



**FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE COSTA RICA
INSTITUTO SUPERIOR LAURADAIANE
EVA DE JESUS SILVA
IVANETE PEREIRA GOMES**

**AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PERÍODO DAS
OPERAÇÕES CONCRETAS DAS CRIANÇAS DO I CICLO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA**

COSTA RICA - MS

2010.



**FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE COSTA RICA
INSTITUTO SUPERIOR LAURADAIANE
EVA DE JESUS SILVA
IVANETE PEREIRA GOMES**

**AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PERÍODO DAS
OPERAÇÕES CONCRETAS DAS CRIANÇAS DO I CICLO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA**

Monografia apresentada à FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE COSTA RICA, como exigência para a conclusão do Curso Metodologia e Didática da Educação Básica e Superior sob orientação da professora Maria Romilda Silva Lopes.

COSTA RICA - MS

2010.

“Se queremos progredir, não devemos repetir a história, mas fazer uma nova”. (Gandhi)

**EVA DE JESUS SILVA
IVANETE PEREIRA GOMES**

**AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PERÍODO DAS
OPERAÇÕES CONCRETAS DAS CRIANÇAS DO I CICLO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA**

Monografia apresentada à FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE COSTA RICA, como exigência para a conclusão do Curso Metodologia e Didática da Educação Básica e Superior sob orientação da professora Maria Romilda Silva Lopes.

Aprovada em: / /

Professora Maria Romilda Silva Lopes
Faculdade de Costa Rica
Orientadora

Prof
Faculdade de Costa Rica
Avaliador

Prof
Faculdade de Costa Rica
Avaliador

Aos nossos filhos que souberam compreender quando precisamos ausentar.
Aos nossos pais que nos deram a vida, e sempre nos ensinou a conquistar todos os degraus de nossas vidas, se não fosse por eles hoje não estaríamos conquistando mais esta etapa em nossas vidas.
Aos nossos esposos que sempre estiveram ao nosso lado, nos apoiando nos momentos difíceis de nossas vidas.
Aos nossos familiares e amigos que nos momentos difíceis soube nos ouvir, compreender e nos encorajar para continuarmos nesta caminhada.
A nossa orientadora Professora Ms. Maria Romilda Silva Lopes que sempre nos incentivou e nos direcionou para a execução desta monografia.
Aos professores da FECRA por terem confiado em nosso trabalho e por terem nos permitido que a investigação ocorresse no interior da Instituição.
A todos nosso carinho!

Eva e Ivanete

AGRADECIMENTOS

Agradecemos primeiramente à Faculdade de Costa Rica de Mato Grosso do Sul, pela oferta do conhecimento científico por meio de docentes altamente qualificados do Curso Metodologia e Didática da Educação Básica Superior.

Aos nossos irmãos que estiveram conosco ao longo desta caminhada.

Aos familiares e amigos pela compreensão, quando precisamos nos ausentar.

Aos professores, coordenadores da FECRA por terem tido paciência conosco, nos orientando quando necessário.

SUMÁRIO

| | |
|-----------------|----|
| INTRODUÇÃO..... | 08 |
|-----------------|----|

CAPÍTULO I

| | |
|---|----|
| I. Desenvolvimento na primeira Infância | 10 |
| 1.1 Desenvolvimentos Físicos e da percepção na primeira infância. | 15 |
| 1.1.1 Fatores biológicos e sociais no processo de desenvolvimento na primeira Infância..... | 17 |
| 1.1.2 Processos cognitivos na primeira infância | 18 |

CAPÍTULO II

| | |
|---|----|
| 2. O desenvolvimento da linguagem na primeira infância | 21 |
| 2.1 Aquisição da linguagem..... | 23 |
| 2.2 A teoria de Piaget sobre a linguagem e o pensamento das crianças..... | 25 |

CAPÍTULO III

| | |
|---|----|
| 3. Aprendizagem..... | 30 |
| 3.1 Conceitos de aprendizagem..... | 30 |
| 3.2 Tipos de aprendizagem..... | 34 |
| 3.3 Algumas teorias da aprendizagem | 37 |

| | |
|-------------------------------|----|
| IV CONSIDERAÇÕES FINAIS | 44 |
|-------------------------------|----|

| | |
|---------------------|----|
| V REFERÊNCIAS | 46 |
|---------------------|----|

INTRODUÇÃO

O presente trabalho cujo título é “As dificuldades de aprendizagem no período das operações concretas das crianças do 1º ciclo do ensino fundamental na escola”, vem como uma tentativa de conhecer melhor as dificuldades da criança para com isso conseguir atender melhor seus anseios no âmbito escolar. Esperamos trazer subsídios que possibilitem a curiosos/as como nós entendermos melhor esse universo dotado de tanta complexidade: a infância que é uma fase decisiva na formação e no desenvolvimento humano.

Fizemos um trabalho sintético, que para fins didáticos, dividimos da seguinte forma: o primeiro capítulo, que trata o desenvolvimento da criança na primeira Infância, que julgamos necessário para facilitar a compreensão dos problemas de aprendizagem que é a seqüência da dissertação. No segundo capítulo, o desenvolvimento e a aquisição da linguagem na primeira infância, onde os tópicos tratados são a importância da linguagem para a aprendizagem.

E por fim o terceiro capítulo, apontando os principais problemas de aprendizagem e suas implicações nesse processo, no qual abordamos o enfoque do nosso trabalho que são algumas teorias da aprendizagem segundo Jean Piaget, elencando de uma forma prática e abrangente os diversos aspectos desses processos uma vez que para Piaget o desenvolvimento intelectual se processa através de uma série de estágios e cada um se caracteriza por uma estrutura cognitiva específica.

Traçamos como objetivos nesta pesquisa apresentar conceitos e concepções acerca de aprendizagem, dificuldades de aprendizagem e os estágios do desenvolvimento intelectual de uma criança, que é o foco central de nossa investigação, bem como, sugerir maneiras de lidar com esses problemas nessa fase.

Dessa maneira, considerando que a aprendizagem é um processo contínuo, é o desenvolver e ou aperfeiçoar habilidades sejam elas físicas, cognitivas, afetivas ou sociais que permitirão ao indivíduo uma adaptação à situação vivenciada, este trabalho tem uma forma conceitual de expor que a aprendizagem é mais do que realizar atividades acadêmicas, mas adquirir ou aperfeiçoar habilidades tão necessárias à realização de outras atividades que serão também úteis ao indivíduo ao longo da vida dele.

Enfim, não temos a pretensão de esgotar a discussão do tema, mas de suscitar a curiosidade e o interesse de educadores/as e contribuir para que desenvolva melhor, com mais qualidade ainda, o seu trabalho com as crianças no período das operações concretas.

CAPÍTULO I

1. Desenvolvimento na primeira infância

Segundo Nora Newcombe (1999), a primeira infância corresponde de zero a seis anos de idade e este é um período crucial na vida da criança, pois tudo que está relacionado ao seu desenvolvimento físico, emocional, afetivo e cognitivo se inicia nesta fase. Uma idade que ainda necessita ser discutida e valorizada pela sociedade e de quem trabalha com ela. Segundo a autora:

Em toda a sociedade o período da primeira infância é visto como uma época especial e distinta dos estágios posteriores da vida. Entretanto, os termos usados por psicólogos para descrever as crianças da primeira infância mudam no decorrer do tempo, à medida que mudam as noções fundamentais que a sociedade em geral acredita. Freud, Erikson, Bowlby e Piaget davam ênfase a aspectos diferentes do desenvolvimento do bebê. (NEWCOMBE, 1999. p127).

Ao explicitar o desenvolvimento da criança na primeira infância, Newcombe (1999) recorre às palavras de Vigotski que salienta a importância das interações sociais para que o conhecimento de si e do outro evolua de forma solidária. As aprendizagens ligadas a afetos, regras e valores sociais e o desenvolvimento da personalidade são influenciados diferentemente pelas trocas entre criança e adulto e entre as próprias crianças. Vigotski ainda afirma que, por elas estarem em níveis evolutivos próximos, é menor a possibilidade de ascendência de uma criança sobre as outras e de as interações apresentarem, portanto, direção única.

Verifica-se que é importante que a criança aprenda habilidades que desenvolvam pouco a pouco no momento que são exigidas desde os primeiros anos de vida. São essas aquisições, que lhes irão fornecer conhecimento de valores, normas e hábitos sociais e o controle adequado da conduta para poder colocar em prática.

Como se pode observar, as crianças na fase da educação infantil procuram imitar tudo e toda a sua volta cabe, portanto ao educador a missão de ajudar o educando a construir sua identidade. A conduta social destaca Coll (1995), são aprendidas pelas crianças através dos princípios descritos na psicologia da aprendizagem e outra série de mecanismos que atualmente são explicados dentro do campo de estudo das habilidades sociais, pois a imitação, instrução, reforço positivo, preparação e prática são fatores que contribuem para o processo de socialização da criança nos primeiros dois anos de vida.

Os educadores podem oferecer condições para que as mesmas desenvolvam suas habilidades de socialização entre os colegas. Pois tais aprendizagens iniciam antes dos dois anos, portanto, desde a escolha de roupas apropriadas a seu sexo, colaboração ao vestir e despir-se. Basta observar durante alguns minutos uma criança de dois anos para tomar consciência da diversidade de coisas que aprende ao mesmo tempo.

A vivência institucional oferece à criança um novo e diversificado quadro social, São adultos e crianças diferentes daqueles com os quais ela interage na família. Existe agora um grupo de iguais, outras crianças da mesma idade, que lhe dão referência, embora seja o vínculo com o educador que mais importa à criança pequena. O importante é estar próximo de outros, maiores e menores do que ela, para construir uma relação de pertinência ao seu grupo de iguais, identificando nele parceiros indispensáveis à tarefa do apreender o mundo. (GOULART, 1999, p.14).

Pode-se observar que o desenvolvimento na primeira infância depende das oportunidades que lhes forem oferecidas, aonde o indivíduo vai se constituindo como ser humano, portanto é imprescindível valorizar todos os estímulos possíveis, inclusive o motor para que as crianças construam tais habilidades desde os primeiros meses de vida e que serão fundamentais para um crescimento saudável.

