A TERRITORIALIDADE E SOCIALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CRISTIANE DI DONÉ PERONI

RESUMO

Este texto busca promover reflexões sobre territorialidade e interação na educação de crianças pequenas. Na multiplicidade cultural brasileira, encontramos uma vasta coleção de diversas identidades culturais. Portanto, entre elas, temos aquelas que são categorizadas como comunidades tradicionais, as quais estão presentes em vários contextos do Brasil e desempenham um papel crucial na compreensão do que nos constitui: a cultura. A cultura, definida de maneiras variadas ao longo de diferentes períodos, escolas e autores, nos leva a considerar um ponto de convergência entre eles: a construção dos sistemas culturais. Esses sistemas, por sua vez, são compostos por elementos e características culturais tangíveis e intangíveis que são encontrados no dia a dia e nas interações cotidianas, sendo, portanto, a base da interação social.

Palavras-chave: Cultura; Crianças; Interações.

INTRODUÇÃO

Na sociedade que denominamos primitiva, a territorialidade da interação social (a transmissão cultural) é difusa. No entanto, a interação entre crianças e adultos não é constante, uma vez que a divisão de tarefas sociais implica em encontros e separações entre os membros de grupos domésticos, linhagens ou grupos territoriais. Em todo caso, a socialização ocorre de maneira mais ampla como uma função sobreposta a todas as formas de ação, sejam elas técnicas ou expressivas, relacionadas ao trabalho ou ao lazer.

A educação infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento socioemocional das crianças, proporcionando oportunidades para a construção de relacionamentos e aquisição de habilidades sociais. Nesse contexto, a territorialidade e as interações sociais desempenham um papel significativo na formação da identidade e no processo de socialização das crianças. Compreender a influência desses aspectos na educação infantil é crucial para promover práticas educacionais mais eficazes e inclusivas.

A territorialidade na educação infantil pode afetar a sensação de pertencimento das crianças, influenciando sua socialização e interações com os colegas. Ambientes educacionais que valorizam a diversidade cultural e promovem a interação entre crianças de diferentes origens podem contribuir para uma socialização mais rica e inclusiva.

A criação de espaços acolhedores e seguros na educação infantil favorece o desenvolvimento de habilidades sociais, como empatia, cooperação e respeito mútuo, essenciais para uma interação saudável.

Espera-se que este estudo contribua para o avanço do conhecimento sobre a relação entre territorialidade, socialização e educação infantil. Os resultados poderão subsidiar a implementação de práticas pedagógicas mais inclusivas e sensíveis às necessidades das crianças, promovendo um ambiente educacional enriquecedor para o desenvolvimento integral de cada indivíduo.

INFÂNCIA, INTERAÇÃO SOCIAL E APRENDIZAGEM

A interação social é um processo fundamental no desenvolvimento de todos os seres humanos. Nossa identidade e comportamento são moldados pelo contato com nossos pares e com o ambiente ao nosso redor. Todos nós nascemos com um grande potencial para a interação social, assim como para a agressividade e violência. É o ambiente que determina qual dessas polaridades prevalecerá em nosso comportamento.

Historicamente, os processos de interação social são estabelecidos como as mudanças evolutivas que ocorrem por meio da interação com os outros. Nessa dimensão, os processos de interação social podem ser abordados em níveis psicológicos e antropológicos, ou seja, a socialização é um processo abrangente no qual o indivíduo desenvolve seus padrões de comportamento e experiência por meio de transações com os outros.

Dessas circunstâncias, surge o fato de que os comportamentos da criança evoluem de acordo com as interações que ocorrem com um mediador ou educador, com quem ela realiza um processo contínuo de interação social. As crianças nascem com a capacidade de aprender e com a necessidade de buscar estímulos sociais.

Estudos afirmam que a interação social na infância é um processo dinâmico no qual a criança aprende com sua cultura e se adapta à realidade por meio de interações cotidianas com outras pessoas. Nesse sentido, cria-se espaços autônomos nos quais a criança pode desenvolver suas próprias habilidades e competências.

