000), que valorizou a criança como ser social, historicamente construído. A criança, segundo o autor, nasce dentro de um grupo social e aos poucos, vai apreendendo o valor da cultura desse grupo; expressões e manifestações culturais que foram constituídas historicamente, transmitidas através das gerações e modificadas ao longo dos tempos. Assim, a criança vai construindo ativamente o seu conhecimento como sujeito social.

A valorização de questões como a construção do pensamento da criança, a formação de sua personalidade, o conhecimento sobre sua capacidade de reconstrução do mundo, a valorização de seu contexto social, bem como os aspectos relacionados ao seu desenvolvimento e aprendizagem, demonstram a importância neste momento já atribuída à educação infantil. Agora, o papel da escola, da família e do profissional competente nesta área se sobressaem. A visão é de um ser em constante transformação, que não nasce pronto, mas que se constrói num processo contínuo.

A noção de constituição do homem como ser histórico traz implícita a concepção de que não há uma essência humana dada e imutável, pelo contrário, supõe um homem ativo no processo contínuo e infinito de construção de si mesmo, da natureza e da história. Esse processo não é linear e unidirecional, pois está intimamente relacionado à evolução histórica das necessidades e dos interesses culturais (REGO, 2003, p.98).

O atendimento em pré-escolas ganha espaço como instituição educativa e surge também para atender às necessidades sociais provindas das modificações da sociedade contemporânea. Neste caso, pode-se citar principalmente o papel da mulher, que se torna independente e se insere no mercado de trabalho, buscando

complementar a renda familiar, já que o salário do homem não é o suficiente para garantir o sustento da família.

Retomando as questões relacionadas à concepção atual de criança, para melhor compor o cenário, serão destacadas algumas propostas e progressos no que diz respeito à educação infantil, formuladas e concebidas na expressão das leis.

A Constituição de 1988 trouxe grandes avanços ao reconhecer o direito à educação da criança de 0 a 6 anos, determinando que as creches e pré-escolas fizessem parte dos sistemas educacionais, o que confirma-se mais tarde (1996) com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). As creches e pré-escolas têm hoje sua importância reconhecida e destinam-se a atender um grande número de crianças. O trabalho desenvolvido nesses estabelecimentos de ensino perde o seu caráter meramente assistencial, de fazer caridade ao atender as crianças pobres e a preocupação se volta então, para a educação da criança. O reconhecimento das creches e pré-escolas como integrantes do sistema de ensino constituem um grande avanço na história da Educação Infantil.

A Constituição de 1988 destaca ainda que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente com absoluta prioridade o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (MEC).

No âmbito da Educação Infantil, atualmente já questionam-se propostas, debatem-se idéias na busca de encontrar possibilidades de realização de um trabalho de qualidade direcionado às crianças pequenas. Não há apenas a preocupação quanto à quantidade de instituições oferecidas para o atendimento dessas crianças, mas

principalmente a preocupação em se criar espaços propícios ao desenvolvimento integral e humano de cada criança, que contribua para sua formação como cidadã, com direitos assegurados.

A educação e a proposta pedagógica que orientará esse processo passa a ser foco de maior interesse, sendo inclusive, discutida e repensada em Congressos e diversos encontros de educadores, profissionais, pesquisadores e estudiosos da educação infantil e de outras áreas do conhecimento. Nestas ocasiões, os temas discutidos giram basicamente em torno da prática pedagógica em que se desenvolverá o trabalho com a educação infantil.

A prática pedagógica deve partir da realidade histórico-social da criança, valorizando sobretudo a heterogeneidade, o que é possível quando se privilegia os fatores sociais e culturais, entendendo-os como sendo os mais relevantes para o processo educativo. A construção de uma sociedade democrática, se faz com a participação de todos os sujeitos envolvidos nesse processo, como os educadores, a família e a comunidade.

Além disso, destacam-se nessas discussões sobre educação, questões relativas à infância e seus direitos, qualidade no atendimento, aspectos referentes à formação de professores, currículo para a educação infantil, dentre outras questões. Busca-se, entre outros objetivos, reconhecer as necessidades das crianças, seus direitos, bem como valorizar o contexto social no qual estão inseridas, a fim de que se construam caminhos e alternativas para o desenvolvimento de um trabalho digno e de qualidade na instituição escolar. Assim, as políticas públicas voltadas à educação infantil, começam a tomar corpo.

Em 1994, o Ministério da Educação e Desporto (MEC) elabora o documento da “Política Nacional de Educação Infantil”, que defende a melhoria na qualidade do atendimento às crianças em creches e pré-escolas, ressaltando também para a necessidade de uma boa qualificação dos profissionais da Educação Infantil. Interessante observar a valorização dada à esses profissionais naquele momento, onde passam a discutir os aspectos relacionados à sua formação, capacitação e aperfeiçoamento. Tal valorização do profissional da educação fica ainda mais clara em um outro documento publicado no mesmo ano “Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil”, no qual se discutia a importância e necessidade de um profissional qualificado para atuar em creches e pré-escolas, o que contribuiria para a melhoria da educação em geral.

Em 1996, a LDB reconhece a importância da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, o que também significa um progresso qualitativo da Educação Infantil no contexto do sistema educacional.

Em 1998, é promulgado um documento chamado “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil”, contendo importantes orientações pedagógicas que contribuem para o direcionamento da ação docente, o que também demonstra claro avanço e preocupação com a formação dos profissionais da área de Educação Infantil.