A aprendizagem da criança de zero a seis anos, no espaço institucional, faz-se por meio da ação e da observação sobre o meio, da construção de práticas e de sua capacidade simbólica e, tudo isso, por meio das interações sociais que vivencia. Nesse âmbito da aprendizagem, constrói conhecimento social, afetivo, motor e cognitivo. Não o faz sozinha, mas por

meio da ação do educador, que promove, organiza e configura as situações de aprendizagem. (GOULART, 1999. P. 14).

Em suma, observa-se que as trocas crianças-criança são importantes para a compreensão gradual de realidades sociais mais simples, pois essas contribuições sociais e a maneira como as crianças se entendem são importantes para seu crescimento.

Para Newcombe (1999), certamente todas as vivências positivas que a criança obtiver nos primeiros anos da infância, posteriormente se refletirão na vida adulta. Psicólogos como *Freud, Erikson, Bowlby e Piaget* mencionam que nosso sucesso ou fracasso enquanto adultos está ligado às nossas experiências que tivemos nesta idade e quanto mais correspondermos com as necessidades básicas das crianças na idade do zero aos seis anos, maiores serão as chances de se tornarem indivíduos seguros e confiantes.

Segundo Nora Newcombe (1999), quando Freud estava desenvolvendo seu pensamento e escrevendo sobre o bebê humano, logo após a virada do século, a teoria evolucionista de Darwin e o conceito de energia eram metáforas em grande evidência, empregadas na reflexão sobre o desenvolvimento e o funcionamento dos seres humanos. Acreditava-se que o recém nascido humano era um elo entre os grandes símios e humanos. Nora afirma que:

Em um conjunto de ensaios brilhantes, Freud teorizou que cada criança nasce com uma quantidade fixa de energia – que ele chamou de libido – que, com o tempo, transforma-se na fase das motivações sexuais do adulto. Durante o período da primeira infância, a energia da libido está atrelada à boca, à língua, aos lábios e a atividade de aleitamento. Por essa razão, Freud chamou de fase oral este primeiro período de desenvolvimento. Erik Erikson considerou essa primeira fase do desenvolvimento como sendo o período em que o bebê procura saber se pode contar com os adultos para seu cuidado, amor e segurança emocional. Erikson denominou esse período de fase de confiança. John Bowlby argumenta que tanto bebês humanos como seus pais têm adaptações biológicas que funcionam conjuntamente ao longo dos três primeiros anos de vida na formação que ele chamou de apego, uma ligação emocional forte, entre eles. Esta concepção se assemelha à ênfase que Erikson deu à confiança, mas o

bebê, na concepção de Bowlby, é muito mais ativo na busca de interação e no processamento de informações. Piaget difere desses outros pensadores na medida em que se detém naquelas mudanças no pensamento que permitem adaptações bem sucedidas. Piaget acreditava que as primeiras estruturas da mente do bebê são criadas pela manipulação ativa de objetos. Quando olhava a criança na primeira infância, via um bebê brincando com o rosto, o cabelo e os dedos da mãe, onde denominou a primeira infância de estágio sensório-motor. (NEWCOMBE, 1999. p. 105).

Nota-se que a forma como vemos as crianças nos dias atuais se difere de antigamente e hoje é possível considerá-la como transformadora de suas ações. Não basta só conhecê-la, mas sim compreender como se passa as modificações, o que emerge deste mundo tão fascinante e envolvente, provido da infância.

De acordo com Newcombe (1999) John B. Watson foi o fundador do movimento comportamentalista na psicologia. Ele definiu a psicologia como a ciência do comportamento, como um ramo objetivo e experimental das ciências naturais. A ênfase dada à questão da aprendizagem é resultado do pressuposto de que o ambiente e a experiência são determinantes do comportamento. O autor escreveu as seguintes palavras:

Dê-me uma dúzia de bebês saudáveis, bem formados, e um mundo que eu especifico para criá-los, e garanto que posso tomar qualquer um deles, aleatoriamente, e treiná-lo para se tornar qualquer tipo de especialista que eu venha a escolher – médico, advogado, negociante, chefe e, sim, até mesmo mendigo e ladrão, não interessando seus talentos, tendências, habilidades e vocações. (NEWCOMBE, 1999, p. 27-28).

Numa abordagem comportamentalista Newcombe (1999), destaca a importância da influência de fatores externos, do ambiente e da experiência sobre o comportamento da criança. Essa abordagem parte do princípio de que as ações e as habilidades dos indivíduos são determinadas por suas relações com o meio em que se encontram. Segundo Newcombe,

Até bem pouco tempo atrás, muitos acreditavam que os bebês recém-nascidos mal podiam ver e que eles possuíam pouquíssimas capacidades para fazer sentido do seu mundo perceptivo em termos de objetos e

eventos. Os bebês têm capacidades muito surpreendentes de segmentar o mundo em estímulos significativos e de processá-los. (NEWCOMBE, 1999, p.127).

De acordo com Fullgraf, os profissionais que atuam com crianças de zero a seis anos necessitam desenvolver práticas educativas que considerem todas as dimensões e competências humanas potencializadas nas crianças. Essas práticas necessitam levar em conta o contexto social e cultural em que as crianças e suas famílias estão inseridas. (Revista Criança, 2006 p.28)

É um momento na vida da criança que demanda ainda um ambiente seguro, acolhedor e afetivo, onde possa desenvolver-se plenamente e de forma promissora. A escola tem sido um desses principais ambientes, pois nos dias atuais em que as famílias têm cada vez mais atribuições no campo profissional, a criança acaba dependendo deste espaço como forma quase única de ser educada e preparada para a vida. Segundo Nora Newcombe:

Os bebês de pouca idade estão preparados para se orientar em direção a aspectos específicos do seu mundo exterior. Contraste, movimento, curvilinearidade, cor, simetria e outras qualidades atraem e mantêm a atenção do bebê. Por outro lado, há rápida alteração nos primeiros meses de vida em termos da acuidade da percepção visual e da capacidade do bebê de perceber profundidade. (NEWCOMBE, 1999, p. 122)

Portanto, valorizar a primeira infância e todos que fazem parte dela são o primeiro passo a ser tomado. No momento em que se reconhece a importância desta idade, se é capaz de desenvolver programas de acordo com a mesma, tendo a criança como centro de interesse, sendo tudo voltado a ela, abrangendo o seu desenvolvimento de forma global e unificando todas as áreas desde o social até o motor.

Podemos observar que, se a qualidade do lar e da família de uma criança tem importância comprovada na formação de sua personalidade, também são muito significativos seus amigos, sua experiência escolar e a comunidade na qual ela vive.

As dificuldades de aprendizagem também aparecem quando a criança começa a freqüentar a escola. Mas a escola desempenha um papel menor que o do

lar na moldagem da personalidade da criança. Por isso, muitas crianças freqüentam escola durante mais de doze anos. A espécie de escolas que elas freqüentam e o tipo de professores que têm influenciam consideravelmente seu crescimento intelectual, emocional e social.

1.1 Desenvolvimento Físico e da percepção na primeira infância

Segundo Helen Bee (1996) para compreender o desenvolvimento de uma criança, precisa-se compreender que tipos de impressões dos sentidos são possíveis para ela e precisa-se compreender como a criança vem a interpretar essas impressões dos sentidos – a discriminá-las, a reconhecer ou compreender padrões. Nesse sentido, o estudo do desenvolvimento perceptivo constitui uma espécie de ponte entre o estudo das mudanças fisiológicas e o estudo do pensamento. A autora Helen Bee afirma que:

A grande maioria das pesquisas sobre o desenvolvimento perceptivo centrou-se nos primeiros meses de vida, já que essa é a única época em que podemos observar o organismo relativamente não-influenciado pela experiência específica. Os primeiros meses também são a época de mudanças mais rápidas nas habilidades perceptivas e, portanto um momento de maior interesse para os psicólogos que estão tentando compreender os processos de desenvolvimento. (BEE, 1996, p. 141).

De acordo com Bee (1996), a pesquisa sobre o desenvolvimento perceptual nos primeiros anos de vida questionou uma série de crenças anteriores sobre os bebês e suas capacidades. Apesar de suas muitas limitações os bebês parecem aproximar-se e responder ao mundo que os cerca de maneira muito mais organizada e sofisticada do que a maioria dos psicólogos pensava há 20 ou 30 anos. Desde o início dessa nova era de pesquisa sobre a percepção do bebê, os pesquisadores têm se interessado especialmente pela percepção que os bebês têm dos rostos, não apenas pela óbvia relevância para os relacionamentos pais-bebê, mas em virtude da possibilidade de haver uma preferência inata por rostos ou arranjos semelhante a rostos. Helen Bee afirma que:

“Nos primeiros meses de vida os bebês parecem prestar atenção ao padrão e responder a ele, e não apenas a sons específicos. Essas habilidades estão presentes muito cedo na vida da criança”. (BEE, 1996, p.153).

Segundo Bee (1996), Piaget acreditava que a integração da informação de vários sentidos simplesmente não era possível até que o bebê acumulasse muitas experiências com objetos específicos e percebendo como eles simultaneamente pareciam, soavam e eram sentidos.

Desde muito cedo, as crianças têm sede de descobrir, explorar, conhecer e vivenciar o novo. O corpo está diretamente relacionado a estas vivências, onde é capaz de expressar sentimentos, emoções, experimentando sempre novas maneiras de utilizar o mesmo.

Numa discussão sobre o conceito de desenvolvimento NEWCOMBE (1999), considera, em termos, as mudanças que ocorrem ao longo do tempo de maneira ordenada e relativamente duradora e que afetam as estruturas físicas, neurológicas, os processos de pensamentos, as emoções, as formas de interação social e muitos outros comportamentos.