Em geral, os estudos sobre a infância se concentram em três contextos espaciais: a escola, a cidade e o lar, que são explorados como estruturas destinadas a controlar e regular o corpo e a mente da criança por

meio de regimes de disciplina, aprendizado e desenvolvimento. Esses contextos frequentemente são vistos como ambientes estruturados por professores, pais e grupos geracionais.

As abordagens da infância também são frequentemente centradas em contextos urbanos. Nesse sentido, este artigo busca fornecer dados provenientes de áreas rurais, a fim de oferecer outras perspectivas para o estudo de infâncias diferentes.

Por exemplo, no espaço comunitário, que por sua vez abrange vários espaços, são criadas configurações que dão significado ao espaço social com base em uma determinada visão de mundo, por meio de interações cotidianas entre diferentes agentes envolvidos na interação social. Dessa forma, a interação social, mais do que ser determinada por estruturas, é produto e condição desse processo social.

Além dos espaços sociais, é importante considerar as diferenças relacionadas ao tempo da infância e ao tempo das crianças: de um lado, o tempo da infância é um período dentro da estrutura social de cada cultura, moldando cada aspecto da criança para capacitá-la a viver sua vida como criança; de outro lado, o tempo das crianças refere-se à experiência e participação delas nos ritmos temporais da infância, nos quais suas vidas se desenrolam.

Essa nova abordagem de estudar a criança como participante ativa de sua condição social, política e econômica dá novas ideias para abordar sua relação com outros agentes por meio de complexos processos de interação social.

PARTICIPAÇÃO ATIVA DAS CRIANÇAS NA CONSTRUÇÃO SOCIAL

A participação ativa das crianças na construção social é um fenômeno complexo que envolve a transmissão e a internalização de conhecimentos, valores e comportamentos específicos de uma determinada cultura. Esse processo vai além de meras expectativas e papéis predefinidos, pois reconhece a capacidade das crianças de contribuir ativamente para a formação e transformação das normas e práticas sociais.

A socialização infantil é entendida como um processo dinâmico e interativo, no qual as crianças são agentes ativos na construção do seu próprio conhecimento e identidade. Elas não são meros receptores passivos das influências sociais, mas sim participantes ativas que moldam e são moldadas pelas interações sociais e contextos culturais em que estão inseridas.

Essa abordagem reconhece que as crianças têm a capacidade de interpretar e reinterpretar os significados sociais, questionar normas estabelecidas e contribuir com suas perspectivas únicas para a vida em sociedade. Elas trazem consigo suas experiências individuais, sua curiosidade inata e sua capacidade de aprender e se adaptar ao ambiente social.

Ao considerar a participação ativa das crianças na socialização, buscamos compreender como elas constroem suas identidades, desenvolvem habilidades sociais e se engajam nos processos de tomada de decisão dentro do grupo social. Através dessa perspectiva, podemos promover ambientes educacionais que valorizam a voz e as contribuições das crianças, permitindo que elas se tornem cidadãs ativas e críticas desde tenra idade.

Essa abordagem desafia a visão tradicional de socialização como um processo unidirecional, no qual as crianças são moldadas passivamente pela sociedade. Em vez disso, reconhecemos a importância de criar espaços onde as crianças possam expressar suas opiniões, explorar sua criatividade e se envolver em diálogos significativos com seus pares e adultos.

Ao adotar essa perspectiva, esperamos promover o desenvolvimento integral das crianças, capacitando-as a se tornarem membros ativos e responsáveis da sociedade, capazes de contribuir para a construção de um mundo mais justo e inclusivo.

Nos estudos sociológicos da infância, a socialização é muitas vezes tomada como sinônimo de aculturação, pois esse termo implica que a criança adquire a cultura do grupo humano em que se encontra. No entanto, as crianças não são vistas como indivíduos totalmente preparados para participar do complexo mundo dos adultos, mas começam a ter potencial para serem lentamente introduzidas em contato com existências humanas (RITCHIE E COLLAR, 1964, in James et al. 1998, p.23-24).