O Plano Nacional de Educação, implantado em 2001 apresenta diretrizes, objetivos e metas do sistema educacional; nele os governos federal, estadual, municipal e também a família devem atuar em conjunto, um apoiando o outro, no sentido de favorecer a implantação de programas e propostas relacionadas à Educação Infantil, bem como para a concretização de formas de atuação nessa área . Pode-se citar, dentre outras metas, aquela que diz respeito à assegurar a qualidade de atendimento

às crianças em creches e pré-escolas, bem como aumentar o atendimento nestes estabelecimentos de ensino, apoiar na construção de infra-estruturas adequadas para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico na Educação Infantil, além de promover a formação dos profissionais que trabalham com as crianças pequenas.

Segundo os dados do MEC, o Plano Nacional de Educação (2001) destaca as competências dos governos conforme descrito abaixo:

Na distribuição de competências referentes a Educação Infantil, tanto a Constituição Federal, quanto a LDB são explícitas na co-responsabilidade das três esferas de governo – Municípios, Estados e União – e da família. A articulação com a família visa, mais do que qualquer outra coisa, ao mútuo conhecimento de processos de educação, valores, expectativas, de tal maneira que a educação familiar e a escolar se complementem e se enriqueçam produzindo aprendizagens coerentes, mais amplas e profundas. Quanto às esferas administrativas, a União, os Estados atuarão subsidiariamente, porém necessariamente, em apoio técnico e financeiro aos Municípios, o consoante o art.30, VI da Constituição Federal (MEC).

Destacando a prática pedagógica de uma forma mais específica, pode-se dizer que ela é sempre baseada num pressuposto teórico que a fundamenta. Esses pressupostos teóricos explicitam as concepções de criança, educação e sociedade e vão direcionar a proposta que será implementada. Com isso, Kramer (1994) identifica três tendências ou concepções pedagógicas predominantes atualmente no Brasil em programas educacionais dirigidos às crianças menores: a tendência romântica, a tendência cognitiva e a tendência crítica.

Na tendência romântica, a pré-escola é vista como um jardim de infância, a criança como a sementinha e o professor como o jardineiro. Neste caso, defende-se uma visão espontaneísta de educação, na qual a criança se desenvolve por si só, sendo que o professor deve “cuidar” dela de forma adequada para que se desenvolva, assim como a sementinha que se for bem cuidada pelo jardineiro irá florescer

naturalmente. Essa tendência traz consigo a concepção infantilizada de criança mencionada no início do presente capítulo.

A tendência cognitiva concebe a criança como sujeito pensante, atribuindo à escola o papel de torná-la inteligente, favorecendo o seu desenvolvimento cognitivo. Tendo em Piaget um importante referencial teórico, essa tendência pedagógica retrata a criança como sujeito ativo, que não apenas recebe as influências do meio físico passivamente, mas pelo contrário, também age sobre esse meio, modificando-o e modificando a si mesma. A escola deve então, levar o aluno a progredir intelectualmente, respeitando seus esquemas de assimilação e procurando desenvolver um ambiente criativo com atividades que promovam o desafio. A criança, em contato com o meio físico, tende a buscar sempre o equilíbrio para se ajustar melhor a esse meio, desenvolvendo formas de agir, estratégias e habilidades que lhe possibilitem essa adaptação.

A escola deve, assim, levar em consideração os esquemas de assimilação da criança (partir deles), favorecendo a realização de atividades desafiadoras que provoquem desequilíbrio ("conflitos cognitivos") e reequilibrações sucessivas, promovendo a descoberta e a construção do conhecimento. Nessa construção, as concepções infantis (ou hipóteses) combinam-se às informações provenientes do meio, na medida em que o conhecimento não é concebido apenas como espontaneamente descoberto pela criança, nem como transmitido mecanicamente pelo meio exterior ou pelo adulto, mas como resultado dessa interação onde o sujeito é sempre ativo (Kramer, 1994, p.30).

A tendência crítica concebe a educação de uma forma mais ampla, atribuindo grande valor ao aspecto social. Nesta concepção, a criança não é vista apenas como sujeito ativo no processo de construção do conhecimento, mas também como cidadã, sujeito que vive em sociedade. Com isso, destaca-se o trabalho, a cooperação e a participação na sociedade, tendo em Celestin Freinet seu principal teórico.

Freinet entende que a relação direta do homem com o mundo físico e social é feita pelo trabalho, defendendo esta atividade humana como fonte de prazer e não como produtora de sofrimento. Assim, muitas vezes os deveres escolares, repetitivos e enfadonhos se contrapõem aos jogos lúdicos e prazerosos. O autor destaca que não é necessário que exista esta dicotomia entre trabalho e prazer, podendo os dois se unirem e comporem uma única coisa. Para ele, a disciplina é garantida naturalmente a partir do trabalho organizado; não precisa ser imposta pelo professor. Segundo essa tendência, a educação deve contribuir para a transformação social. Ainda sobre Freinet, Kramer (1994) define que:

O movimento pedagógico por ele fundado pode ser caracterizado por sua dimensão social, demonstrada através da defesa de uma escola centrada na criança, vista não como indivíduo isolado, mas fazendo parte de uma comunidade "a que ela serve e que a serve", e que possui direitos e deveres, dentre os quais o direito ao erro. A ênfase maior é dada ao trabalho: as atividades manuais são consideradas tão importantes quanto as intelectuais, e a disciplina e a autoridade são fruto do trabalho organizado (p.34).

Como pode-se perceber, diante das questões abordadas, a instituição escolar aparece neste contexto com o papel fundamental de possibilitar uma educação baseada sobretudo na heterogeneidade, através de uma ação educativa multicultural centrada na criança e na sua diversidade.