De acordo com Newcombe (1999), um dos objetivos de se estudar o desenvolvimento é compreender as mudanças que aparentam ser universais. Por exemplo, as crianças sorriem ao ver rostos humanos durante o segundo ou terceiro mês de vida, pronunciam a primeira palavra em torno do décimo mês e caminham em torno do décimo terceiro. O conhecimento gerado pode ser usado para determinar, entre outras coisas, que comportamentos são esperados para as diferentes idades. Um segundo objetivo de se estudar o desenvolvimento é o de explicar as diferenças individuais.

Para Newcombe (1999), algumas crianças são sociáveis e extrovertidas; outras têm dificuldades em lidar com estranhos e com novas situações. Um terceiro objetivo é entender a forma como o comportamento das crianças é influenciado pelo contexto ambiental ou situação. O contexto ambiental inclui não apenas a situação imediata, mas também atributos dos cenários mais amplos em que as pessoas convivem – a família, a vizinhança, o grupo cultural, o grupo socioeconômico. Estes três aspectos do desenvolvimento infantil – padrões universais; diferenças

individuais e influências contextuais – são todos eles necessários para uma compreensão integrada do que seja desenvolvimento.

Segundo Newcombe (1999), o processo de desenvolvimento é multidimensional: inclui a dimensão psicomotora (capacidade de se movimentar e de coordenar os movimentos); a dimensão cognitiva (capacidade de pensar e raciocinar); a dimensão emocional (capacidade de sentir e ter autoconfiança); e a dimensão social (capacidade de estabelecer relações com os outros). Essas dimensões estão inter-relacionadas e devem ser consideradas de maneira integrada.

1.1.1 Fatores biológicos e sociais no processo de desenvolvimento na primeira infância

De acordo com César Coll (1995), a socialização é um processo interativo, necessário à criança e ao grupo social onde nasce, através do qual a criança satisfaz suas necessidades e assimila a cultura, ao mesmo tempo em que, reciprocamente, a sociedade se perpetua e desenvolve. Coll afirma que:

“Sob o ponto de vista da criança, a socialização pressupõe a aquisição dos valores, normas, costumes, papéis, conhecimentos e condutas que a sociedade transmite a ela e exige dela”. (COLL, 1995, p.83).

Para Newcombe (1999), as figuras de apego para as crianças e a força e a qualidade de apego dependem em parte do comportamento dos pais em relação à criança. É especialmente importante que as interações sejam sensíveis e recíprocas: isso ocorre com mais frequência na presença de pais bem ajustados, de um casamento harmonioso ou de outros apoios sociais, assim como quando o bebê é adaptável. Newcombe afirma que:

Algumas crianças criadas em instituições são mais dependentes e perturbam mais do que as que foram criadas em casa. As controvérsias a respeito de cuidado infantil não-materno parcial precisam ser separadas em questões. Em primeiro lugar, uma hipótese afirma que “uma única mãe” é fator necessário para desenvolvimento saudável: este não parece ser o

caso. Em segundo lugar, uma hipótese diferente enfoca o fato de que o cuidado infantil não-materno nem sempre é sensível ou de boa qualidade. A qualidade do cuidado infantil de fato parece afetar o desenvolvimento saudável. (NEWCOMBE, 1999, p. 183).

Outro fator que não pode ser desconsiderado diz respeito aos demais indivíduos que se relacionam com a criança, tanto adultos quanto os próprios colegas, pois é através do outro que ela aprenderá a interpretar o mundo em que vive tanto a parte física, como social e cultural na qual está inserida.

Legando as instituições de ensino que lidam com crianças de zero a seis anos e, especialmente de zero a três anos uma enorme responsabilidade. Os encaminhamentos propostos devem levar em conta as necessidades específicas deste sujeito, “percebendo que seu acolhimento constitui parte substantiva das ações a serem encaminhadas e que nelas se inclui o desenvolvimento das práticas pedagógicas” (CAMARGO, 2005, p. 12).

É inquestionável a relação entre criança e educação e que esta interligação torna indispensável e indissociável o aprendizado que é conferido a ela, unificando todas as áreas de conhecimento, conferindo-lhe tudo que realmente for significativo, ampliando suas relações consigo e o mundo. “O professor deverá ser o incentivador no processo educativo da criança, pois o período em que estará com ela é de suma importância para o desenvolvimento de sua mente e do seu corpo” (Miranda, 2008).

1.1.2 Processos cognitivos na primeira infância

A primeira infância dentro do contexto escolar está implicada no olhar diferenciado e único que lhe é conferido e este tem sido um grande instrumento no sentido de atender as particularidades do aluno que tão logo surgem nos primeiros anos da infância. César Coll afirma que:

Os progressos na aprendizagem caracterizam-se por avançar, a partir da utilização de regras e estratégias em experiências bastante concretas e específicas, chegando à elaboração de regras mais gerais que possam ser aplicadas em uma série de situações. Neste processo, as regras isoladas vão se interligando e as que se ativavam voluntariamente vão sendo incorporadas e utilizadas de forma mais automática e espontânea. (COLL, 1995, p. 28)

O desenvolvimento social implica em aprender a evitar condutas consideradas socialmente indesejáveis e a aquisição de determinadas habilidades sociais. Conforme ressalta Coll (1995), toda conduta seja, vestir, comer, conversar, pedir desculpa, é regulada socialmente, no sentido de que o grupo social considera adequada certa maneira de agir e outras impróprias.

O estudo do processo de aprendizagem humana e suas dificuldades são desenvolvidos pela psicopedagogia, levando em consideração as realidades interna e externa utilizando-se de vários campos de conhecimento, integrando-os e sistematizando-os. Procurando conhecer de forma global e integrada os processos cognitivos, que determinam a condição de sujeito e interferem no processo de aprendizagem, possibilitando situações que resgatem a aprendizagem. Coll afirma que:

O estudo do desenvolvimento da linguagem realizado por Vygotsky constitui sua contribuição mais específica à compreensão dos processos mediadores no desenvolvimento das funções psicológicas. A linguagem egocêntrica é uma etapa de transição entre a linguagem social e a linguagem interna. A linguagem vai se configurando como uma parte básica do desenvolvimento cognitivo, já que permite à criança perceber a realidade através das categorias linguísticas e planejar e regular sua atividade. (COLL, 1995, p. 29)

Segundo Coll (1995), para entender o processo de desenvolvimento infantil, foram analisadas as etapas descritas por Piaget, as quais mostram que o desenvolvimento depende do ambiente, indivíduo e sociedade em que ele está inserido. Porém a ordem de desenvolvimento é permanente sendo que para que o desenvolvimento aconteça de forma que não venha a comprometer futuramente é necessário que se passe por todas as fases.

Segundo Vygotsky (1998), o processo de aprendizagem deve ser olhado por uma ótica onde não se deve focalizar o que a criança aprendeu, mas sim o que ela está aprendendo. Em nossas práticas pedagógicas, sempre procuramos prever em que tal ou qual aprendizado poderá ser útil àquela criança, não somente no momento em que é ministrado, mas para além dele. É um processo de transformação constante na trajetória das crianças. As implicações desta relação entre ensino e aprendizagem para o ensino escolar estão no fato de que

este ensino deve se concentrar no que a criança está aprendendo, e não no que já aprendeu.

Para Vygotsky (1998), a interação social exerce um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo. Para ele, cabe ao educador associar aquilo que o aprendiz sabe a uma linguagem culta ou científica para ampliar seus conhecimentos daquele que aprende, de forma a integrá-lo histórica e socialmente no mundo, ou ao menos, integrá-lo intelectualmente no seu espaço vital.

Ainda Vygotsky (1998) nos coloca que a aprendizagem é mais do que a aquisição de capacidades para pensar, é a aquisição de muitas capacidades para pensar sobre várias coisas. Certamente o ato de pensar faz com que a aprendizagem aconteça, mas temos capacidade suficiente para pensar sobre muitas coisas ao mesmo tempo, e construir o conhecimento a partir do ato de pensar.

CAPÍTULO I I

2. O desenvolvimento da linguagem na primeira infância

“Explicar como uma criança aprende a falar provou ser um dos desafios mais compelidores, e um dos mais difíceis, dentro da psicologia desenvolvimental”. (BEE, 1996 p.245).

Segundo Bee (1996), as primeiras teorias sobre a linguagem baseavam-se na teoria da aprendizagem ou na idéia comum de que a linguagem era aprendida pela imitação. A imitação obviamente desempenha um papel, porque a criança aprende a linguagem que escuta, ou seja, como as crianças imitam frases que ouvem em casa, elas aprendem a falar com o mesmo sotaque dos pais. E os bebês que apresentam mais imitação de ações e gestos são também os que mais tarde aprendem mais rapidamente a linguagem.

Segundo Nora Newcombe (1999), de acordo com a teoria da aprendizagem, os principais mecanismos que governam a aquisição da linguagem são o reforço (recompensa) e a imitação de modelos. Para a autora, as crianças imitam o que os outros dizem. Elas não adquirem uma estrutura gramatical ou vocabular sem exposição a modelos. Entretanto, observação e imitação não explicam completamente o processo de aquisição da linguagem humana. A imitação é uma forma eficiente de aprender a aperfeiçoar novas ações. Assim, a capacidade de imitar outra pessoa é um fundamento importante para o avançado desenvolvimento intelectual e tecnológico da espécie humana.

Para Bee (1996), a imitação sozinha não pode explicar toda a aquisição da linguagem, porque não explica a qualidade criativa da linguagem infantil. As crianças consistentemente criam tipos de frases e formas de palavras que nunca ouviram.

Entretanto, segundo Bee, ainda parece óbvio que aquilo que se diz para a criança tem de desempenhar algum papel no processo. Sabe-se que as crianças com as quais os pais conversam freqüentemente, para as quais lêem regularmente e respondem à verbalização começam a falar um pouco mais cedo. Conforme a autora:

“As famílias que não costumam ler para a criança ou não encorajam outras experiências de pré-leitura têm filhos com muito mais dificuldade para aprender a ler quando entram na escola”. (BEE, 1996, p.254).

