REFERÊNCIAS

BARBIERI, Stela. Interações: Onde está a Arte na Infância. São Paulo: Blucher, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília:

MEC/SEF, 1998.

FERRAZ, Heloisa; FUSARI, Maria F. de Resende; Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1993.

IAVELBERG, R. Para Gostar de Aprender Arte: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PIRES, E. Proposta Curricular da Educação Infantil. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas, 2009.

OSTROWER, Fayga. Criatividade e processos de criação. 30ª ed. Petrópolis:

Vozes, 2014.

OSTETTO, E. L. Encontros e encantamentos na educação infantil: Partilhando experiências de estágio. Campinas, SP: Papirus, 2011.

SACCOMANI, Maria. A criatividade na arte e na educação escolar: Uma contribuição á pedagogia histórico critica á luz de Georg Lukács e Lev Vigotski.

Campinas, SP: Autores associados, 2016.

VYGOTSKY, Lev S. A Formação Social da Mente. São Paulo, 1991.

_____Lev S. A Imaginação e a Arte na Infância. Madri: Akal, 2009.

_____Lev S. Psicologia Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____Lev S. Psicologia Pedagógica. WMf Martinsfontes. São Paulo, 2010.

ZABALA, A. A Prática Educativa: Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

DENISE CRISTINA DA CONCEIÇÃO ABRANTES

RESUMO

A psicologia não é um corpo de conhecimento unificado nem completo. Da mesma forma que outras ciências, a Psicologia está longe de ser completa. A história da psicologia é algo complexo que tem por volta de dois milênios, que começou no ocidente, entre os gregos no período anterior a era cristã 700 a.C, esses povos eram muito evoluídos para época. Através de teorias pode-se então observar o desenvolvimento psicológico e orgânico da criança: onde cada um dos estudiosos apresenta uma evolução, contribuindo para um bom desenvolvimento pedagógico. O material do professor deverá ser organizado dentro do sistema de ensino no processo instrução programado. A atividade pedagógica requer, sobretudo do professor e para o seu bom desempenho identificar, compreender e lidar com o comportamento do aluno. Para muitos autores, a aprendizagem afigura-se como sendo o núcleo da psico-

logia. Tudo porque, é a aprendizagem que determina o nosso pensamento, a nossa linguagem, as motivações, as atitudes, e a personalidade. Os educadores teriam o direito e dever de controlara à preservação da herança histórica e cultural da humanidade. A educação é apresentada como forma de controle social. A escola deve reconhecer a importância da família na constituição do sujeito, sem, no entanto, considerá-la como a única determinante dessa constituição. O trabalho junto às famílias deve questionar a atribuição das causas dos problemas de aprendizagem à dinâmica familiar. Família e escola não podem ser vistas como momentos de oposição ou de disputa na educação das crianças. São instituições diferentes e necessárias na constituição do sujeito, exigindo, pois, uma relação de apoio sem transferência de responsabilidades. Palavras chaves: psicologia, educação, escola, família.

ABSTRACT

The psychology is not a unified body of knowledge or complete. Similarly to other sciences, psychology is far from complete. The history of psychology is complex which has around two millennia, which began in the West, among the Greeks before the Christian era 700 BC period, these people were very advanced for the time. Through theories can then observe the psychological and organic development of the child: where each of scholars presents an evolution, contributing to a good pedagogical development. The material of the teacher should be arranged within the education system in the process programmed instruction. The pedagogical activity requires, especially the teacher and to their good performance to identify, understand and deal with student behavior. For many authors, learning appears as being the core of psychology. All because it is the learning that determines our thinking, our language, motivations, attitudes, and personality. Educators have the right and duty to control the preservation of historical and cultural heritage of humanity. Education is presented as a form of social control. The school should recognize the importance of family in the constitution of the subject, without, however, regard it as the only determinant of this constitution. Work with families to question the attribution of the causes of learning problems in family dynamics. Family and school cannot be seen as moments of opposition or competition in educating children. Are different and necessary institutions in the constitution of the subject, requiring therefore a supportive relationship without transfer of responsibilities. Key words: psychology, education, school, family.