Cabe à escola, desenvolver um ambiente criativo e estimulante, que saiba lidar com as diferenças e que respeite a criança como ser único e social, valorizando suas especificidades e contexto histórico-cultural. Uma política para a Educação Infantil deve partir da concepção de pluralidade cultural. Além disso, a escola deve se constituir como espaço de alternativas, destacando o conhecimento não como verdade absoluta, mas como um caminho de possibilidades.

A escola não deve ser reflexo da sociedade capitalista em que vivemos, agindo de forma excludente, preconceituosa e desigual, mas estar comprometida com a formação de pessoas e inculcar nelas, o ideal de igualdade, o senso de coletividade, o respeito ao próximo e o compromisso com uma causa social; enfim, formar pessoas que pratiquem a arte da reflexão e que busquem conscientemente a transformação dessa sociedade.

2. Aprendizagem e Desenvolvimento

O processo de aprendizagem se dá dentro do contexto social em que a criança vive. Neste espaço, desde o momento do seu nascimento, a criança estabelece relações com as pessoas ao seu redor e vai assim apreendendo as formas culturais do seu grupo, junto com todos os valores, hábitos, costumes e crenças. Desta forma, constrói ativamente o seu pensamento, através da internalização da cultura que lhe é transmitida a cada geração.

Tratando-se de uma concepção construtivista de aprendizagem, pode-se dizer que a criança aprende quando é capaz de resignificar aquilo que é vivido na sua realidade, atribuindo novos sentidos à mesma. A criança se encontra sempre em construção interna, já que participa de um processo dinâmico de aprendizado. Além disso, ela não constrói o conhecimento no vazio. Pelo contrário, integra seus conhecimentos prévios aos novos, modificando-os e construindo novos significados. Dessa forma, ela está aprendendo significativamente, porque recria, incorpora representações, integra conhecimentos novos aos que já possuía, modificando-os (Solé, Coll, 1999).

Do ambiente social em que a criança vive, Vygotsky (2000) dá especial atenção às relações interpessoais que se desenvolvem, ressaltando que elas são muito significativas para o processo de aprendizagem. Os processos mentais da criança são resultado de sua interação com o meio histórico-social em que vive, onde a mesma constitui-se enquanto ser ativo do processo de construção do seu pensamento, recriando a realidade.

Assim, Vygotsky (2000) destaca também que as funções psicológicas superiores, aquelas formas mais complexas de pensamento, caracterizadas como especificamente

humanas, como a memória e o pensamento abstrato, se constroem nessa rede de interações que a criança estabelece com as pessoas que compõem seu meio social. Através das interações sociais que estabelece com os outros, a criança vai apresentando as aquisições internas que adquiriu.

Com base na teoria de Vygotsky, Rego (2003) destaca que:

As funções psicológicas especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e social. Isto é, o desenvolvimento mental humano não é dado a priori, não é imutável e universal, não é passivo, nem tampouco independente do desenvolvimento histórico e das formas sociais da vida humana. A cultura é, portanto, parte constitutiva da natureza humana, já que sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações (p.41).

No âmbito da aprendizagem infantil, o “outro” desempenha papel fundamental, e serve como mediador no processo de aprendizagem. Através das intervenções constantes dos adultos e crianças maiores, as formas de pensamento mais complexas começam a se constituir. Assim, pode-se dizer, que a criança já aprendeu muitas coisas antes de ingressar na escola, porque ela pertence a um grupo social e cultural e estabelece relações interpessoais desde o seu primeiro momento de vida. Vygotsky (1991) aponta que:

[...] a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar. A aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história. Por exemplo, a criança começa a estudar aritmética, mas já muito antes de ir à escola adquiriu determinada experiência referente à quantidade, encontrou já várias operações de divisão e adição, complexas e simples; portanto a criança teve uma pré-escola de aritmética [...] (p.8).

A evolução do pensamento da criança se dá de maneira bastante significativa durante o seu desenvolvimento nos primeiros anos de vida. A fala, primeiramente, surge com a função de possibilitar a comunicação. Aos poucos, essa fala é

internalizada e serve para organizar o pensamento. A linguagem, então, é convertida em linguagem interna, contribuindo para a construção do pensamento.

Vygotsky destaca que o papel da fala é fundamental para a formação das funções psicológicas superiores. Quando o indivíduo reconstrói e recria a realidade, deixa de se basear em signos externos e começa a se apoiar em recursos internalizados, como imagens, conceitos e representações (Rego, 2003).

Cabe destacar que a linguagem deve ser concebida dentro de um contexto cultural e por isso, se desenvolve a partir dos processos de interação social. Dessa forma, a linguagem possibilita o desenvolvimento cognitivo da criança.

Costa (1999) quando destaca as formas pelas quais as crianças aprendem a linguagem, aponta Bruner, que propõe dois processos para esta aquisição: o Language Acquisition Support System (LASS) e o Language Acquisition Device (LAD). O LASS diz respeito ao conceito de andaimaria, ou seja, corresponde as ajudas e intervenções dos adultos fazendo com que a criança se aproprie da linguagem do seu grupo cultural. O segundo componente, o LAD, diz respeito a predisposição inata da criança para aprender a linguagem e para ter uma interação social ativa. O LAD só funciona a partir do LASS, já que as interações estabelecidas com os parceiros mais experientes possibilitam o desenvolvimento mental.