Para Nora Newcombe (1999), a função mais óbvia da linguagem é a de comunicar. As crianças, com isso, usam a linguagem para comunicar suas necessidades. Para a autora, ainda que muitos animais possam usar expressões faciais e gestos, a fim de influenciar o comportamento de outros, a linguagem é mais precisa. Ao dizer simplesmente “mão dói”, por exemplo, uma criança pode induzir uma mãe ou um pai a fazer alguma coisa que faça a dor passar. A linguagem também é usada, mesmo por crianças pequenas, para comunicar idéias e para tecer comentários sobre as situações. Newcombe afirma que:

“A capacidade de comunicar idéias tem muitos efeitos adicionais sobre o funcionamento humano. Por exemplo, a linguagem é parte integrante do estabelecimento da sociedade e da cultura humana”. (NEWCOMBE, 1999, p. 212).

Diante do exposto, Helen Bee (1996), afirma que a qualidade da linguagem dos pais também pode ser importante. Em especial, sabe-se que os adultos falam com as crianças num tipo especial de linguagem muito simples. Quando falam com os filhos, os pais também repetem muito, com pequenas variações (“Onde está a bola? Você consegue ver a bola? Onde está a bola? Está aqui”). A autora faz a seguinte afirmação:

“As crianças deliberadamente expostas a índices mais altos de tipos específicos de frases remodeladas parecem aprender essas formas gramaticais mais rapidamente”. (BEE, 1996, p. 247).

Para Bee (1996) a linguagem dos pais tem uma grande importância na organização da conduta da criança e no seu desenvolvimento. Conforme afirma a autora, a conduta da criança, inicialmente controlada pelos adultos sob a forma de incitações e recomendações verbais, progressivamente passa a ser controlada por ela própria, através da linguagem interiorizada.

Outro fator importante a se destacar segundo Bee (1996), a existência de grandes diferenças na forma ou no estilo da linguagem inicial provoca sérias

perguntas sobre a suposição de que os estágios iniciais do desenvolvimento da linguagem são os mesmos para todas as crianças, e sobre quase todas as teorias de desenvolvimento da linguagem. De acordo com a autora:

“A menos que imaginemos que existem outras variações radicais com o qual a criança está trabalhando, é difícil explicar essas diferenças de estilo com base em princípios operantes comuns ou outros processos inatos”. (BEE, 1996, p.252).

Entende-se facilmente que há uma relação muito estreita entre o pensamento e a linguagem. Que há mesmo uma interdependência relativa entre eles, de tal forma que muitos pensamentos e muitos conceitos seriam irrealizáveis sem o auxílio da linguagem e que ela é, quando exteriorizada, a simbolização do pensamento; quando interiorizada, o elemento básico de sua organização.

2.1. Aquisição da linguagem

Além de aprender acerca das regras que regem a comunicação, e de expressar, paulatinamente, suas próprias intenções comunicativas, a criança desenvolve, também, durante o primeiro ano, suas competências de discriminação auditiva e de produção de sons. Não é, pois, de se estranhar que até os doze meses, aproximadamente, as crianças comecem a expressar suas intenções comunicativas, por meio de palavras. (COLL, 1995, p. 88)

De acordo com Coll (1995), para Chomsky a linha de demarcação entre a espécie humana e as demais espécies animais estabelece-se mediante a linguagem. A linguagem é uma capacidade exclusivamente humana. Por isso, para ele, a lingüística tem como objeto estabelecer uma descrição da linguagem humana que permita posteriormente descrever cada uma das línguas conhecidas.

Segundo Coll (1995) apud Chomsky afirma que a capacidade para falar dos seres humanos é geneticamente determinada, ou seja, a aquisição da linguagem é simplesmente um processo de desenvolvimento de capacidades inatas, de modo que os meninos e as meninas aprendem a falar da mesma forma que os pássaros aprendem a voar.

Para Coll, os aspectos comuns das línguas faladas são descritos mediante a sintaxe. Assim, as produções lingüísticas realizadas por um falante de uma determinada língua correspondem a seu conhecimento sintático. Segundo o autor:

“A influência de Chomsky nas investigações sobre a aquisição da linguagem foi extremamente notável. As investigações começam quando a criança já é capaz de estabelecer combinações de duas palavras”. (COLL, 1995, p.70).

Ainda sob a concepção de Coll (1995), provavelmente, foi Piaget o maior defensor da premissa de que para usar a linguagem, deve existir certo conhecimento da realidade. Para ele, a possibilidade de empregar e combinar as palavras corresponde ao aparecimento de uma capacidade prévia, a função simbólica, que a criança constrói ao longo do estágio sensório-motor.

Segundo Coll (1995), a linguagem é em primeiro lugar um sistema simbólico e, portanto arbitrário. Por isso, para poder empregá-la o indivíduo deve antes de tudo, construir a capacidade de simbolizar. De acordo com o autor, Tanto Chomsky como Piaget entendiam a linguagem como um sistema para representar a realidade e, portanto, a explicação de seu domínio por parte dos meninos e meninas comportava necessariamente a invocação de capacidades, inatas ou construídas, que permitam a representação. Conforme afirma Coll:

Se a linguagem é comunicação, seu uso comporta uma intenção. Assim, pode-se empregar a linguagem para regular a conduta de outra pessoa, para informar sobre algo. O indivíduo ao empregá-la o faz em forma de discurso em um contexto onde seu domínio inclui o conhecimento de como dialogar. (COLL, 1995, p.71).

Portanto, para Coll (1995), aprender a falar implica também aprender a anunciar a intenção e aprender a compartilhar com um interlocutor. As crianças podem aprender uma língua brincando com outras crianças que a falam o melhor que podem, apesar de todos os esforços concentrados de pais extremos. A única coisa aparentemente necessária é ficar suficientemente exposto à língua em questão.

De acordo com Vygotsky (1998), a função primordial da fala, tanto nas crianças quanto nos adultos, é a comunicação, o contato social. A fala mais primitiva

da criança é, portanto essencialmente social. Numa certa idade, a fala social da criança divide-se muito nitidamente em fala egocêntrica e comunicativa. Segundo

Fontes:

A fala egocêntrica emerge quando a criança transfere formas sociais e cooperativas de comportamento para a esfera das funções psíquicas interiores e pessoais. A tendência da criança a transferir para os seus processos interiores os padrões de comportamento que inicialmente eram sociais é bastante conhecida por Piaget. Em outro contexto, ele descreve como as discussões entre crianças originam as primeiras manifestações da reflexão lógica. (...) Quando as circunstâncias obrigam-na a parar e pensar, o mais provável é que ela pense em voz alta. (VYGOTSKY, 1998, p.23).

Para compreender melhor esta colocação, Coll (1995) exemplifica afirmando que a criança para anunciar que deseja determinado objeto, ela utiliza de contextos que permite compartilhar o tema sem que seja necessário verbalizar aquilo que se refere a sua intenção. Esta perspectiva acrescenta aos pré-requisitos cognitivos os pré-requisitos comunicativos. Conforme afirma Coll:

Quando o bebê pronuncia suas primeiras palavras, já sabe um grande número de coisas sobre a linguagem. Assim, antes de dizer água em tom imperativo pedindo sua obtenção, proclamam a mesma intenção mediante gestos, balbucios ou arrastando o adulto até seu objeto. (COLL, 1995, p. 72).

Segundo Newcombe (1999), a linguagem humana torna possível comunicar idéias, permite ao usuário compreender sua sociedade e sua cultura, auxilia no estabelecimento e na manutenção de relações sociais, permite ao usuário classificar eventos em categorias e auxilia no raciocínio.

2.2. A teoria de Piaget sobre a linguagem e o pensamento das crianças

De acordo com Rego (2000), Vygotsky afirma que não é somente através da aquisição da linguagem falada que o indivíduo adquire formas mais complexas de se relacionar com o mundo que o cerca. O aprendizado da linguagem escrita

representa um novo e considerável salto do desenvolvimento da pessoa. Segundo Vygotsky:

“Algumas pesquisas demonstraram que este processo ativa uma fase de desenvolvimento dos processos psicointelectuais inteiramente nova e muito complexa, e que o aparecimento destes processos origina uma mudança radical das características gerais, psicointelectuais da criança”. (REGO, 2000, p. 68 apud VYGOTSKY, 1998, p.116).

Segundo Vygotsky (1998), o domínio desse sistema complexo de signos fornece novo instrumento de pensamento no momento em que aumenta a capacidade de memória, registro de informações e outros propiciam diferentes formas de organizar a ação e permite outro tipo de acesso ao patrimônio de cultura humana que se encontra registrado em livros e outros portadores de texto. Enfim, promove modos diferentes e ainda mais abstratos de pensar, de se relacionar com as pessoas e com o conhecimento.

O pensamento é definido como a capacidade psicognitiva para a resolução de problemas novos utilizando a experiência que a pessoa possui. Vygotsky (1998), afirma que a linguagem vai sendo constituída pouco a pouco desde o nascimento. De acordo com o autor, a aquisição da linguagem exige a coordenação de várias funções e aptidões e também a intervenção de diferentes órgãos.

O pensamento, ao contrário da fala, não consiste em unidades separadas. Quando desejo comunicar o pensamento de que hoje vi um menino descalço, de camisa azul, correndo rua abaixo, não vejo cada aspecto isoladamente: o menino, a camisa, a cor azul, acorrida, a ausência de sapatos. Concebo tudo isso em um só pensamento, mas o expresso em palavras separadas. (VYGOTSKY, 1998, p. 186).

De acordo com Vygotsky (1998), Jean Piaget revolucionou o estudo da linguagem e do pensamento das crianças. Ele desenvolveu o método clínico de investigação das idéias infantis, que vem sendo amplamente utilizado desde sua criação. Ao estudar a percepção e a lógica infantis, trouxe para seu estudo as características distintas do pensamento das crianças naquilo que elas têm, e não naquilo que lhes falta.

Como o pensamento e a linguagem estão estreitamente unidos em seus usuários, é preciso que se analisem as possíveis interferências que um deles pode ter sobre o outro, assim como o modo pelo qual eles se relacionam.