INTRODUÇÃO

A psicologia não é um corpo de conhecimento unificado nem completo. Da mesma forma que outras ciências, a Psicologia está longe de ser completa. Existem muitos fenômenos importantes que não compreendemos. Os psicólogos costumam investigar assuntos como o desenvolvimento e as bases fisiológicas do comportamento, a aprendizagem, a percepção, a consciência, a memória, o pensamento, a linguagem, a motivação, a inteligência, a personalidade, o ajustamento e o comportamento anormal, o tratamento de comportamento anormal as influências sociais e o comportamento social. A psicologia é

frequentemente aplicada na indústria, na engenharia, em assuntos de consumo, nos esportes e muitas outras áreas, mas principalmente na educação. Seu objetivo de estudo se dá por Fenomenologia, linha de estudo de pensamento que propõe uma visão otimista da natureza humana e construtiva, dotada de potencial e impulso para a autorrealização. Na área da educação os estudiosos desenvolvem, planejam e avaliam não somente atitudes comportamentais, mas também materiais e métodos para programas educacionais com credibilidades e comprovações cientificam, deixadas há séculos para aplicarmos e desenvolvermos em outros métodos que venham de encontro com a necessidade de cada indivíduo. Conforme a análise histórica feita por Campos (2001) constata-se que a concepção de Educação Infantil vem se constituindo a partir de movimentos sociais que acarretam mudanças na visão da criança, do seu desenvolvimento, da família e do papel da mulher na sociedade. Com isso, o modelo de educação caracterizado anteriormente pela "creche" vem sofrendo mudanças na qualidade do atendimento e na abrangência de aspectos psicopedagógicos enfatizados nessa nova concepção. A criança se insere, atualmente, no sistema educacional cada vez mais cedo. Muitas das mudanças referidas foram provocadas por uma maior participação feminina no mercado de trabalho, alterando a rotina de cuidados e a educação dos filhos. Esse fato é relacionado com a criação das creches.

Nesse sentido, a creche estava sempre associada a um caráter assistencialista e se preocupava apenas com a alimentação, a higiene e a segurança física.

Para Campos (2001), com o enfraquecimento da visão estigmatizaste e assistencialista da educação, instaurou-se um movimento social e governamental pelo atendimento de novas demandas, que resultou no recente reconhecimento da educação infantil em creches e pré-escolas como um dever do Estado e um direito da criança, legalmente estabelecido no ARTIGOS 208, inciso IV, da Constituição Federal de 1988. Essa mudança foi reafirmada nos anos de 1990, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e em 1996, pela Lei n° 9394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Com a LDB, surge a Educação Infantil, com novos objetivos, que engloba as crianças entre 0 e 6 anos. A Educação Infantil passa a olhar o momento de desenvolvimento da criança, vendo-a como sujeito integrado, sem dissociar aspectos cognitivos, afetivos, expressivos, motores ou simbólicos. Portanto, o modelo de Educação Infantil tem sido alterado à medida que a concepção de educação da criança de 0 a 6 anos atinge objetivos diferenciados, com propostas educacionais explícitas fundamentadas em teorias psicológicas do desenvolvimento infantil. A criança nessa idade passa a ser vista como sujeito de educação, com necessidade de atendimento qualificado que vise o seu desenvolvimento integral.

Capitulo I

HISTÓRIA DA PSICOLOGIA

A história da psicologia é algo complexo que tem por volta de dois milênios, que começou no ocidente, entre os gregos no período anterior a era cristã 700 a.C, esses povos eram muito evoluídos para épo-