Pode-se perceber também, que a criança não recebe passivamente as influências externas, do meio ambiente. Depois da internalização, a criança ressignifica tudo o que apreendeu do meio externo. Da mesma forma que o meio físico e social age sobre a criança, esta também age sobre o meio, transformando-o o tempo todo.

Ressalta-se também neste momento, o papel da escola, que deve valorizar a experiência de vida de cada criança, todo o conhecimento que ela tem. A criança

consegue ler, por exemplo, as imagens que fazem parte de seu cotidiano antes mesmo de aprender sistematicamente as regras e técnicas da leitura escolar. Assim como é capaz de contar os presentes que ganhou, sem que para isso, tenha aprendido a matemática ensinada na escola. A criança é capaz de fazer associações com experiências vividas anteriormente, e é dessa forma que vai construindo significados. Ela apresenta um vasto repertório de conhecimentos quando ingressa na escola. Esses exemplos, dentre tantos outros, demonstram um alto nível de compreensão do mundo que gira à sua volta e seus conhecimentos prévios devem servir como base à proposta pedagógica a ser adotada, para que respeite os caminhos que a criança busca ao aprender.

O professor deve procurar desenvolver um trabalho pedagógico que veja a realidade concreta da criança, de forma a ser coerente com o contexto histórico-social em que ela vive. Alguns aspectos são necessários e indispensáveis para servirem como norteadores da prática educativa, como a valorização do modo de vida da criança, seu cotidiano, sua família, enfim, sua história. Uma prática escolar que não considerar esses pressupostos estará distante de proporcionar um ambiente estimulante e criativo.

Dentro desse cenário de interações e aprendizagem, Vygotsky (2000) definiu como um dos seus conceitos mais conhecidos hoje, o de "zona de desenvolvimento proximal". Esta zona corresponde à distância existente entre a zona de desenvolvimento real, que diz respeito ao nível de desenvolvimento onde a criança é capaz de resolver problemas sozinha, e a zona de desenvolvimento potencial, que se refere ao nível de desenvolvimento no qual a criança é capaz de resolver seus problemas apenas com o auxílio de um adulto ou de uma criança mais experiente.

O desenvolvimento cognitivo da criança está bastante relacionado às condições do meio físico e às condições sociais do ambiente no qual ela vive. Quanto mais estimulante for esse meio para a criança, mais ela tem possibilidades de se desenvolver intelectualmente. O meio vai favorecer ao enriquecimento do repertório intelectual, levando-a a progredir constantemente. Rappaport (1981) exemplifica essa questão, através das idéias de Piaget:

[...] o desempenho lingüístico da criança vai depender, além dos aspectos de maturação orgânica, do grau de estimulação verbal e social que a criança vier a receber. Assim, numa família onde os vários membros têm uma linguagem elaborada e consideram importante a capacidade de expressão verbal, a criança terá maior probabilidade de desenvolver um repertório verbal amplo e complexo do que se vivesse numa família onde a linguagem habitualmente utilizada pelos adultos é pobre, concreta e reduzida (p.56).

Um outro aspecto a ser considerado no que diz respeito ao desenvolvimento e aprendizagem é que as crianças são dotadas de esquemas, que segundo Rappaport (1981), se caracterizam como unidades estruturais de pensamento, que vão se tornando complexas conforme as necessidades de se adaptar as diversas situações do meio. Quando nasce, a criança possui ações baseadas sobretudo nas suas próprias sensações, como o fato de chorar quando sente fome. A criança, porém, ainda não consegue discriminar essas ações, como questões de causa e consequência. Com o tempo, e através das interações interpessoais, ela irá formar estruturas mentais mais complexas que lhe permitam primeiramente discriminar suas sensações e organizá-las de modo que a possibilite atuar de maneira coerente com a realidade em que vive para depois formar conceitos.

A cada fase do seu desenvolvimento, a criança progride intelectualmente, adquirindo novas formas de compreender a realidade e de agir sobre ela. Assim, na situação de aprendizagem, a criança dispõe de esquemas para aprender.

Um fator importante que se encaixa nesse contexto e se apresenta como imprescindível para o processo de aprendizagem é a motivação. A criança aprende quando ela está interessada em alguma coisa. Esse interesse, vontade de aprender e prazer pela descoberta estão presentes na criança desde o seu nascimento. Ela ainda pequena possui uma curiosidade nata por tudo aquilo que faz parte do mundo externo. Possui o desejo intrínseco de conhecer, de experimentar o novo.

O professor deve trabalhar com a motivação dos seus alunos, procurando desenvolver um ambiente que proporcione o interesse da criança. Desde que nasce, a vida se apresenta à criança como uma forma mágica e encantadora, despertando-lhe o interesse cada vez maior pela descoberta desse mundo que é ainda tão desconhecido. Esse desejo e essa capacidade de aprender tudo o que lhe rodeia necessitam ser constantemente estimulados para que se mantenham sempre vivos dentro dela. A escola tem, portanto, uma responsabilidade muito grande nesse sentido.