Rego (2000) ao mencionar a aquisição da linguagem cita Vigotsky onde afirma que o estudo das relações entre pensamento e linguagem é considerado um dos temas mais complexos da psicologia. Vygotsky se dedicou a este assunto e juntamente com seus colaboradores como Luria, Leontiev e Sakarov, trouxeram importantes contribuições sobre o tema. Vygotsky afirma que:

A relação entre o pensamento e a fala passa por várias mudanças ao longo da vida do indivíduo. Apesar de terem origens diferentes e de se desenvolverem de modo independente, numa certa altura, graças à inserção da criança num grupo cultural, o pensamento e a linguagem se encontram e dão origem ao modo de funcionamento psicológico mais sofisticado. (REGO, 2000. p.63).

Segundo Rego (2000), a conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento do homem: a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejarem a solução para um problema antes de sua execução e a controlarem seu próprio comportamento. Segundo o autor:

Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças distinguindo-se dos animais. (REGO, 2000, p.64).

De acordo com Rego (2000), tanto nas crianças como nos adultos, a função primordial da fala é o contato social, a comunicação; isto quer dizer que o desenvolvimento da linguagem é impulsionado pela necessidade de comunicação. Assim, mesmo a fala mais primitiva da criança é social. Nos primeiros meses de vida, o balbúcio, o riso, o choro, as expressões faciais ou as primeiras palavras da criança são meios de contatos com os membros de seu grupo. Segundo Rego, para Vygotsky esta é a fase de estágio pré-intelectual do desenvolvimento da fala.

O surgimento da linguagem amplia as possibilidades da criança, proporcionando-lhe uma série de operações que realmente ultrapassam os limites da inteligência sensório-motora. Segundo Vygotsky (1998), o desenvolvimento e a aprendizagem estão inter-relacionados desde o nascimento da criança através da interação com o meio físico e social, as crianças realizam uma série de aprendizados.

“Segundo a nossa concepção, o verdadeiro curso do desenvolvimento do pensamento não vai do individual para o social, mas do social para o individual”. (VYGOTSKY,1998, p.24).

Vygotsky (1998) pretendia uma abordagem que buscasse a síntese do homem como ser biológico, histórico e social. Ele sempre considerou o homem inserido na sociedade e, sendo assim, sua abordagem sempre foi orientada para os processos de desenvolvimento do ser humano com ênfase da dimensão sócio-histórica e na interação do homem com o outro no espaço social.

De acordo com Vygotsky (1998), graças à linguagem, a criança é capaz de evocar situações passadas, libertando-se das fronteiras do espaço próximo e presente nas quais permanece prisioneira, enquanto mergulhada na pura etapa sensório-motora. Por outro lado, também graças à linguagem, os objetos não são mais atingidos em sua condição de puro imediatismo perceptivo, mas inseridos num quadro conceptual e racional que enriquece a possibilidade de seu conhecimento.

Segundo Vygotsky (1998), Piaget já pensava de modo semelhante, bastante tempo antes de Chomsky se lançar como luminar da teoria gerativista-transformacional, quando escreveu que "a linguagem estende indefinidamente o poder do pensamento e lhe confere uma mobilidade que ele não poderia atingir por si mesmo, mas ela não é a sua fonte."

Para Piaget, o elo de todas as características específicas da lógica das crianças é o egocentrismo do pensamento infantil. A esse traço central relaciona a dificuldade de compreender as relações. Ele descreve o egocentrismo como ocupando uma posição genética, estrutural e funcionalmente intermediária entre o pensamento autístico e o pensamento dirigido. (VYGOTSKY,1998, p. 14).

Ainda de acordo com o autor, ao abordar o desenvolvimento intelectual e lingüístico das crianças, Vygotsky desenvolveu seu tema relacionado à interiorização do diálogo em fala inferior e pensamento, opondo seu ponto de vista ao então adotado por Piaget, que considerava o desenvolvimento da fala como a supressão do egocentrismo.

Para Vygotsky (1998), o surgimento da linguagem amplia as possibilidades da criança, proporcionando-lhe uma série de operações que realmente ultrapassam os limites da inteligência sensório-motora. Graças à linguagem, a criança é capaz de evocar situações passadas, libertando-se das fronteiras do espaço próximo e presente nas quais permanece prisioneira, enquanto mergulhada na pura etapa sensório-motora.

Segundo Vygotsky (1998), a criança usa a sua linguagem egocêntrica como forma de comunicação com os outros. Por exemplo, quando uma criança mostra todos os sinais de linguagem egocêntrica e é colocada num grupo de crianças surdo-mudas ou entre estranhos, ou isolada num canto, fala menos do que sob outras condições. Segundo Vygotsky (1998), a natureza egocêntrica da linguagem da criança resulta da diferenciação insuficiente entre o seu mundo interior e o mundo social externo. Vale dizer, a criança sente que todos os outros percebem o que ela percebe e compreendem o que ela compreende.

Enfim, para Vygotsky (1998), graças à linguagem, os objetos não são mais atingidos em sua condição de puro imediatismo perceptivo, mas inseridos num quadro conceptual e racional que enriquece a possibilidade de seu conhecimento. A linguagem é considerada como instrumento mais complexo para viabilizar a comunicação, a vida em sociedade. Sem linguagem, o ser humano não é social, nem histórico, nem cultural.

Capítulo III

3. APRENDIZAGEM

3.1 - Conceitos de Aprendizagem

Aprendizagem é o processo pelo qual o ser humano se apropria do conhecimento produzido pela sociedade. Em qualquer ambiente, a aprendizagem é um processo ativo que conduz a transformações no homem. O objetivo deste texto é discutir a construção do conhecimento à luz das diversas teorias sobre a aprendizagem.

A aprendizagem é um processo de construção de conhecimento que ocorre na interação do indivíduo com o meio que o rodeia, ou seja, a família, a escola e todos os outros grupos da sociedade no qual estão inseridos esses sujeitos. Segundo Mc Connel:

“Aprendizagem é a progressiva mudança do comportamento que está ligada, de um lado, a sucessivas apresentações de uma situação e, de outro, a repetidos esforços dos indivíduos para enfrentá-la de uma maneira eficiente”. (MC CONNEL, 1994 s.d. pág. 32)

Sob o ponto de vista de Mc CONNEL a aprendizagem não ocorre de imediato, instantaneamente, mas é um processo contínuo. Desta forma, a aprendizagem ocorre ao longo de toda a vida.

Para Gagné (1974), a aprendizagem implica em mudança de comportamento do ser humano diante da realidade, e que não depende apenas do amadurecimento físico. Acredita-se que ocorra o amadurecimento da vontade e da necessidade da criança. De acordo com Gagné:

“A aprendizagem é uma modificação na disposição ou na capacidade do homem, modificação essa que pode ser anulada e que não pode ser simplesmente atribuída ao processo de crescimento.”. (GAGNÉ, 1974, pág. 85)

Sawrey e Telford (1979) entendem por aprendizagem as mudanças no modo de pensar geradas pela experiência e que uma vez aprendido um conceito esse conhecimento ficará armazenado em nosso cérebro, não difere muito do exposto por Gagné (1974) e complementa a visão de Mc Connel, quando faz referência à experiência.

“Normalmente, consideram-se como aprendidas as mudanças de comportamento relativamente permanentes, que não podem ser atribuídas à maturação, lesões ou alterações fisiológicas do organismo, mas que resultam da experiência”. (SAWREY e TELFORD, 1979).

Para Alan Ross (1979), é difícil conceituar aprendizagem por ser algo abstrato que não se pode apontar, mas caracteriza como um processo que gera mudança de comportamento. ROSS afirma que:

“Aprendizagem é presumivelmente alguma coisa que se introduz na mente de uma pessoa, não sendo, pois, nada que se possa apontar. É um processo oculto, e não uma ação ostensiva. É preciso que se observe um determinado comportamento que requeira especialização ou conhecimento e, em seguida, registrar uma alteração positiva nesse comportamento. Sob certas circunstâncias, pode-se dizer, depois, que a alteração decorreu da aprendizagem. Em outras palavras, a aprendizagem não pode ser observada enquanto se processa, mas depois que se realiza. (ROSS, 1979, pág 133).

Segundo Ross (1979) a aprendizagem não é algo que introduzimos na mente de um indivíduo, mas sem dúvida alguma, através de uma ação educativa, por exemplo, podemos contribuir com a construção da aprendizagem do mesmo, e é possível visualizar momentos gradativos no processo de aprendizagem, cada comportamento diante da situação problema na tentativa de realizar a aprendizagem, isto é, em dados momentos podemos sim perceber que o/a aluno vivencia o processo de aprendizagem, que o autor coloca como algo tão distante, pois para o mesmo só percebemos a aprendizagem quando já se concretizou e não durante sua realização, claro, resultados são muito mais visíveis, mas a observação pode nos fornecer dados de como estes vêm sendo alcançados.

Para Lindgren (1956), a aprendizagem ocorre após a tentativa que o indivíduo realiza para buscar a satisfação de suas necessidades, isto é, sua ação diante das situações postas à sua volta. Lindgren afirma que:

“A aprendizagem é um resultado, natural da tentativa, feita pelo indivíduo, para satisfazer suas necessidades básicas e para afastar a angústia.”
(LINDGREN, 1956, pág. 63)

Nesse caso, quando o indivíduo busca aquilo que possa realizá-lo, está também realizando um aprendizado. E, pode-se observar em sala de aula que a criança quando sente desejo em realizar uma tarefa, por exemplo, ler, ela se empenha mais e aprende mais rápido que outras que não apresentam a mesma predisposição, o que se costuma denominar de prontidão ou maturação para a aprendizagem.

Para Mouly (1979), assim como para os demais teóricos que citados aqui, aprendizagem é também mudança de comportamento, mas, não se pode determinar o que desencadeia esse processo. De acordo com Mouly:

“A aprendizagem refere-se a mudanças de comportamento, resultantes da experiência. Ainda não são conhecidas as bases neurofisiológicas e a natureza exata desse processo”. (MOULY, 1979, pág. 98)

Segundo Mouly (1979), quando evidencia que não estão determinadas as causas da aprendizagem, em nossa experiência em sala de aula, vemos situações tão *sui generis*, crianças que aprendem com menos ou mais idade que outras, umas aprendem a ler antes de escrever, outras ao contrário, outras simultaneamente e assim por diante. Ouvimos muito as pessoas dizerem que uma criança aprendeu mais rápida porque é filha de pais mais inteligentes, o que, claro, contribui no sentido de que a criança vê nos pais o interesse em aprender coisas novas que a estimula.