Dessa forma, critica-se a socialização entendida como internalização da coerção social, processo que se dá por meio da regulação das estruturas, entendidas como externas; ao invés de ver a socialização como um processo que emerge das interações cotidianas, numa espécie de negociação dinâmica e contínua, em que a visão de uma criança passiva é abandonada e abordada como aquela que participa ativamente da socialização e que aos poucos vai surgindo.

As ideias sobre a participação das crianças com outros adultos ou crianças mais habilidosas que as orientam em sua socialização são muito úteis, especialmente se levarmos em conta o potencial explicativo que pode resultar de outros estudos em diferentes culturas que contribuam com mais elementos para nutrir o conceito.

As diferentes formas como as crianças

participam da organização das atividades cotidianas que cada sociedade estabelece, nos dá a diretriz para conhecer as diferenças culturais em que ocorre a aprendizagem infantil.

As áreas de sentido, entendidas como a realidade que se configura em espaços físicos (a comunidade, a casa, o milharal, a montanha e o riacho), são úteis para explorar o modo como podem ser estruturadas explícita ou implicitamente para oferecer à criança formas de aprender em sua socialização, de tal forma que os espaços e tempos da infância possam ser regulados, mas essa regulação também pode ser escapada, abrindo espaços autônomos de participação infantil.

Com essas contribuições teóricas, podemos concluir que por meio da socialização as crianças criam espaços autônomos fora do olhar adulto, recriando sua própria realidade. Esse processo pode ser considerado universal na medida em que ocorre em todas as sociedades, mas com características particulares que cada cultura lhe imprime, dependendo dessas características culturais.

APRENDIZAGEM: DIFERENÇAS CULTURAIS QUE DEFINEM FORMAS DE PARTICIPAÇÃO INFANTIL

As novas perspectivas de socialização, em que a criança é vista como participante ativa, remetem, sem dúvida, às contribuições da Psicologia Russa, principalmente nas obras de Lev S. Vygotsky e, posteriormente, de alguns de seus discípulos, como Leontyev, cujas ideias para gerar a teoria da atividade focalizam o interesse na relação entre a consciência e o mundo material. Para esses autores, o problema surge de uma posição teórica no debate de Marx e Engels sobre ideologia e da crítica do primeiro às teorias materialistas.

Essa crítica às teorias materialistas é encontrada por Duranti (2000), que afirma que a teoria da atividade de Vygotsky responde à questão formulada por Marx: como elaborar uma teoria da mente humana que leve a sério o fato de que os sujeitos pensantes não apenas pensam, mas também movem, constroem, tocam, sentem e, sobretudo, interagem com outros seres humanos e objetos materiais por meio da atividade física e semiótica.

Duranti tenta conciliar o que parecem ser processos cognitivos controlados individualmente com performances públicas por meio da interação, onde os indivíduos participam conjuntamente de atividades que são mais do que a mera soma de suas partes. Dessa forma, a solução oferecida pela teoria da atividade é inverter a relação usual entre o indivíduo e a sociedade, ao invés de pensar a partir do indivíduo e considerar que a atividade social conjunta é a soma dos processos e ações cognitivas individuais. Propõe uma teoria de desenvolvimento, onde as faculdades individuais surgem de processos interacionais.

Essa discussão normalmente não aparece na psicologia cognitiva norte-americana e muitos assumem que ela também ocorre na teoria de Jean Piaget, um psicólogo construtivista. No entanto, Barbara Rogoff argumenta que:

É justo dizer que tanto Piaget quanto Vygotsky levaram em conta os processos sociais e naturais de desenvolvimento, apontando que, por um lado, Piaget se concentrou, acima de tudo, no indivíduo que ocasionalmente interage com outros ao resolver problemas lógicos de origem social; por outro lado, Vygotsky deu atenção especial à participação da criança, junto com outras pessoas, na ordem social (ROGOFF. 1993, p. 64).