Para que a criança esteja interessada em alguma tarefa desenvolvida em sala de aula, também é necessário que ela perceba algum sentido na atividade que executa, sendo movida por alguma necessidade, mesmo que esta não seja consciente. A criança deve estar envolvida ativamente na tarefa proposta. E esta tarefa deve se constituir como um desafio que esteja, portanto, dentro das suas possibilidades ou bem próximo à elas. Caso contrário, ou a criança desvia sua atenção para outra atividade ou participa dela apenas por uma obrigação, obedecendo as exigências e pré-requisitos impostos pelo professor. As atividades devem permitir à criança a exploração do ambiente, a investigação, a busca de solucionar questões, a possibilidade de utilizar estratégias, a liberdade para se expor e a troca para que possam despertar e manter

seu interesse. Este tipo de ambiente escolar irá contribuir para o desenvolvimento da criança. Solé (1999) destaca que:

Para sentir interesse, deve-se saber o que se pretende e sentir que isso preenche alguma necessidade (de saber, de realizar, de informar-se, de aprofundar). Naturalmente, se um aluno não conhece o propósito de uma tarefa e não pode relacionar esse propósito à compreensão daquilo que implica a tarefa e às suas próprias necessidades, muito dificilmente poderá realizar aquilo que o estudo envolve em profundidade (p.35-6).

A motivação constitui um dos princípios fundamentais de um teórico da aprendizagem chamado Jerome Bruner – autor americano nascido em 1915. Na realidade, ele define sua teoria como teoria da instrução, que prescreve como um assunto pode ser melhor ensinado, o que influi diretamente no interesse ou não por alguma atividade ou conteúdo escolar.

A teoria de Bruner apresenta quatro princípios fundamentais: motivação, estrutura, seqüência e reforço. A motivação, segundo ele, especifica as condições que predisõem o indivíduo para a aprendizagem, dando especial atenção à motivação intrínseca. Para o autor, um bom exemplo dessa motivação é a curiosidade, característica da espécie humana. Explorar essa curiosidade pode ser um bom caminho que conduza à uma verdadeira aprendizagem (Sprinthall, 1993).

A estrutura, segundo princípio da teoria de Bruner, define que qualquer conceito ou conhecimento pode ser compreendido pela criança se corretamente organizado. Defende-se nesta idéia, que o professor deve buscar caminhos simples de transmitir um conteúdo à criança sem que para isso, se utilize de diversas nomenclaturas e denominações. A criança tem capacidade para entender qualquer conceito se ele lhe for transmitido de forma simples e estruturada.

O terceiro princípio diz respeito à seqüência em que os conteúdos serão transmitidos às crianças. O autor defende que o próprio desenvolvimento intelectual ocorre sobre uma seqüência inata que vai da representação motora até a representação simbólica. Sprinthall (1993), destacando as idéias de Bruner acerca deste princípio, diz que:

[...] o professor deverá começar por ensinar qualquer matéria utilizando mensagens sem palavras, falando em especial para as respostas musculares do aluno. Em seguida, deverá levar o aluno a explorar diagramas e diversas representações pictóricas. Finalmente, a mensagem deverá ser comunicada simbolicamente, pelo uso de palavras (p.241-2).

O quarto princípio de Bruner diz respeito ao reforço, destacando que ele é necessário ao processo de aprendizagem. O reforço serve como motivação externa. Um exemplo de reforço que pode ser citado é o elogio de um adulto para um determinado comportamento da criança. Como consequência dessa reação do adulto, a tendência é que a criança apresente o mesmo comportamento com uma freqüência maior. Mas apesar de considerar esse conceito como fundamental à aprendizagem da criança, o autor centra-se na motivação intrínseca, que é aquela que faz parte do interior de cada indivíduo e que deve ser trabalhada em sala de aula.

Interessante observar que segundo as idéias de Bruner, a escola deve dispor de alternativas estimulantes para as crianças que as permitam experimentar o novo. Suas idéias se baseiam também na concepção de que uma atividade pode ser prazerosa e despertar o interesse da criança mesmo que orientada e dirigida por um professor, não necessitando que a escola se constitua enquanto espaço de aprendizagem espontânea. Sprinthall (1993), analisando as idéias de Bruner, destaca que:

Os professores terão de gerir e aumentar esta motivação de forma que as crianças vejam a exploração guiada como mais significativa e satisfatória do que a aprendizagem espontânea que poderão alcançar por si próprias. Resumindo, o primeiro princípio de Bruner justifica a escolarização formal (p.240).

Na educação infantil, o professor deve estar preparado para propor sempre diferentes objetos de motivação, já que nesta fase do desenvolvimento, as crianças querem descobrir coisas novas o tempo todo, mudando a direção da sua atenção com enorme facilidade se algo não lhe desperta mais o interesse. Pode-se perceber, que o trabalho do professor é bastante significativo, porém árduo, e envolve criatividade, paciência, bom senso e bom conhecimento de cada aluno, de suas expectativas, experiências de vida, histórias e cotidiano.

A curiosidade natural da criança faz com que ela apreenda com rapidez tudo o que se passa a sua volta, impulsionada pelo desejo da descoberta a cada momento. Dessa maneira, ela apreende os valores transmitidos pelos mais velhos até mesmo ao imitar o comportamento dessas pessoas.

Rego (2003), quando explicita as idéias de Vygotsky, destaca que a imitação não constitui uma mera repetição mecânica do que a criança observa dos adultos. Pelo contrário, quando imita, a criança reconstrói internamente aquilo que ela observa externamente. Além disso, ela também geralmente desenvolve ações que estão muito além do nível de desenvolvimento no qual ela realmente se encontra. Ao imitar um motorista de ônibus, por exemplo, a criança vai apresentar um tipo de comportamento que ultrapassa o limite de sua idade atual.

Ao brincar de faz de conta, a criança tem a possibilidade de desempenhar diversos papéis, o que ela faz com inteligência, superando muitas vezes sua capacidade atual. O brincar possibilita a criança relacionar-se com outras crianças,

aprendendo as regras, os limites e até as dificuldades da convivência em grupo. Daí tratar-se de uma situação social, na qual a criança gradativamente constrói sua própria identidade.