De acordo ainda com Mouly (1979), há aquelas crianças cujos pais não sabem sequer assinar o nome, e que tem grande facilidade em aprender; há os que por conta de sua condição econômica não conseguem aprender, perdem o interesse pela escola, não dispõem de recursos para a aprendizagem, mas há, por outro lado o que tem tudo o que necessita e dispõe de tecnologia, mas também não aprende e há os contrários nos dois casos. Então, não podemos inferir acerca do que gera a

aprendizagem, mesmo que saibamos que muitos fatores podem interferir positiva ou negativamente nesse processo.

Vygotsky (1977) apresenta três teóricos que se referem à relação entre desenvolvimento e aprendizagem na criança.

A primeira é de que a aprendizagem independe da maturação:

(...) “a aprendizagem é um processo puramente exterior, paralelo em certa medida ao processo de desenvolvimento da criança, mas que participa ativamente neste e não o modifica em absoluto: a aprendizagem utiliza os resultados do desenvolvimento em vez de se adiantar ao seu curso e de mudar a sua direção - extremamente completa e interessante - de Piaget, que estuda o desenvolvimento do pensamento da criança de forma completamente independente do processo de aprendizagem.” (VYGOTSKY, 1977, pág. 101)

A segunda teoria se contrapõe a primeira e coloca aprendizagem como parte do processo de desenvolvimento:

(...) “soluções propostas para o problema das relações entre aprendizagem e desenvolvimento afirma, pelo contrário, que a aprendizagem é desenvolvimento”. (VIGOTSKY, 1977, pág. 101)

A terceira teoria apresentada por Vygotsky, tenta estabelecer um paralelo entre as duas anteriores:

“Por um lado desenvolvimento independe de aprendizagem, mas com o tempo a criança adquire novos comportamentos que coincidem com o desenvolvimento.” (VYGOTSKY, 1977, pág. 101)

Suas maiores contribuições estão nas reflexões sobre o desenvolvimento infantil e sua relação com a aprendizagem em meio social, e também o desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

Quer dizer que, devemos considerar a maturação ou desenvolvimento biológico da criança no processo de aprendizagem, embora esse possa não ser o

fator determinante nessa situação. Pois como já dissemos anteriormente, a aprendizagem é uma experiência bastante complexa, e da natureza da mesma não podemos concluir ou afirmar nada com tanta certeza, haja vista que muitos são os fatores que podem estar envolvidos no processo, que ocorre de forma diferenciada e de acordo com o indivíduo, isto é, não há uma padronização.

E hoje já ouvimos em muitas inteligências que nos apresentam a noção de que cada indivíduo aprende de forma distinta do outro, pois um aprende mais matemática com rapidez e facilidade, outro aprende música e assim por diante, e o que sabemos de aprendizagem é que é um processo infinito, passamos toda a nossa vida aprendendo, mas nunca conseguiremos aprender tudo por mais que vivamos por muitos anos.

Outro dado interessante que devemos lembrar é que, muitas vezes, algo que uma criança aprendeu alguém muito mais velho pode não ter aprendido, ou não tenha tido muita facilidade em aprender e assim vice-versa, isto é, estamos sempre prontos a aprender por um lado, e por outro não há um momento determinado para a aprendizagem, podemos dizer que nunca é tarde ou cedo demais para se começar a aprender e nunca é chegada a hora de cessar o aprendizado enquanto se vive.

Antes de passarmos à discussão dos problemas de aprendizagem, vejamos quais são os tipos aprendizagem, bem como as principais teorias a esse respeito e também quais as motivações provocadoras do aprendizado.

3.2 - Tipos de Aprendizagem

Os diferentes tipos de aprendizagem exigem condições diferenciadas para que ocorram. Gagné (1974) analisa oito tipos de aprendizagem, a saber: aprendizagem de sinais, aprendizagem de tipo estímulo-resposta, aprendizagem em cadeia motora, aprendizagem em cadeia verbal, aprendizagem de discriminação, aprendizagem de conceitos, aprendizagem de princípios e solução de problemas.

Gagné (1974) descreve cada uma dessas formas de aprendizagem:

1-Aprendizagem de sinais: refere-se à aprendizagem de comportamentos involuntários apresentados automaticamente mediante os estímulos externos, como por exemplos a dilatação da pupila diante da intensidade da

luz, lacrimejar ao cortar cebolas, salivar diante de determinados alimentos, etc, isto ocorre pelo fato de a pessoa estar condicionada, habituada a esses estímulos para as quais seu organismo já oferece a resposta independente de sua vontade.

2-Estímulo-resposta: neste caso se associa uma resposta a um estímulo determinado, isto é, a um comando, a pessoa estimulada responde com uma ação, por exemplo, a criança pode calar-se quando a mãe pede silêncio, sentar-se, ou vir ao quadro negro a pedido da professora, etc., essa associação estímulo-resposta se estabelece mais facilmente quando a resposta é reforçada, através da recompensa, ou seja, um elogio, um presente, uma nota, um conceito alto.

3-Cadeias Motoras: é uma cadeia contínua de estímulos - respostas, passando-se de comportamentos mais simples sucessivamente para compor um comportamento mais especializado, por exemplo, para escrever uma palavra a criança precisa antes conhecer as letras, saber formar as sílabas, isto é, utilizar as mesmas letras em diferentes ordens, o que exige repetição.

4. Cadeias verbais: ocorrem quando para ter mais eficiência na memorização associamos as palavras formando cadeias, assim cada palavra funciona como um estímulo para lembrar, por exemplo ao pensarmos uma palavra qualquer “bonito” podemos nos lembrar de seu sinônimo “belo” ou seu antônimo “feio”.

5. Aprendizagem de discriminação: isto é, a capacidade de dar respostas diferentes a estímulos semelhantes, por exemplo, a classificação de animais, a criança ao ver um pássaro o identifica como um pombo, outro como sabiá, isto é, distingue-os apesar de suas similitudes (duas patas, bico, penas...) observando suas discrepâncias (cor, tamanho, canto...). Quando mais se aperfeiçoa numa área de estudos, mais o indivíduo aprende a discriminar, discernir o seu objeto de estudo, pois se para um leigo, todos os seres que voam e tem asas e bicos são pássaros, para um especialista cada pássaro tem caracteres específicos e um nome que o distingue de outras espécies de pássaros. Esse processo de aprendizagem então compreende associar cada estímulo a uma resposta específica e fixar, essas associações por repetição verificando semelhanças e diferenças entre estímulos.

6. Aprendizagem de Conceitos: esta modalidade de aprendizagem acontece o contrário da modalidade anterior, o indivíduo aprende a dar uma resposta comum a estímulos diferenciados em vários aspectos, por exemplo, o conceito de pássaro apreendido por uma pessoa qualquer, é que é um animal, que possui pena e voa, tem duas patas e um bico, e já tendo visto

andorinhas, gaivotas, ao ver um sabiá o identifica apenas como um pássaro, mesmo não o reconhecendo pelo nome.

7. Aprendizagem de princípios: um princípio é formado por uma cadeia de dois ou mais conceitos, logo, para aprender um conceito é preciso antes aprender os conceitos que o formam, por exemplo, para saber quanto é dois multiplicados por dois (2×2) é preciso saber quanto é dois (2), o que é multiplicar, assim o indivíduo poderá aplicar o princípio e chegar à solução de um problema de conhecimento proposto.

8. Solução de problemas: é um tipo mais aprimorado de aprendizagem, pois permite ao indivíduo enfrentar suas dúvidas, solucionar problemas, através da aplicação de princípios conhecidos por ele, conforme o caso, isto é, a resposta varia conforme o problema apresentado. (Gagné 1974).

É importante reconhecer que a aprendizagem é mais eficiente e duradoura quando é significativa para a criança, a partir de temas propostos e discutidos por elas, criando uma teia de significações, abrangendo as mais diversas áreas do conhecimento. Os teóricos Vygotsky e Freire (1977) nos ensinam que é significativa para a criança sua participação na construção do conhecimento, quando ela pode discutir um assunto, emitir opinião, perguntar, problematizar, investigar, criar hipóteses, propor, exercitando seu pensamento e até mesmo seus sentimentos, sua visão de mundo.

Em nossa prática cotidiana percebemos que para a maioria das crianças o conteúdo não é o mais importante no processo educativo, mas a forma como esse conteúdo é trabalhado. Muitos pais julgam ser aula, aquilo que implica em leitura e escrita, desvalorizando debates e questionamentos ou atividades lúdicas. Há os que acreditam que os cálculos são difíceis de aprender e que por outro lado, arte é algo mais simples e fácil e sabemos que isso não é verdade, que depende muito da preferência e do envolvimento da criança, que pode aprender de outras formas que não seja copiando e lendo, e que a mesma também pode expressar seu aprendizado de formas diferenciadas. Como veremos a seguir a aprendizagem envolve sentimentos, significados.

Em síntese, pode-se afirmar pelo que expõe que a aprendizagem de conteúdo que não tem sentido para o educando lida apenas com o cérebro, envolvendo apenas o aspecto cognitivo, enquanto que a aprendizagem significativa envolve sentimentos e desperta no/a aluno/a estimulado, o desejo de realizar descobertas e o mesmo se envolve no processo, experimenta.

3.3 – Algumas Teorias da Aprendizagem

O ser humano, historicamente, sempre buscou compreender e explicar melhor o mundo em que vive, tentando encontrar formas de se preservar e sobreviver aos perigos, tentando ir além da aparência do que se apresenta aos sentidos.