De certa forma, Piaget considerou que a aprendizagem das crianças era mais eficaz entre a mesma faixa etária, ou seja, com outras crianças de igual competência e não com adultos devido ao tipo de relações assimétricas que mediram entre eles.

Rogoff tenta conciliar as teorias desses dois autores, apontando os interesses particulares de cada um deles, no qual enfatizam: um na ideia de desenvolvimento natural e evolutivo e o outro no contexto das relações sociais da criança em seu crescimento; escolhendo um sobre o outro para promover suas próprias teorias. A ideia, para Rogoff, é resgatar as duas abordagens como suportes indissociáveis do desenvolvimento individual.

No entanto, as ideias de Vygotsky, mais do que as de Piaget, são retomadas em teorias antropológicas recentes que tomam a cultura como práticas e não apenas como modelos de pensamento. Fundamentalmente as teorias da atividade e da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) são centrais no estudo da socialização por oferecerem uma forma de analisar as relações do indivíduo com o mundo.

No caso da teoria da atividade, Vygotsky (1988) propõe que o sujeito humano age sobre a realidade para se adaptar a ela, transformando-a e transformando-se por meio de instrumentos psicológicos que ele chama de mediadores. Esse fenômeno, denominado mediação instrumental, é realizado por meio de "ferramentas", mediadores simples, como recursos materiais, e "signos", mediadores mais sofisticados, como a linguagem ditando que a atividade é um conjunto de ações culturalmente determinadas e contextualizadas que são realizadas em cooperação com outras e a atividade do sujeito em desenvolvimento é mediada socialmente.

A atividade que Vygotsky propõe é culturalmente determinada e contextualizada, o próprio ambiente humano constitui os me-

diadores que são utilizados na relação com os objetos, tanto ferramentas quanto signos, mas principalmente estes últimos, pois o mundo social é essencialmente um mundo formado por processos simbólicos, entre os quais se destaca a linguagem falada.

A linguagem, para Vygotsky, é a ferramenta que possibilita tomar consciência de si mesmo e exercer o controle voluntário de nossas ações. Portanto, o comportamento dos outros não é simplesmente imitado, não se reage simplesmente ao ambiente, mas com a linguagem tem-se a possibilidade de afirmar ou negar, o que indica que o indivíduo tem consciência do que é, e que age com suas próprias vontades.

Barbara Rogoff (1993) , estudiosa da aprendizagem infantil, é uma das autoras que estende as ideias de Vygotsky, enfatizando não apenas a importância do contexto cultural para a aprendizagem infantil, mas também a diversidade de contextos culturais em que ela ocorre. A autora explora e desenvolve o conceito de ZDP, segundo o qual o desenvolvimento infantil evolui através da participação da criança em atividades ligeiramente distantes da sua competência na sua "zona de desenvolvimento proximal", com a ajuda de adultos ou crianças mais habilidosas".

De Haan (1999) defende a ideia de que cada prática cultural, em princípio, cria suas próprias formas de aprender e que essas formas de aprender produzem a indicação da prática cultural da qual fazem parte. Em outras palavras, aprendizagem e cultura são vistas como dois aspectos inseparáveis de um mesmo processo dinâmico de desenvolvimento, no qual "as diferenças mais importantes entre culturas dizem respeito à variedade de habilidades e valores que definem o objetivo cultural da maturidade" (ROGOFF, 1993, p.154).

Para De Hann, essas noções podem direcionar a análise para uma visão de aprendizagem que efetivamente vincule determinados contextos institucionais a determinados formatos pedagógicos usados em detrimento de outros, e possibilite considerar a aprendizagem a partir de práticas de outras normas culturais e formas de estruturar ou organizar a aprendizagens práticas. Esses aspectos podem ser úteis para aprofundar as diferenças culturais nas práticas de aprendizagem, considerando-se como dilemas que devem ser resolvidos em todas as situações de aprendizagem e de forma diferente em diferentes comunidades.