É interessante perceber neste contexto, a grande capacidade de observação que a criança possui, assim como o enorme esforço que ela se utiliza para realizar suas ações. Tanto os comportamentos bons, quanto os maus comportamentos dos adultos, podem ser reproduzidos facilmente pelas crianças. Daí a importância de se considerar esses aspectos quando educá-las. Não se pode esquecer que as crianças de hoje serão os adultos de amanhã. Que tipo de adultos serão? Para responder a essa pergunta, não só a escola tem responsabilidade, mas principalmente os pais devem reconhecer seu papel.

O trabalho pedagógico deve se desenvolver com a harmonia e união da escola com a família, ambas comprometidas com a formação da criança como ser humano, em sua totalidade. Além da escola e da família, é importante ressaltar que outros agentes sociais que fazem parte da vida da criança têm um papel fundamental no processo de socialização e incorporação ao grupo social. Esses agentes sociais compreendem também as pessoas, como os amigos e os familiares que convivem com a criança; os meios de comunicação, como a televisão; e outros instrumentos, como por exemplo, os brinquedos (López, 1995).

A socialização da criança, que corresponde a sua interação com o meio social em que vive, se dá a partir dessa cadeia de relações que se estabelece entre ela e os agentes sociais. A socialização segundo López (1995) envolve três processos principais: os processos mentais, os processos afetivos e os processos condutuais.

Os processos mentais de socialização referem-se à aquisição de conhecimentos, como valores, hábitos, crenças e símbolos sociais. Já os processos afetivos envolvem aspectos relacionados à formação de vínculos, que são essenciais para o desenvolvimento social da criança. Estabelecer laços com as pessoas faz parte da natureza humana, aspecto que traduz o homem como ser essencialmente social. Os processos condutuais dizem respeito à conduta que a criança vai apreendendo com o tempo. Aos poucos, ela vai reconhecendo determinados comportamentos como adequados e outros indesejáveis na sociedade.

Como pode-se perceber, a criança é tratada como ser social, sujeito pertencente à uma sociedade. Esse constitui um dos fatores que a diferencia dos outros seres. Pertencer à um grupo social torna a criança um ser histórico-cultural, um ser em construção e em constante transformação, conforme a sociedade da qual faz parte. E enquanto o grupo social necessita da incorporação da criança para se manter e sobreviver, ele também serve à criança como transmissor cultural (López, 1995).

Embora nos primeiros dias de vida da criança, a família seja a principal instituição responsável pela sua socialização, mais tarde a escola surge como importante contexto socializador. Porém, trata-se de contextos diferentes. Como destaca Moreno e Cubero (1995):

A linguagem constitui um dos aspectos de maior transcendência na definição de ambos contextos de desenvolvimento. O vocabulário, a estrutura do discurso e as próprias funções que a linguagem cumpre na escola são diferentes dos que normalmente tem lugar na família. Na escola, a linguagem caracteriza-se por uma forte tendência a referir-se aos objetos, aos fenômenos e a seus atributos, situado-os fora de seu contexto. A isto soma-se o fato de que os termos dos quais se fala são radicalmente diferentes: enquanto a família encarrega-se de transmitir conhecimento comum, a escola ocupa-se principalmente da transmissão do saber organizado, produto do desenvolvimento cultural (p.199).

Na escola, a socialização da criança vai acontecer dentro de um ambiente caracterizado principalmente pela heterogeneidade, pelas diferenças culturais. Assim, o papel da escola é fundamental no sentido de saber lidar com essas diferenças e partir delas para desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade.

Coll e Solé (1996) acrescentam que o papel do professor é fundamental em sala de aula, que deve servir como mediador do processo de ensino e aprendizagem. A intervenção constante do professor impulsiona a atividade construtiva da criança. A criança, assim como o professor, chega na escola dispondo de um repertório de conhecimentos, expectativas, motivações, interesses e crenças em relação à situação de aprendizagem. Assim, se posiciona como sujeito do processo e sua atividade construtiva lhe permite reconstruir e atribuir significado aos conteúdos escolares, que estão inseridos num contexto social.

[...] os alunos não constroem significados a propósito de um conteúdo qualquer: praticamente a totalidade dos conteúdos escolares são formas culturais já construídas, já elaboradas em nível social. Sua aprendizagem pressupõe uma verdadeira atividade construtiva, no sentido de que os alunos devem assimilá-los, apropriando-se deles, atribuindo-lhes um conjunto de significações que vão além da simples recepção passiva (p.287).

A metáfora do “andaimaria” introduzida por Bruner, explicita a importância dos agentes sociais no processo de aprendizagem. Nesta concepção, as ajudas e intervenções do outro são vistas como “andaimes” que possibilitam à criança apropriar-se do conhecimento até que seja capaz de caminhar sozinha. Esses “andaimes” vão assim, sendo retirados gradualmente à medida que a criança progride intelectualmente e se torna independente no processo de aprendizagem.

Mediante esta metáfora, quer-se ressaltar ao mesmo tempo o caráter necessário das ajudas, dos andaimes que os agentes educativos prestam ao aprendiz, e seu caráter transitório, já que os andaimes vão sendo retirados, de forma progressiva, à medida que o aprendiz vai assumindo maiores cotas de autonomia e de controle na aprendizagem (Coll, Solé, 1996, p.291).