No campo da aprendizagem, por exemplo, são muitas as indagações e investigações na tentativa de compreender porque a pessoa aprende, ou porque não aprende, e apenas dizer que é porque alguém ensina ou não para que outrem aprenda ou não, não satisfaz esses instigantes pesquisadores, que em suas indagações desenvolveram as teorias da aprendizagem que conhecemos, a saber, a teoria do condicionamento de Skinner, a teoria de Gestalt de Köhler, Koffka e Hartmann, a teoria de campo de Kurt Lewin, a teoria cognitiva de John Dewey e Jerome Bruner e a teoria fenomenológica representada por Snyhh e Combs.

A experiência não se processa apenas dentro da pessoa. Passa-se aí, por certo, pois influi na formação de atitudes, de desejos e propósitos. Mas esta não é toda a história. Toda genuína experiência tem um lado ativo, que muda de algum modo as condições objetivas em que as experiências se passam (DEWEY, 1971, p.31).

1. Teoria do Condicionamento segundo Vygotsky (1998) tem como principal representante Skinner, para o qual as pessoas são como caixas escuras, isto é, podemos conhecer os estímulos que as atingem bem como as respostas que dão a esses estímulos, mas não podemos conhecer (experimentalmente) os processos internos que fazem com que determinado estímulo leve a uma resposta específica.

“O objetivo da teoria do condicionamento não é explicar a aprendizagem, mas estabelecer suas condições e os fatores fundamentais na formação de hábitos”. (VYGOTSKY, 1998, p.189)

Entretanto, segundo Vygotsky (1998), para Skinner se descobrirmos qual o estímulo que produz certa resposta num organismo, quando quisermos obter a mesma resposta desse organismo, basta aplicar-lhe o estímulo descoberto, por exemplo, se quando ao raspamos o prato com o talher provocando um ruído

percebermos que o nosso cão se aproxima, repetimos (reforçamos) tal ação condicionando-o, e quando o quisermos por perto bastará repetir o estímulo e obter a resposta.

A aprendizagem por condicionamento consiste na aquisição de uma reação pela substituição de estímulos naturais por estímulos neutros, que se tornam condicionados, pela sua ocorrência simultânea ou contígua aos primeiros. Tipicamente, a aprendizagem por condicionamento requer pouca ou nenhuma compreensão, sendo mais uma forma cega e irracional de mudança de comportamento do que uma aprendizagem voluntária e baseada na atividade mental de quem aprende. (VYGOTSKY, 1998, p.187)

Segundo Vygotsky (1998), de acordo com Skinner, para ocorrer o condicionamento, não é necessário dar o reforço todas as vezes que o indivíduo manifestar o comportamento esperado, às vezes o reforço repetido repetidas vezes provoca um efeito mais duradouro do condicionamento.

De acordo ainda com Vygotsky (1998), Skinner realizou com ratinhos, em laboratório, passo a passo, suas experiências, e por condicionamento, segundo ele, o ratinho realizava determinadas ações para receber um pouco de ração como reforço. As ações foram treinadas uma a uma com os ratinhos, até que estivessem condicionados a realizar uma série delas.

Suas experiências em laboratório sempre trouxeram bons resultados, mas em sala de aula fica difícil lidar com essa teoria, pois há indivíduos singulares que respondem de forma diferenciada aos estímulos. Apesar de que, também observamos alguns comportamentos que entendemos como condicionamentos, como por exemplo, o sinal da entrada, do recreio, da saída, os gestos ao ouvir uma canção, o fato de se sentarem diariamente enfileirados ou em círculo, usando às vezes a mesma carteira, o mesmo lugar na sala.

2. Teoria de Gestalt, defendida por Köhler, Koffka e Hartmann, na qual o processo de aprendizagem, a experiência e a percepção são mais importantes que as respostas específicas dadas a cada estímulo. Isto é, a experiência e a percepção contemplam a totalidade do comportamento e não somente respostas específicas e isoladas.

Segundo os empiristas Aristóteles, Francis Bacon, John Locke, as idéias seriam o resultado da associação de percepções, e estas, por sua vez, seriam

constituídas pelas sensações. Os gestaltistas Köhler, Koffka e Hartmann recusam as afirmações associacionistas, afirmando não haver excitação sensorial isolada, quer dizer, um objeto não é apreendido, percebido em partes para a posteriori ser organizado mentalmente, mas se apresenta primeiro em sua totalidade.

Para os psicólogos gestaltistas, a aprendizagem se dá fundamentalmente por insight, que Campos explica o que é e dá exemplo:

É uma espécie de estalo, de compreensão repentina a que chegamos depois de tentativas infrutíferas em busca de uma solução. Por exemplo, você perdeu uma chave, procura em muitos lugares, tenta lembrar-se onde a deixou, e nada de encontrá-la. Depois, quando você já parou de procurar e está fazendo outra coisa, lembra-se repentinamente de onde deixou a chave. (VYGOTSKY, 1998, p.211)

A aprendizagem nessa perspectiva ocorre devido ao fato de uma contínua organização e reorganização da experiência, que permite a compreensão totalizada da situação e a percepção de seus elementos mais significativos.

De acordo com Vygotsky (1998), Köhler realizou várias experiências com chimpanzés, para observar como o animal consegue resolver o problema posto diante de si para poder alimentar-se, o autor nega que tenha se desenvolvido uma situação de ensaio e erro, mas sim um insight (intuição, iluminação súbita).

No que concerne à educação, a teoria de Gestalt, segundo Vygotsky (1998) é mais rica que a teoria do condicionamento, pois tenta explicar aspectos relacionados à solução de problemas. Explica também, como ocorre muitas vezes com o trabalho científico e artístico, que muitas vezes, é resultante de um estalo, de uma compreensão repentina, depois que a pessoa lidou com o tema.

Na escola, vemos constantemente essas ocorrências, as crianças são sempre muito criativas, inventivas, atentas e muitas vezes, ainda conseguem nos surpreender com uma resposta, uma idéia, a solução de um problema. E é notável a satisfação delas quando repentinamente superam uma dificuldade.

3. Teoria de Campo segundo Dinah Vygotsky (1998) é uma teoria derivada da Gestalt desenvolvida por Kurt Lewin. Conforme essa teoria são as forças do ambiente social que determinam as reações do indivíduo de uma forma e não de outra, reagir a um estímulo e não a outro, ou indivíduos diferentes reagirem de forma

diferente ao mesmo estímulo. A influência das forças do meio social sobre o indivíduo dependeria das necessidades do mesmo, de suas atitudes, de seus sentimentos e expectativas, pois estas são condições internas que organizam o campo psicológico da pessoa.

O comportamento resulta da interação do indivíduo e do seu meio ambiente, determinado pela necessidade de sobrevivência e regido pelas mesmas leis que regem o universo. Considera a conduta humana como uma função das forças em ação ao universo. (VYGOTSKY, 1998, p.220)

Lindgren (1971) traz um exemplo e um importante esclarecimento acerca dessa percepção pessoal e da influência do meio, na aprendizagem da criança.

Segundo Lindgren (1971), isso acontece muito nas escolas, pois a criança se vê diante de uma situação nova e ameaçadora e se mantém ansiosa e amedrontada até conseguir compreender e organizar esse novo quadro, esse momento de sua vida. A partir do momento que se sente, se percebe como parte desse contexto começa a ficar mais à vontade, mais segura. O professor precisa saber agir da maneira correta, sem forçar uma situação que possa deixar a criança constrangida, sem se sentir pressionada:

4. Teoria Cognitiva Vygotsky (1998), elaborada por John Dewey e depois por Jerome Bruner, conceitua a aprendizagem como solução de problemas. Ou seja, é por meio da solução dos problemas cotidianos que os indivíduos se ajustam ao ambiente. E na escola devem ser desenvolvidos os processos de pensamentos do/a aluno/a e melhorar sua capacidade para solucionar problemas do seu dia-a-dia.

Segundo Vygotsky (1998), Dewey se preocupava com problemas práticos do ensino e para ele a aprendizagem deveria aproximar-se o máximo possível da vida prática dos alunos. Isto é, para que o aluno compreenda e pratique a democracia, precisa vivenciá-la em seu meio escolar, onde a descoberta deve ser incentivada.

Para Dewey, o conhecimento não tem um fim em si mesmo, deve estar voltado para a experiência, por isso critica a escola tradicional, principalmente por causa da predominância do intelectualismo e da memorização, rejeita a educação pela instrução e defende a educação pela ação. Para ele, o fim da educação não é formar a criança conforme modelos, nem orientá-la para ações futuras, mas

oferecer-lhe condições de resolver por si própria os seus problemas, então a escola não é apenas a preparação para a vida, é, pois, a própria vida.

Dewey (1971), apesar de sua posição político-ideológica (liberal) construiu idéias progressistas em relação à educação, afirmando ser necessária uma reformulação em todo o sistema de ensino a fim de melhorá-lo, atualizá-lo de forma que esse contribuísse com a autogestão dos alunos, defendia a discussão sobre a legitimidade do poder político e a escola pública e ativa. Priorizava o aspecto psicológico da educação, o que prejudicou a análise da organização capitalista da sociedade, como fator fundamental para a determinação da estrutura educacional. O autor afirma que:

Não há crescimento intelectual sem reconstrução, sem que, de algum modo, a forma em que se manifestam de início estes desejos e impulsos seja revista e refeita [...] pensar é assim, livrar-se da ação imediata, enquanto a reflexão, pela observação e pela memória efetua o domínio interno do impulso (DEWEY, 1971, p.63).

Segundo Dewey, se buscarmos formular a filosofia de educação implícita nas práticas de educação mais novas podemos descobrir certos princípios comuns por entre a variedade de escolas progressivas ora existentes. À imposição de cima para baixo, opõe-se a expressão e cultivo da individualidade, à disciplina externa, opõe-se a atividade livre, a aprender por livros e professores, aprender por experiência; à aquisição por exercício e treino de habilidades e técnicas isoladas, a sua aquisição como meios para atingir fins que respondem a apelos diretos e vitais do aluno, à preparação para um futuro mais ou menos remoto opõe-se aproveitar-se ao máximo das oportunidades do presente; a fins e conhecimentos estatísticos opõe-se a tomada de contato com o mundo em mudança.