ca, pois construíram as primeiras cidades estados (polis) e com esta evolução conquistaram outros novos territórios como o Mediterrâneo, Ásia Menor, chegando quase até a China) que geraram riquezas na forma de trabalhos escravos para trabalhar nas construções de novas cidades, e tais avanços permitiram que o cidadão se ocupasse com coisas do espírito, como a filosofia e arte e alguns homens como Platão e Aristóteles dedicaram em compreender esse povo batalhador que era os gregos, ou seja, a filosofia começou a especular o interior do homem. Há necessidade de explorar muitos estudiosos, os que preferencialmente serão citados desde os primórdios como o pré-socráticos que definiam a relação do homem com o mundo através da percepção. O filosofo Sócrates (469-399 a.C) faz com que a psicologia ganhe espaço, e sua principal preocupação era com o limite que separava o homem dos animais, pois postulava que a principal característica do homem era a razão, desta forma abriu discurso para a exploração das teorias da consciência. Após essa etapa surge Platão (427-347 a.C) discípulo de Sócrates, este filosofo procurou definir um lugar para razão no nosso próprio corpo e definiu que na cabeça encontrava a alma do homem, e que a medula era a ligação da alma com o corpo e quando este morria a alma ficava livre para encontrar um novo corpo. No ano de (328-322 a.C) Aristóteles discípulo de Platão foi um dos maiores pensadores da História da Filosofia, ele chegou a estudar as diferenças entre razão, a percepção e sensações e pode ser considerado o primeiro trabalho da psicologia. Nos tempos mais modernos surgem Fundamentos Teóricos Metodológicos do Ensino de Psicologia da Educação e aprofundam questões relacionadas ao desenvolvimento e a aprendizagem, ao mesmo tempo em que abordam situações do cotidiano, dando ênfase ao contexto escolar. Para o entendimento do papel do professor e do aluno e das interações entre a escola e a sociedade, é fundamental o domínio dos fundamentos teóricometodológicos da Psicologia da Infância de Wallon e da psicologia HistóricoCultural de Vygotsky, da psicologia analítica de Carl Gustavo Jung, da psicologia humanista de Carl R. Rogers, da psicologia de comportamento de Burrhus Frederic Skinner, do esquema de desenvolvimento de Erick Erison entre outros que norteiam os conteúdos selecionados para referendar e subsidiar a prática pedagógica do professor. Tal referencial explicita como as relações socioeconômicas construídas historicamente engendram a individualidade do ser humano e determinam o grau de autonomia para a construção de novas relações, de novos seres humanos, de nova sociedade. A dificuldade de apreensão de qualquer dado da realidade humana não está em se pesquisar um fato particular, mas na tentativa de explicá-lo apenas pelas relações internas a esse mesmo universo particular (Klein, 1996, p. 49). Através de teorias pode-se então observar o desenvolvimento psicológico e orgânico da criança: onde cada um dos estudiosos apresenta uma evolução, contribuindo para um bom desenvolvimento pedagógico. O desenvolvimento segundo Vygostsky, certamente ocorre por meio social, essa interação da criança com o adulto possibilita um melhor aprendizado, o que gera novos conhecimentos. O papel do professor segundo o autor é de mediador, o que não ocorre na teoria de Piaget, que analisa o professor como observador; para Piaget em cada pe-

ríodo ocorre um desenvolvimento específico, como físico, moral e psicológico. Piaget acredita que a aprendizagem subordina-se ao desenvolvimento e tem pouco impacto sobre ele. Com isso, ele minimiza o papel da interação social. Vygotsky, ao contrário, postula que desenvolvimento e aprendizagem são processos que se influenciam reciprocamente, de modo que, quanto mais aprendizagem, mais desenvolvimento. A psicologia analítica de Carl Gustavo Jung é uma teoria ampla e estruturada para estudar o funcionalismo psíquico do indivíduo; pode também nos fornecer uma orientação para aprendizagem, pois sua terapia psicanalítica de baseia de princípios: na experiência de associações: no estímulo para a produção espontânea do inconsciente: Na imaginação ativa (criação de imagens internas) e na análise dos sonhos.

Conceitos:

Anima e Animus: personificação da natureza feminina do inconsciente do homem e da natureza masculina do inconsciente da mulher. Arquétipo: padrão de funcionamento da psique, idealização.

Inconsciente coletivo: camada mais profunda do inconsciente.

Inconsciente coletivo: camada mais profunda do inconsciente.

Self: centro da totalidade psíquica como o eu, é o centro da consciência.

Para Jung a educação distingue três tipos de educação:

1ª Educação pelo exemplo: método mais natural de transmissão de conhecimento: imitação como estratégia inconsciente e espontânea.

2ª Educação coletiva consciente: se processa de acordo com regras princípios e métodos.