Esse conceito de “andaimaria” está relacionado à intervenção do adulto na zona de desenvolvimento proximal, destacada por Vygotsky. Essa relação se explicita no fato de que através da ajuda de parceiros mais experientes, a criança vai adquirindo diversas habilidades e desenvolvendo cognitivamente até que num determinado momento ela adquira autonomia e seja capaz de realizar suas ações independentemente da ajuda de uma outra pessoa.

Além da interação entre professor e aluno, a interação entre os alunos possui significativa importância na aprendizagem, contribuindo para a aquisição de competências e destrezas sociais, o controle dos impulsos agressivos, a adaptação às normas e regras de convivência, a superação do egocentrismo, o desenvolvimento da capacidade de relativizar seu ponto de vista e considerar outras visões de mundo, bem como para a própria socialização (Coll, Colomina, 1996).

As crianças, relacionando-se entre si tem a possibilidade de desempenhar diversos papéis sociais, desenvolvendo autonomia diante das situações e construindo sua identidade. A relação entre os iguais permite a socialização, através da qual as crianças desenvolvem a capacidade de comunicação uns com os outros. Elas mesmas buscam formas de se comunicar e de fazer com que suas mensagens sejam compreendidas.

As atividades escolares em grupo, além de estimularem a cooperação e desenvolver a capacidade de negociação das crianças, também favorecem o desenvolvimento das competências individuais. As crianças lidando entre si tem a

oportunidade de experimentar diversas situações, o que lhes permite enriquecer seu repertório de conhecimentos, controlar seu comportamento, cooperar, ceder, progredir intelectualmente, compartilhar histórias, descobrir em conjunto, enfrentar desafios e confrontar visões de mundo diferentes, construindo-se a todo instante. As crianças aprendem muito umas com as outras.

A motivação intrínseca também é estimulada pelo professor e colegas que fazem parte da situação de aprendizagem. Como pode-se perceber, na escola a criança tem a oportunidade de vivenciar situações de interação diferentes das que experimenta com sua família. As possibilidades de interação no âmbito escolar são enormes, e favorecem ao desenvolvimento integral da criança, antes de tudo, como ser humano.

É importante perceber que nem sempre as interações serão harmoniosas, já que os seres humanos são diferentes, nascem em ambientes sociais diferentes e têm histórias diferentes. Cabe à escola, porém, intervir nessas relações, desenvolvendo nas crianças valores como o respeito ao próximo, a tolerância em relação às diferenças, a solidariedade, a cooperação, a consciência do coletivo e a certeza de que é possível a existência de uma convivência saudável mesmo diante das diferenças. E que é justamente compartilhando as experiências de vida de cada um, que pode-se enriquecer e desenvolver esse ambiente.

A ação educativa se desenvolve neste espaço de interações sociais. A escola deve, portanto, direcionar sua prática não apenas ao conhecimento sistemático, aquele que a criança não adquire fora do âmbito escolar, mas aos aspectos relacionados à sua própria humanização.

Conclusão

De acordo com as reflexões realizadas a partir desta pesquisa, pode-se destacar que muitos progressos foram alcançados no que diz respeito à educação infantil. A concepção atual de criança, reconhecida dentro de seu contexto histórico-cultural permitiu a elaboração de diversos programas direcionados às crianças que se encontram na faixa etária de 0 à 6 anos.

A importância dada ao caráter educativo das instituições de educação infantil, reflexo das modificações ocorridas na concepção de criança ao longo dos tempos, possibilita o desenvolvimento de um trabalho mais amplo, integral e humano neste espaço. Atualmente, muitas escolas se preocupam em criar um ambiente propício ao desenvolvimento mental da criança, e não apenas em “cuidar” dela, como antigamente.

Dessa forma, aspectos referentes ao desenvolvimento e à aprendizagem são cada vez mais valorizados. Diversos teóricos se sobressaem, estudando a criança em sua totalidade. Fatores como a reconstrução do mundo, a construção do pensamento e os conhecimentos que possui, se destacam como fundamentais para o estudo profundo do universo infantil. Além disso, as questões sociais servem como base desse estudo, como as interações que a criança estabelece com o grupo cultural onde vive, bem como as relações interpessoais que ocorrem no âmbito escolar. Assim, as interações se constituem como situações amplamente enriquecedoras às crianças, onde o aprendizado se dá dentro de um contexto social, contribuindo para a formação do indivíduo.

A concepção construtivista de educação concebe a criança como sujeito ativo no processo de construção do seu pensamento, considerando a aprendizagem como um

processo contínuo. A criança interage com o seu meio, resignificando o que é aprendido da realidade.

Esta pesquisa também permitiu compreender a importância de se valorizar as diversas formas pelas quais a criança aprende, como através da imitação e da brincadeira, que a possibilitam desempenhar diversos papéis sociais, construindo pouco a pouco sua própria personalidade e aprendendo a se identificar e a se diferenciar dos outros.

Além disso, também as questões relacionadas à socialização da criança são destacadas , envolvendo processos que se integram e se caracterizam como a aquisição de hábitos, crenças e símbolos provenientes do grupo social; a afetividade, indispensável à natureza humana e a formação de condutas convenientes na sociedade.

A escola aparece com uma enorme responsabilidade neste contexto, possuindo o importante papel de favorecer ao desenvolvimento da criança, proporcionando um ambiente rico e saudável, que lhe permita experimentar cada vez mais coisas novas. Esta instituição deve respeitar a criança na sua individualidade, possibilitando-lhe criar, imaginar, errar, acertar, concordar, discordar, aprendendo a lidar com as diferenças e a superar suas próprias limitações.