Dewey, (1971) afirma que a idéia fundamental da filosofia de educação mais nova e que lhe dá unidade é a de haver relação íntima necessária entre os processos de nossa experiência real e a educação. Se isto é verdade, então o desenvolvimento positivo e construtivo de sua própria idéia básica depende de se ter uma idéia correta de experiência.

Segundo DEWEY (1971) quando se rejeita o controle externo, o problema é como achar os fatores de controle inerentes ao processo de experiência. Quando se

refuga a autoridade externa, não se segue que toda autoridade deva ser rejeitada, mas antes que se deve buscar fonte mais efetiva de autoridade.

Segundo Jean Piaget (1991) no desenvolvimento da inteligência existe duas invariantes: organização e adaptação. Sendo que a adaptação é o equilíbrio entre a assimilação e acomodação, ou seja, “há adaptação quando o organismo se transforma em função do meio quando essa variação favorável à conservação do organismo”.

Se o sujeito possui uma modalidade de aprendizagem muito rígida e estereotipada cabe à escola oportunizar situações em que ela torne-se flexível e adequada a cada tipo de ação a ser realizada na construção do conhecimento. Em muitos casos, pelas dificuldades da criança ou pelas deficiências do sistema educacional, isto não ocorre, não havendo a inclusão do conhecimento, e surgem às dificuldades de aprendizagem que instalam – se antes mesmo do ingresso da criança na escola. Como sua manifestação se dá de uma maneira não muito perceptível, muitas vezes, a família não chega a conscientizá-las.

Para Piaget (1963), as crianças são como “pequenos cientistas”, pois fazem experiências com o mundo ativamente.

Percebe-se, então que este conjunto de processos de formação constitui o próprio desenvolvimento, que, segundo Piaget, pode ser conceituado “como um processo de equilibração progressiva que tende para uma forma final, qual seja a conquista das operações formais”.

Piaget afirma que:

“A constituição de invariantes ou noção de conservação, é o melhor critério para indicar o acesso às operações concretas” (PIAGET E INHELDER, 1963, pág. 97, 119).

Para Piaget (1963), a criança aprende por si, construindo e reconstruindo suas próprias hipóteses sobre a realidade que a cerca. No estágio das operações concretas (que vai de sete a cerca de 10 anos), a criança já demonstra sinais da lógica peculiar dos adultos e começa a pensar de forma mais organizada e sistemática. Também já é capaz de relacionar diferentes aspectos e abstrair dados da realidade. Não se limita a uma representação imediata, mas ainda depende do mundo concreto para chegar à abstração. Desenvolve também a capacidade de refazer um trajeto mental, voltando ao ponto inicial de uma situação.

Consegue compreender e relacionar de modo lógico noções abstratas, o que lhe possibilita um acesso infinitivo aos conteúdos do conhecimento e flexibilidade de pensamento. Procuram não mais apenas soluções absolutas e imediatas, mas compreende e constrói sistemas teóricos buscando verdades mais gerais, implicando na abertura de sua estrutura mental para todos os possíveis.

Como enfatiza Piaget:

“o desenvolvimento intelectual se processa através de uma série de estágios e cada um se caracteriza por uma estrutura cognitiva específica”. Os quatro estágios principais são: sensório-motor, que ocorre cada estágios se sucedem, de acordo com uma ordem determinada. A imagem mental como percepção não se desenvolve de maneira autônoma sem o apoio da inteligência. Nos níveis pré-operatórios a imagem reproduz configurações, procedendo por instantâneos descontínuos e estáticos, não consegue simbolizar as transformações mas, uma vez constituídas as operações intelectuais, há a multiplicação e orientação de instantâneos em função de outra maneira de compreender que abrange as transformações”. (Piaget e Inhelder 1963, p. 97)

Percebe-se, então que este conjunto de processos de formação constitui o próprio desenvolvimento, que, segundo Piaget, pode ser conceituado “como um processo de equilibração progressiva que tende para uma forma final, qual seja a conquista das operações formais”.

É ao nível das operações concretas que o pensamento não se prende mais aos estados particulares do objeto, segue as transformações, coordena pontos de vistas distintos. É quando se constituem os grupos e agrupamentos caracterizados pela composição transitiva, reversibilidade, associatividade e identidade, e tautologia ou interação numérica. O confronto das atividades inerentes a leitura e escrita com as características dos estágios de desenvolvimento cognitivo revelam que as atividades exigidas pela leitura, envolvem esquemas correspondentes aos que caracterizam o estágio das operações concretas. Por outro lado, os resultados de vários estudos sugerem que a aprendizagem da leitura e escrita relacionada a certos fatores dependentes da constituição de estruturas cognitivas correspondentes a este estágio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a socialização é um processo pelo qual a criança adquire padrões de comportamento adequados à sociedade em que se vive. Trata-se de um processo educacional amplo e sistemático que desenvolve durante toda vida. Por conseguinte, pode-se dizer que de acordo com as pesquisas teóricas realizadas percebemos que os processos afetivos de socialização são de suma importância para o desenvolvimento da criança. E que a família e os educadores contribuem e muito para que a criança desenvolva sua emoção na primeira infância.

Frente a todos os assuntos discorridos, pode-se parafrasear Vygotsky (1998) o qual afirma acreditar que as características individuais e até mesmo suas atitudes individuais estão impregnadas de trocas com o coletivo, ou seja, mesmo o que tomamos por mais individual de um ser humano foi construído a partir de sua relação com o indivíduo.

Para Coll (1995), aprender a ler é algo mais que adquirir um sistema de representação, envolvendo a capacidade de usar a linguagem de maneira mais consciente, deliberada, formal e contextualizada. Como consequência, os objetivos educacionais não deveriam concentrar-se somente na aprendizagem dos códigos ou no uso adaptativo desse sistema de comunicação. O uso da linguagem escrita implica dois objetivos concretos: a capacidade de aprender coisas novas mediante a leitura e a capacidade para expor nossos pensamentos por escrito.

Enfim, entende-se facilmente que há uma relação muito estreita entre o pensamento e a linguagem. Que há mesmo uma interdependência relativa entre eles, de tal forma que a linguagem é, quando exteriorizada, a simbolização do pensamento; quando interiorizada, o elemento básico de sua organização.

A linguagem tem uma grande importância na organização da conduta da criança e no seu desenvolvimento. Primeiro a sua influência é feita de fora para dentro; depois, passa a se projetar de dentro para fora. No início, o controle da conduta é feito pelos pais, através da linguagem; mais tarde, pela própria criança. A conduta da criança, inicialmente controlada pelos adultos sob a forma de incitações

e recomendações verbais, progressivamente passa a ser controlada por ela própria, através da linguagem interiorizada.

Portanto, uma interação entre desenvolvimento e aprendizagem, se dá em um contexto cultural, onde o indivíduo se desenvolve movido por mecanismos de aprendizagem provocados por mediadores.

Nessa perspectiva, entende-se que em seus estudos sobre crianças, Jean Piaget descobriu que elas não raciocinam como os adultos. Esta descoberta levou Piaget a recomendar aos adultos que adotassem uma abordagem educacional diferente ao lidar com crianças. Ele modificou a teoria pedagógica tradicional que, até então, afirmava ser a mente de uma criança vazia, esperando ser preenchida pelo conhecimento. Na visão de Piaget, as crianças são as próprias construtoras ativas do conhecimento, constantemente criando e testando suas teorias sobre o mundo. Ele forneceu uma percepção sobre as crianças que serve como base de muitas linhas educacionais atuais. De fato, suas contribuições para as áreas da Psicologia e Pedagogia são imensuráveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. Tra. Maria Adriana V. Veronese. 7ª Ed. Artes Médicas, Porto Alegre, 1996.

CAMPOS, **Psicologia da aprendizagem**. Dinah Martins de Souza. 32ª ed. Petrópolis, Vozes. 2002.

COLL, César (Orgs), PALÁCIOS, Jesús e MARCHESI, Alvaro. (organizadores) **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Trad. Marcos A. G. Domingues. Artes Médicas, V. 03. Porto Alegre, 1995.

__. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia evolutiva**. Trad. Marcos A. G. Domingues. Artes Médicas, V. 01. Porto Alegre, 1995.

DEWEY, J. **Experiência e Educação**. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo, Editora Nacional, 1971

FÜLLGRAF, Jodete Bayer Gomes. Revista Criança, **O contexto multifacetado do currículo na educação infantil**. Brasília. Nov. 2006.

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1997.

GAGNÉ, R. M. **Como se realiza a aprendizagem**. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1974.

GOULART, M. I. **Uma abordagem processual na prática da educação infantil: presença pedagógica**. Belo Horizonte, 29-37 set/out.1999.

LINDGREN, H. C. **Psicologia na sala de aula**. Rio de Janeiro, Livro Técnico, 1971

MC CONNEL, 1994 apud PILLETI N. **Sociologia Da Educação** 3ª Ed. Ática. São Paulo, 1986.

MOULY, G. J. **Psicologia Educacional**, 7ª ed. São Paulo: Pioneira, 1979.

NEWCOMBE, Nora: **Desenvolvimento infantil: abordagem de Mussem**, 8ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PILETT, N. **Psicologia Educacional**, 9ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

REGO, Teresa Cristina e Vygotsky: **Uma perspectiva histórico-cultural da educação**, 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ROGERS, C.R. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte, Interlivros, 1972.

ROSS, A. O. **Aspectos psicológicos dos distúrbios da aprendizagem e dificuldades na leitura**, São Paulo: Mc Graw – Hill do Brasil, 1979.

SAWREY, J. M. e TELFORD, C. W. **Psicologia educacional**, 2ª ed. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1979.

VERGARA Sylvia Constant: **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**, 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich: **Pensamento e Linguagem** 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998, (Psicologia e pedagogia).

__. **O desenvolvimento psicológico na infância**. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998, (Psicologia e pedagogia).

__. et al. **Psicologia e Pedagogia: Bases Psicológicas da Aprendizagem e do desenvolvimento**, Lisboa: Estampa, 1977.