3ª educação individual: regras e métodos com um único objetivo, permitir a manifestação da individualidade da criança.

Para Jung o professor deve ser visto como um ser humano integra, tendo como preocupação de educar para além da dimensão técnica. O emprego da função sentimento deve ser elaborado pelo professor em seu trabalho, muito mais que planejar objetivos e aplicar avaliação é o trabalho de funcionamento da relação professor e aluno, criando uma atmosfera que se propicie o desenvolvimento da aprendizagem que está intimamente ligada a função sentimento sem estar relacionada a projetos educacionais específicos, apenas criando um relacionamento humano.

A teoria do desenvolvimento psicossocial de Erik Erikson

A Teoria do Desenvolvimento Psicossocial foi desenvolvida por Erik Erikson é considerado o primeiro psicanalista infantil americano. Tornou-se psicanalista após trabalhar com Anna Freud, porém, em seus estudos, não focou no id e nas motivações conscientes como os demais psicanalistas, mas nas crises do ego no problema da identidade. Rabello (2001) mostra que a Teoria Eriksoniana do desenvolvimento humano é dividida em oito fases, mas com algumas características peculiares: Outras etapas do ciclo vital são estudadas. Freud valorizou a infância e Erikson reconhece o grande valor dessa etapa sem desvalorizar as demais como adolescência, idade adulta e velhice; Em cada um dos oito estágios

o ego passa por uma crise. O desfecho da crise pode ser positivo (ritualização) ou negativo (ritualismo).

De um desfecho positivo surge um ego mais forte e estável, enquanto o desfecho negativo gera um ego mais fragilizado. Ocorre a reformulação e reestruturação da personalidade após cada crise do ego. Os estágios supracitados são chamados Estágios Psicossociais e correspondem às oito crises do ego que servem para fortificá-lo ou fragilizá-lo, dependendo do desfecho. Os termos - forte e frágil - utilizados por Rabello (2007) são usados no sentido freudiano. As crises dão nome aos estágios psicossociais que, segundo RABELLO (2007), é as crises dão nome aos estágios psicossociais que, segundo RABELLO (2007). 1. Confiança X Desconfiança

2. Autonomia X Vergonha e Dúvida

3. Iniciativa X Culpa

4. Diligência X Inferioridade

5. Identidade X Confusão de Identidade

6. Intimidade X Isolamento

7. Generatividade X Estagnação

8. Integridade X Desespero

1. Confiança x Desconfiança: Esta fase é análoga à fase oral da Teoria de Freud. Nela o bebê mantém seu primeiro contato social – com seus provedores – que, geralmente é a mãe. Para ele, a mãe é um ser supremo, mágico, aquele que fornece tudo o que ele necessita para estar bem. Quando a mãe falta, o bebê experimenta o sentimento de esperança. Ele começa a esperar que sua mãe volte e, quando isso ocorre com frequência, há o desfecho positivo e a Confiança Básica é desenvolvida. Do contrário, se a mãe não retorna ou demora a fazê-lo, o bebê perde a esperança. É o desfecho negativo e o que se desenvolve é Desconfiança Básica.

É necessário, portanto, que os provedores tratem a criança com muita atenção, carinho e paciência para que a confiança, a segurança e o otimismo se consolidem. Sem esses sentimentos, a criança crescerá insegura e desconfiada. Para Erikson, de acordo com Rabello (2007), o excesso de carinho e cuidado podem ser maléficos, pois, a criança visualiza sua mãe como algo muito superior, muito boa, perfeita, algo que jamais poderá ser e, assim, desenvolve a agressividade e desconfiança que, no futuro, se transformam em níveis baixos de competência, entusiasmo e persistência. A Confiança Básica é importante porque é quando a criança aprende a confiar nos provedores externos e também na sua capacidade interna, em seus órgãos para buscar saciar seus desejos.