O aspecto das múltiplas atividades de aprendizagem tem a ver com o desenvolvimento da aprendizagem no ambiente ou das disposições dentro das atividades culturais. Em relação à segunda ideia, em que a aprendizagem toma os espaços como função em todos os tipos de atividades culturais, ela está relacionada a situações ou papéis, procurando responder às seguintes questões: como, em diferentes culturas, as atividades são transformadas para aprender ou como e quando são reestruturados? E como diferentes práticas culturais aproveitam a responsabilidade diferencial ou especializada para promover o aprendizado?

SOCIALIZAÇÃO, PARTICIPAÇÃO E INTERCULTURALIDADE

A articulação entre aprendizagem e cultura proposta por De Hann é complementada pelas contribuições oferecidas por Barbara Rogoff em seu conceito de participação guiada, a fim de reconhecer as diferentes formas pelas quais as crianças participam, na interação com os outros, em sua socialização. Rogoff retoma o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky, no qual o desenvolvimento da criança é visto como uma atividade social que vai além de sua competência, com a ajuda dos adultos. O conceito dá conta de uma região dinâmica de sensibilidade às experiências de aprendizagem em que o desenvolvimento das crianças é guiado pela interação social. Nesta área sensível, assume-se que as variações na interação social produzem adaptações dos indivíduos em seu próprio ambiente cultural.

A tese que se desenvolve é que o rápido desenvolvimento das crianças como participantes socializados na sociedade é realizado com uma boa combinação de habilidades infantis e orientação de adultos. Rogoff (1991) retoma as contribuições de Vygotsky enfatizando o papel da criança como participante ativo de sua própria socialização, em outras palavras, as crianças não apenas recebem orientações dos adultos, mas buscam, estruturam e demandam assistência do que as cerca para aprender a resolver problemas de todos os tipos.

Introduzir a participação dos sujeitos na socialização, com uma perspectiva contextual como a de Rogoff (1991, 1993) em seu conceito de participação guiada e a das práticas culturais, permite explorar os modos pelos quais os processos estruturantes ocorrem em sociedade, com o intuito de conhecer as formas como a aprendizagem se estrutura cotidianamente nas atividades dentro da organização social e como ela se manifesta nas práticas escolares.

Essas contribuições visam apontar a importância de trazer para a escola as formas culturais em que as crianças aprendem no espaço do lar, a fim de dar continuidade ao processo de socialização infantil, para a formulação de uma educação intercultural, diversificada, que possa articular o saber de casa com o da escola, baseado no desenvolvimento local, e promova a participação política em nível nacional.

OS LIMITES DAS CRIANÇAS

Pais e educadores vivem uma grande dúvida para entender como impedir as crianças de realizarem todas as vontades. É necessário dizer que limites e regras devem ser respeitados e elas existem porque não existimos sem o outro, não estamos sozinhos no mundo, o que, portanto, nos impossibilita de agir em busca apenas da satisfação do nosso próprio prazer, de nossas vontades e desejos.

A criança nasce num contexto social: a família. E para se viver bem, os limites são imprescindíveis (Içami Tiba, 1995). A maioria das crianças, ainda no século passado, foram educados pelos seus pais e pela escola num contexto em que as crianças pouco falavam e obedeciam aos adultos que eram detentores do saber e de todas as regras da moralidade. Caso desobedecessem a uma ordem eram punidos com castigos e algumas vezes, com agressão física.

Os pais querem ver seus filhos contentes e muitas vezes dizerem não é um sofrimento. É fundamental ter clareza que dizer não, na verdade, é um ato de amor. Educar com amor não é fazer todas as vontades dos filhos, mas prepará-lo para viver em sociedade. Se os pais não disserem não, a sociedade dirá, e os filhos diante desta negativa talvez se surpreendam e não saibam como lidar com as contrariedades e frustrações que ocorrem. Desta forma, não trabalhar limites é muito mais prova de descompromisso em relação à educação dos filhos do que prova de amor.