Referências Bibliográficas

ARIÈS, P. História Social da Criança e da Família. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

COLL, C.; COLOMINA, R. Interação entre alunos e Aprendizagem Escolar. In: Desenvolvimento Psicológico e Educação – Psicologia da Educação. COLL, C. et al. (org). vol. 2. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

COLL, C.; SOLÉ, I. A Interação Professor/Aluno no Processo de Ensino e Aprendizagem. In: Desenvolvimento Psicológico e Educação – Psicologia da Educação. COLL, C., et al. (org). vol. 2. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

COSTA, S.R. "Andaimagem": uma metáfora em construção. In: Educação em Foco. vol.3. nº. 2. Juiz de Fora: EDUFRJ, set/98 – fev/99.

KRAMER, S., et al. Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil. 7ª ed. São Paulo: Ática, 1994.

KRAMER, S., et al. Infância, Cultura e Educação contra a Barbárie. In: Anais do Seminário Internacional da OMEP. Infância – Educação Infantil: reflexões para o início do século. Rio de Janeiro: Ravil, 2000.

LÓPEZ, F. Desenvolvimento Social e da Personalidade. In: Desenvolvimento Psicológico e Educação – Psicologia Evolutiva. COLL, C., et al. (org). vol.1. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MORENO, M.C.; CUBERO, R. Relações Sociais nos Anos Pré-escolares: Família, Escola, Colegas. In: Desenvolvimento Psicológico e Educação – Psicologia Evolutiva. COLL, C., et al. (org). vol. 1. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

OLIVEIRA, Z.M., et al. Creches: Crianças, Faz de Conta e Cia. 12ª ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

OLIVEIRA, Z.M., et al. Educação Infantil: muitos olhares. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

Política Nacional de Educação Infantil. Disponível em <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 23 out.2004.

RAPPAPORT,C.R.,et al. Psicologia do Desenvolvimento – Teorias do Desenvolvimento: conceitos fundamentais. vol.1. São Paulo: EPU, 1981.

REGO,T.C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 15ª ed. Petrópolis: Vozes,2003.

SOLE,I.;COLL,C. Os professores e a concepção construtivista. In: O Construtivismo em Sala de Aula. COLL,C., et al. (orgs). São Paulo: Ática, 1999.

SOLE,I. Disponibilidade para a aprendizagem e sentido da aprendizagem. In: O Construtivismo na Sala de Aula. COLL,C., et al. (org). São Paulo: Ática,1999.

SPRINTHALL,N.;SPRINTHALL,R. Psicologia Educacional: uma abordagem desenvolvimentista. Lisboa: McGraw-Hill,1993.

VYGOTSKY,L.S. A Formação Social da Mente – o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Trad. Michael Cole, et al. São Paulo: Martins Fontes,2000.

VYGOTSKY,L.S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: Psicologia e Pedagogia – bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. LEONTIEV,A., et al. (orgs). Trad. Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Moraes,1991.



UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A) : Fernanda de Lima Souza

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : A Aprendizagem e
o desenvolvimento na Educação Infantil

ORIENTADOR : Maria Ângela Monteiro Loure

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro avaliador :

Professor convidado: Sandra Alburnaz de Medeiros

Nota : 10,0 (dez)

Considerações:

Monografia muito bem escrita e que
desenvolve uma trama com conceitos
muito ricos, tais como, por exemplo, o
de "andaimé" ou cuida-mãe.

Peço a Fernanda que explique melhor a qual
conteúdo se refere na página 11.

Parabéns,

Sandra

Segundo avaliador :

Professor orientador : Maia Inês Monteiro Costa

Nota: Dez (10,0)

Considerações:

A aluna desenvolveu o trabalho de forma clara, objetiva o que resultou numa excelente monografia.

Foi um prazer orientá-la, cumprimentando pelo trabalho e desejando felicidades.

Maia Inês

Terceiro avaliador :

Professor da disciplina Monografia II: Bígia Haitha Celho

Nota : 10,0 (dez)

Considerações:

Monografia dentro das normas curriculares da ABNT.

~~_____~~
~~_____~~
~~_____~~
~~_____~~
~~_____~~
~~_____~~
~~_____~~
~~_____~~

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
10,0	10,0	10,0	30,0	10,0

Rio de Janeiro, 14/06/2017

1947

1947

1947

1947

1947

1947

QUADRO RESUMO - ORIENTAÇÕES

Mês Setembro

Dia	17	20	24	
Atividade	Pesquisa sobre ed. infantil, apren. digogon e desenvolvimento	discussão de autores para base teórica	apresentação de material com o Tema	
Professor	M. Ingle	M. Ingle	M. Ingle	
Aluno	Fernanda Lima	Fernanda Lima	Fernanda Lima	

Mês Outubro

Dia	14	22	26	
Atividade	material para leitura cap 1 e 2	entrega de uma parte cap. 1 e 2	revisão dos capítulos	
Professor	M. Ingle	M. Ingle	M. Ingle	
Aluno	Fernanda Lima	Fernanda Lima	Fernanda Lima	

Mês novembro

Dia	12	23	25	
Atividade	revisão dos capítulos	correção dos capítulos	ortografia para concluir o trabalho	
Professor	M. Ingle	M. Ingle	M. Ingle	
Aluno	Fernanda Lima	Fernanda Lima	Fernanda Lima	

Mês Dezembro

Dia	13	17		
Atividade	correção da introdução e conclusões	revisão geral da monografia		
Professor	M. Ingle	M. Ingle		
Aluno	Fernanda Lima	Fernanda Lima		