2. Autonomia x Vergonha e Dúvida: Com o controle de seus músculos a criança inicia a atividade exploratória do seu meio. É neste momento que os pais surgem para ajudar a limitar essa exploração. Há coisas que a criança não deve fazer. Então os pais se utilizam de meios para ensinar a criança a respeitar certas regras sociais. Esta crise culminará na estruturação da autonomia e pode ser comparada à fase anal freudiana. Os pais fazem uso da vergonha e do encorajamento para dar o nível certo de autonomia à criança enquanto aprendem as regras sociais. Rabello (2007) esclarece que se a criança é exposta a vergonha constante ela pode reagir com o descaramento e a dissimulação e tornar-

-se um adulto com o sentimento frequente de vergonha e dúvida sobre suas potencialidades e capacidades. O sentimento que se desenvolve nesta etapa é à vontade. À medida que suas capacidades físicas e intelectuais se desenvolvem ajudando-a na atividade exploratória, a criança tende a ter vontade de conhecer e explorar ainda mais. Porém, como também começa a assimilar as regras sociais, é necessário cuidado para que a vontade não seja substituída pelo controle. O controle sobre as regras, que devem ser cumpridas a qualquer preço, é algo ruim. É quando a criança se sente bem ao ver outras pessoas (colegas, por exemplo) serem punidas pelo descumprimento das normas. Ela pode se sentir bem até em ser punida. Neste momento dizemos que a criança está se tornando legalista. (Rabello, 2007).

Rabello (2007) diz que:

"Neste estágio, o principal cuidado que os pais têm que tomar é dar o grau certo de autonomia à criança. Se é exigida demais, ela verá que não consegue da conta e sua auto-estima vai baixar. Se ela é pouco exigida, ela tem a sensação de abandono e de dúvida sobre suas capacidades. Se a criança é amparada ou protegida demais, ela vai se tornar frágil, insegura e envergonhada. Se ela for pouco amparada, ela se sentirá exigida além de suas capacidades. Vemos, portanto, que os pais têm que dar à criança a sensação de autonomia e, ao mesmo tempo, estar sempre por perto, prontos a auxiliá-la nos momentos em que a tarefa estiver além de suas capacidades. (RABELLO, 2007, p6. Quando a criança começar a perceber de onde vem a sua vergonha (pais, objetos, adultos), ela vai evitar expressar-se diante deles. Cabe então às pessoas que convivem com ela explicar carinhosamente o que pode e o que não pode fazer.

3. Iniciativa x Culpa: Comparada à fase fálica freudiana, neste período é somada à confiança e à autonomia, adquiridas nas etapas anteriores, a iniciativa. Esta se manifesta quando a criança deseja alcançar uma meta e, planejando sua ação, utiliza-se de suas habilidades motoras e intelectuais para tal.A iniciativa surge para atingir metas que, muitas vezes, tornam-se fixação. Na Teoria de Freud a principal fixação ocorre neste período. É o Complexo de Édipo, caracterizado pela fixação genital pelo progenitor do sexo oposto. Assim, meninos nutrem verdadeira paixão por suas mães enquanto as meninas identificam-se mais com seus pais. Rabello (2007) esclarece que, para Erikson, assim como para Freud, as metas elaboradas são impossíveis. Então toda a energia despendida em busca de algo socialmente inalcançável é revertida para outras atividades. É nesse período que as crianças ampliam seus contatos, fazem mais amigos, aprendem a ler e escrever... fruto da energia proveniente da iniciativa. O senso de responsabilidade também pode ser desenvolvido durante esta terceira crise do ego. Nela, a criança sente a necessidade de realizar tarefas e cumprir papéis. Os pais devem dar oportunidade aos filhos para que eles realizem tarefas condizentes com seu nível motor e intelectual. É necessário que a tarefa seja possível de ser cumprida. Outras, como desafio, pode ser mais complexo, porém devem ser realizadas como apoio de alguém.

4. Diligência X Inferioridade: Quando a criança se torna confiante, autônoma e desenvolve a iniciativa para obje-

tivos imediatos, passa à nova fase do desenvolvimento psicossocial – aquela que na Teoria Freudiana (fase de latência) teve menos destaque – onde a criança aprende mais sobre as normas sociais e o que os adultos valorizam. Aqui, tarefas realizadas de maneira satisfatória remetem à idéia de perseverança, recompensa em longo prazo e competência no trabalho. O ego está sensível, uma vez que se falhas ocorrerem ou se o grau de exigência for alto, ele voltar a níveis anteriores de desenvolvimento, implantando o sentimento de inferioridade na criança. Surge o interesse pelas profissões e a criança começa a imitar papéis numa perspectiva imatura, mas em evolução, de futuro. Por isso, pais e professores devem estimular a representação social da criança a fim de valorizar e enriquecer sua personalidade, além de facilitar suas relações sociais.