De acordo com Tania Zagury (1998), parece haver um receio dos educadores e dos professores em trabalhar os limites. Isto talvez ocorra pelo fato dos adultos não desejarem agir de forma autoritária sem antes levar em consideração o ponto de vista da criança.

Os educadores com influência da escola nova e a preocupação em compreender as formas que o indivíduo aprende, bem como a valorização da infância, passaram a respeitar os alunos naquilo que eles dizem, pensam e fazem o que trouxe um ganho significativo no desenvolvimento de pessoas mais críticas, reflexivas e criativas. Porém é fundamental estarmos atentos para que a criança não se torne a autoritária na relação professor-aluno.

Uma estratégia observada na relação pais e filhos e professores e alunos para trabalhar os limites é que muitas vezes os adultos demonstram e dizem que estão tristes frente ao não cumprimento das regras. Por um lado, isto é bom, afinal mostra para a criança que não cumprir regras pode causar dor ao outro. Porém, o apelo sentimental perante a não observância das regras pode se transformar em chantagem emocional que ocasiona culpa à criança e consequências ruins para o equilíbrio afetivo.

Quando pais e professores dizem não a uma criança este deve ser firme ou então será traduzido pela criança como um sim disfarçado, um convite para a criança continuar a agir de forma errada. Porém o adulto só terá firmeza em negar algo se tiver certeza do porquê está agindo assim.

Se a criança pequena, em contato com o adulto, acredita que todas suas vontades podem ser satisfeitas, ela não conseguirá viver em grupo, ajudar e ser ajudada. Será levada a acreditar que todos, sem restrição, são responsáveis por realizar seus desejos. Se todas as crianças forem educadas assim nossa sociedade se transformará numa concorrência de egoísmos.

Princípios éticos são fundamentais para reger a vida na esfera coletiva. Os princípios estão ligados muito mais às ações do que aos sentimentos. É impossível que todos se amem da mesma forma, ou na mesma intensidade e isto também se refere à amizade. Sentimos afeição diferente em relação a diversas pessoas. Afinal, somos seres humanos.

Mas nós adultos temos mais facilidade em vestir máscaras para encobrir os sentimentos que afloram. O limite aos sentimentos é uma escolha que as crianças ainda não administram bem, afinal elas são sinceras na maioria das vezes. Mas devemos mascarar os sentimentos para viver bem com o outro? Na verdade, esconder os sentimentos ruins como a inveja ou o ciúme produz boas relações sociais, porém trabalhar os sentimentos e colocar limites neles é bom para o equilíbrio emocional.

Atualmente, por exemplo, os meios de comunicação valorizam que tudo seja mostrado e dito sobre a vida pessoal de artistas e também não famosos num verdadeiro ato de exibicionismo. Muitas crianças sentem-se encorajadas a fazer o mesmo.

O limite entre o que é público e privado é importante para preservar a vida pessoal de cada um. Antigamente as pessoas vestiam máscaras sociais, tinham condutas de acordo com o que a sociedade esperava, eram esculpidos comportamentos e personalidades para a aceitação pessoal. Hoje, através da mídia as pessoas fazem questão de que suas vidas pessoais sejam expostas. As biografias que antes apresentavam riqueza do contexto social e histórico no qual a pessoa tinha vivido, hoje traduzem na mais absoluta dissecação da vida privada sobre a intimidade da infância, da adolescência, os amores, casamentos, sentimentos etc.

Proteger a intimidade significa voltar-se para si, não é um ato de egoísmo, mas sim uma necessidade inerente ao ser humano para conhecer a si próprio, para se proteger e para respeitar-se. Neste sentido, o

segredo da educação infantil constitui-se essencial para o seu desenvolvimento psicológico saudável.