5. Identidade x Confusão de Identidade: A adolescência é o período no qual surge a confusão de identidade. Questões como: O que sou?O que serei? Sou igual os meus pais? São levantadas e, somente quando forem respondidas, terá sido superada esta crise do ego. O adolescente se influencia facilmente pelas opiniões alheias, isso faz com que ele assuma posições variadas em intervalos de tempo muito curtos. Este estágio pode fazer o ego regredir como forma de fuga ao enfrentamento desta crise. Rabello (2007) diz que, na teoria Eriksoniana, quanto mais bem vividas as crises anteriores, ou seja, quando a Confiança Básica, a Autonomia, a Iniciativa e a Dilligência têm desfechos positivos, mais fácil se torna a superação da Crise de Identidade. Lealdade e fidelidade conseguem mesmo são características do desfecho positivo desta etapa. Estes sentimentos sinalizam para a estabilização de seus propósitos e para o senso de identidade contínua.

6. Intimidade x Isolamento: A identidade está estabilizada, o ego fortalecido e o indivíduo agora aprenderá a conviver com outro ego. As uniões, casamentos, surgem nesta fase. Se as crises anteriores não tiveram desfechos positivos, a pessoa tende ao isolamento como forma de preservar seu ego frágil. O isolamento pode ocorrer por períodos curtos ou longos. No caso de um período curto, não podemos considerar negativo, já que o ego precisa desses momentos para evoluir. Mas quando o isolamento é longo e duradouro o desfecho dessa crise está sendo negativo. Em Rabello (2007) vemos que Erikson definiu o elitismo também como desfecho negativo desta fase.

O elitismo consiste numa espécie de narcisismo comunal, ou seja, a formação de grupos fechados de pessoas com egos semelhantes, caracterizando a incapacidade de conviver com outros egos e, portanto, não superando esta crise.

7. Generatividade x Estagnação: Caracteriza-se pela necessidade que o indivíduo tem de gerar. Gerar qualquer coisa que o faça sentir produtor e mantenedor de algo. Pode ser filhos, negócios, pesquisas etc. O sentimento oposto é o da estagnação. Quando a pessoa olha para sua vida e vê tudo o que produziu, sente a necessidade de ensinar tudo o que sabe e tudo o que viveu e aprendeu, com outras pessoas. Se existe a oportunidade deste compartilhamento, o indivíduo sente que deixou algo de si nos outros e o desfecho é positivo. Por outro lado, o não-compartilhamento de suas "gerações" com os outros

gera o que Erikson chamou de estagnação, o que pode ser considerado um desfecho negativo. O fato de ser mais velho esclarece Rabello (2007), faz a pessoa sentir que tem alguma autoridade sobre os mais novos e, dessa autoridade em excesso, surge o autoritarismo.

8. Integridade x Desespero: A Teoria Eriksoniana define esta fase como a final do ciclo psicossocial. É o que nós, professores, chamaríamos de culminância ou avaliação. E dá duas possibilidades: 1) desfecho positivo – o indivíduo procura estruturar seu tempo e se utilizar das experiências vividas em prol de viver bem seus últimos anos de vida; ou 2) desfecho negativo – estagnar diante do terrível fim, quando as carícias desaparecem e a pessoa entra em desespero. Rabello (2007). "Agora é tempo do ser humano refletir, rever sua vida, o que fez o que deixou de fazer. Pensa principalmente em termos de ordem e significado de suas realizações. Essa retrospectiva pode ser vivenciada de diferentes formas. A pessoa pode simplesmente entrar em desespero ao ver a morte se aproximando. Surge um sentimento de que o tempo acabou que agora resta o fim de tudo, que nada mais pode fazer pela sociedade, pela família, por nada. São aquelas pessoas que vivem em eterna nostalgia e tristeza por sua velhice. A vivência também pode ser positiva. A pessoa sente a sensação de dever cumprido, experimenta o sentimento de dignidade e integridade, e divide sua experiência e sabedoria. Existe ainda o perigo do indivíduo se julgar o mais sábio, e impor suas opiniões em nome de sua idade e experiência." (RABELLO, 2007, p. 11).

O ciclo de vida, as crises do ego descritas neste capítulo são, em conjunto, definidas por seu idealizador – Erik Erikson – como Plano de Vida, onde o desfecho positivo de uma ajuda na superação da próxima e, o desfecho negativo, além de enfraquecer o ego e rebaixá-lo a estágios anteriores de desenvolvimento, prejudica a superação das crises seguintes. O autor Carl R. Rogers considera o sistema educacional o mais influente de todas as instituições superando em alcance a família, a igreja, a política e o governo. A política da escola é centrada na pessoa. Rogers acredita que se favorecem dois tipos de aprendizagem: a afetiva (emocional) e a cognitiva. Acha que há um conhecimento separado e a parte de como a pessoa se sente e este conhecimento acumulado da espécie humana é cognitivo (razão e conhecimento). Na educação centrada na pessoa o estudante detém seu próprio poder e controle sobre si mesmo. Ele compartilha de escolhas e decisões responsáveis. O facilitador proporciona o clima propício a estes objetivos, a pessoa que esta desenvolvendo e busca o conhecimento que é a força politicamente poderosa. Este processo de aprendizagem representa a reviravolta revolucionaria na política da educação tradicional. Para Skinner a função do professor na sala de aula é elaborar um adequado programa de estudos, de maneira que as respostas desejadas pelos alunos sejam convenientes reforçadas. O material do professor deverá ser organizado dentro do sistema de ensino no processo instrução programado. Apresentar os conteúdos em pequenas doses; Os educadores teriam o direito e dever de controlara preservação da herança histórica e cultural da humanidade. A educação é apresentada como forma de controle social. É importante man-

ter presente o caráter histórico do aluno e do professor situado num espaço escolar que reflete as contradições da sociedade. A atual sociedade ocidental, capitalista e neoliberal, sistematiza seus conhecimentos através da escola, sendo o espaço escolar um dos locais onde tal ideologia pode ser reproduzida ou combatida. É um dos espaços para onde converge a pluralidade das categorias sociais representativas de tal realidade, que possibilita ao ser humano se apropriar do saber acumulado, e se constituir como sujeito de transformação das relações sociais e de si mesmo. A interação do ser humano com a sociedade é um processo no qual as relações estabelecidas são a síntese da formação do próprio ser humano. Embora o processo de interação social ocorra na família, na escola e na comunidade, é a escola, instituição encarregada da transmissão do saber, que permite a construção e ampliação da consciência do ser humano, a partir da modificação das interações existentes na escola e desta com as organizações políticas e econômicas. O papel do professor é fundamental, pois é sua a responsabilidade de proporcionar mediações significativas ao aluno no contexto escolar que, apropriadas, determinam novas relações com a realidade. A interação deve iniciar considerando a assimetria existente e construindo novas relações com o conhecimento, de modo que, ao final do processo, haja simetria: os alunos igualem ou até superem o professor. Para tanto, é fundamental o exercício da autoridade do professor, sem cair no autoritarismo, construindo a cidadania e o seu exercício com ética e compromisso político (Davis, 1989; Khourp, 1989; Miranda, 1985). As mediações intencionais promovidas pelo professor na sala de aula devem trabalhar com a heterogeneidade e o respeito à mesma, contribuindo para o crescimento coletivo, ao incrementar a troca (Fontana, 1994). O aluno precisa aprender a conviver com a diferença sem segregar, crescendo com o conflito e o intercâmbio, tornando-se um ser humano com suas múltiplas dimensões trabalhado na totalidade (Oliveira, 1984). As relações afetivas na interação professor-aluno são essenciais para a aprendizagem, sendo fundamentais para a expansão das atividades e do pensamento do ser humano, proporcionando condições para a construção da consciência (Galano, 1995; Lane, 1995; Machado, 1995). As interações devem promover aprendizagem e incidir sobre a zona de desenvolvimento proximal dos alunos, levando-os a dominar novas funções e novos conceitos. Tanto o professor quanto os alunos que já dominam uma dada função são agentes de desenvolvimento dos demais, promovendo o exercício de tal função na relação, de modo que possa ser apropriada pelo aluno menos experiente naquele momento. Nessa perspectiva, o erro não deve ser evitado, mas entendido como expressão de que o desenvolvimento está em processo; assim, ele deve ser corrigido sem humilhar a criança. Trabalhar o erro significa atuar sobre a zona de desenvolvimento proximal (Oliveira, 1997; Vygotsky, 1993). O espaço da sala de aula exige que o professor promova as interações entre alunos, uma vez que o trabalho em grupo permite, com o reconhecimento do outro e o de si mesmo, atingir níveis de desenvolvimento que só são possíveis na relação dialógica (Fontana, 1996).