Por que seria tão necessário a criança proteger a sua intimidade? A visão da intimidade se constrói à medida que a criança tem a consciência de si e a partir disso é percebida por outras pessoas. Isto implica em algumas observações: se a criança sabe que é notada ela passa a ter a opção de mostrar habilidades ou características que não devem ser forçadas pelo adulto a todo o momento e, o mais importante, sendo notada ela passa a ter o sentimento de vergonha.

A intimidade preserva o valor do próprio eu. Portanto, revelar a intimidade, expor a privacidade significa estar sempre submetido ao julgamento alheio o que pode comprometer a confiança em si próprio, o valor pessoal e a autoestima. Logo, os limites são imprescindíveis para o viver bem consigo mesmo e com os outros na esfera social.

A educação é o maior e o mais difícil problema que pode ser atribuído ao homem, pois o juízo – a capacidade do homem de julgar, comparar, criticar e ser sensato – depende da educação – que só se aprimora para o próprio aperfeiçoamento do homem através do juízo.

A educação é fundamental para o homem à medida que o ser humano é o único ser que é educado (condição humana, sem isto não existiríamos de geração em geração) e que precisa ser educado para desenvolver a sua humanidade e a criticidade. Ser homem é ser crítico, é ter certeza acerca dos conflitos que enfrenta ou que vai enfrentar no decorrer da vida. O homem é aquilo que a educação faz dele, não nasce pronto, ele se constitui, se humaniza, se aperfeiçoa.

O homem tem necessidade de cuidados e de formação (disciplina e instrução) e ele não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação. A educação deve desenvolver no homem as suas disposições naturais, capacidades e qualidades. A disciplina doma a selvageria do homem, e deve ser aplicada à criança desde pequena para que não prejudique a formação do caráter, daí ter noções de limite e que não seja superprotegida, pois mais tarde terá de enfrentar sozinha os obstáculos que surgirão no decorrer de sua vida.

O desejável para a espécie humana é o desenvolvimento das disposições do homem para o bem, enfim o aperfeiçoamento humano ¬– tornando-se melhor do que se é, superando-se são questões que devem se constituir como objetivo da educação, como uma meta necessária que deve ser alcançada: "o melhor pelo melhor em função do melhor", ou seja, a melhor educação (em relação à disciplina, moral e melhor produção intelectual da humanidade) pelos melhores educadores, que estão mais aptos em propiciar que o homem alcance o seu destino, para que aqueles seres sensíveis que terão suas disposições naturais e virtudes desenvolvidas.

Nós educadores não devemos idealizar que sempre seremos capazes de suscitar o interesse de todos os alunos. Afinal o interesse é algo subjetivo. Algumas crianças gostam mais de matemática, outras de ciências e outras estudam só porque querem agradar aos pais ou quando o conteúdo tem relação com o seu cotidiano. Deste último exemplo devemos observar que, na maioria das vezes, o prazer é futuro diante de um esforço empreendido no presente, o que vai contra aquilo que estamos acostumadas a ser em nossa sociedade de consumo: prazer imediato de comer, comprar etc.

Segundo De La Taille (1998) práticas que levam em consideração apenas às hipóteses dos alunos reforçam o egocentrismo, impossibilitam a compreensão profunda de conhecimentos científicos e conceitos e levam o indivíduo a acreditar que é o centro do mundo, o que na nossa opinião impede o sentimento de pertencer ao coletivo, considerar-se na posição do outro ou apenas ouvir um ponto de vista alheio fundamental para relações de respeito.

Considerando ainda a ideia de De La Taille (1998) sobre a necessidade de transpor limites, é importante chamar a atenção para a superação de limites no âmbito individual. A maioria das pessoas, ainda que tenha chegado na maturidade, na fase adulta, pode superar-se em muitos aspectos, afinal sempre nos aperfeiçoamos. Ser humilde permite ao ser humano reconhecer que não é perfeito e isto está relacionado à autoestima, ao valor que fazemos de nós mesmos, algo construído desde a infância. Desta forma, se uma criança só recebe elogios, pois tudo que realiza é perfeito, ela poderá sofrer problemas mais tarde. Algumas consequências ocorrerão: a sociedade funciona como espelho confirmando ou não certas hipóteses que temos a nosso respeito. Diante disso o indivíduo que se julga perfeito será frustrado e sua autoestima de "cristal" partirá. Além disso, sendo perfeito não terá nada a aperfeiçoar em relação às suas capacidades, habilidades entre outras.

La Taille (1998) acredita que a educação tradicional tem o objetivo de levar a criança a vencer desafios e obstáculos, mas considera que a educação significativa deve levar em consideração o respeito da criança que é capaz de refletir tendo nos adultos seus pares para auxílio nas reflexões sobre a moral. Por isso acredita que os limites vãos além da proibição, o limite deve ser transposto.

Por isso após muitas análises feitas acredito sim que o limite deve ser imposto a criança de uma forma natural e que a criança pode e deve entender o motivo do limite e sempre que isso se torne frustrante para a

criança, devemos tentar mostrar o porquê do limite e se isso não for entendido por ela, deixar que a mesma extravase da maneira mais adequada que seus pais permitirem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação como fenômeno complexo e diverso, no qual o ser humano é (ou deveria) ser o centro, é uma relação entre e com as pessoas, com a natureza e com o mundo. Por isso, nestes tempos, educar significa ter em mente, por um lado, a singularidade e diversidade do ser humano e, por outro, a necessidade/obrigação de educar para a igualdade social, equidade de gênero e pertencimento planetário.

A socialização tem como princípio fundamental, estabelecer ferramentas para que o sujeito adquira a capacidade de adaptação ao seu meio, o que lhe permita fortalecer suas condições sociais, físicas, cognitivas e morais. Por isso, o sujeito, desde o seu nascimento, inicia a interação em diferentes espaços (família, escola, comunidade) que mais tarde afetarão o desenvolvimento de sua identidade e a desconstrução das questões sociais inerentes ao sujeito.

Ao chegar à Educação Infantil, a criança interage com colegas e adultos, que involuntariamente lhe dão modelos, ao mesmo tempo em que lhe dão oportunidades de fazer amigos, exercer liderança e pertencer a determinados grupos. A criança, em primeiro lugar, imita as pessoas que estão mais em contato (pai, mãe, irmãos) e depois, progressivamente, imita outros modelos como professores, colegas, entre outros, sem deixar de imitar o primeiro grupo e introduzir novos elementos neste processo que irão enriquecer a sua experiência e conhecimento como pessoa. Nesse caso, o adulto machista terá consciência da imitação diferenciada do menino ou da menina,

Por meio desse processo, o menino ou a menina toma para si o que lhe interessa e o interioriza, de tal forma que toma modelos e valores principais da cultura a qual pertence e que lhe são transmitidos como uma verdade. Eles se identificam com colegas e adultos de várias maneiras emocionais por meio dos espaços aos quais estão inseridos. Dessa forma, identificar-se com os outros significa sentir-se outro, ser ele ou ela.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DE HAAN, Mariëtte. Aprendizagem como prática cultural. Como as crianças aprendem em uma comunidade Mazahua, Holanda School for Social and Economic Policy Research, Amsterdam. 1999.

DURANTI, Alessandro. Antropologia Linguística. Cambridge University Press, Madrid. 2000.

ROGOFF, Barbara. The Joint Socialization of Development by Young Children and Adults, In: Social Influences and Socialization in Infancy. Plenum Press, Nova York, Londres. 1991.

_____. Aprendizes de pensamento. Desenvolvimento cognitivo no contexto social, Paidós, Barcelona. 1993.

TIBA, Içami. Quem ama educa! São Paulo: Editora Gente, 2002.

VYGOTSKY, Lev S. Pensamento e linguagem, Edições Quinto Sol, México. 1988.

ZAGURY, Tania. Limites sem trauma construindo cidadãos. Rio de Janeiro: Editora Record, 2003.