O jogo (Elkonin, s.d.), realizado fundamentalmente em grupo, é outra maneira de trabalhar a zona de desenvolvimento

proximal por ser um mediador que permite a criança testar situações da vida real ao seu nível sem risco e sob seu controle (Andrade, 1994, p.81). Na situação lúdica, a criança desempenha ações que ainda não domina na sua vida cotidiana. Ao trabalhar a totalidade do aluno, além de considerar a sua relação com a escola e a sociedade, com seus determinantes econômicos e políticos, é relevante contemplar a dimensão da sexualidade infantil, negada historicamente. O trabalho com a sexualidade deve estar presente na escola para romper com o mito do ser humano como um ser assexuado até a adolescência. O professor deve promover interações necessárias para que a sexualidade se desenvolva em uma dimensão afetiva e prazerosa, rompendo com a tradição judaico-cristã de negação do corpo e dos desejos (Cabral, 1995; Constantine, 1994; Vieira, 1993).O contexto escolar produz e reproduz as diferenças sociais, seja intencionalmente ou por falta de compreensão das relações entre a escola e a sociedade. O processo de produção das diferenças, enquanto desigualdades no contexto escolar, se expressa na produção do fracasso escolar, seja através de profecias autorealizadoras e/ou da estigmatização e exclusão das diferenças (Rosenthal, 1988). A grande maioria das crianças que ingressam na escola pública ainda não se apropriou de determinados signos utilizados nesse espaço (Freitas, 1996). Esta realidade é entendida pelos professores como uma incompetência individual. Os profissionais da educação precisam ampliar sua compreensão de tal fato, pois a apropriação desses signos é determinada pelas interações sociais que já foram propiciadas à criança. A escola deve proporcionar interações diferenciadas para crianças em diferentes níveis de desenvolvimento, objetivando que todas tenham acesso aos elementos fundamentais para o desenvolvimento do psiquismo. Como a escola pública ainda se fundamenta em pressupostos inatistas e/ou ambientalistas acaba por cristalizar situações que, na verdade, representam uma etapa do processo de aprendizagem: uma dada função está em desenvolvimento e ainda não foi apropriada e não pode ser exercida individualmente. Produz o fracasso escolar por entender que o não domínio de uma dada habilidade é definitivo. Nega ao aluno a possibilidade de se apropriar de funções consideradas essenciais para o ingresso na escola (Patto, 1991).

A atividade pedagógica requer, sobretudo do professor e para o seu bom desempenho identificar, compreender e lidar com o comportamento do aluno de modo geral.

A integração professor/aluno muitas vezes é permeada por fator subjetivo que exige do professor socorrer-se da psicologia nas mais diversas acepções para melhor se posicionar. Isso mostra a educação por si só não pode dar ao aluno a compreensão da resolução das situações que o envolvem no processo inacabável da aprendizagem. Por este motivo, e não só, várias contribuições da psicologia se congregam para os fundamentos da educação para de certa forma lapidar os alunos.

A psicologia da educação nos dias de hoje deve preocupar muito ao professor pelo seu papel desafiador no quotidiano e pela procura da compreensão da dimensão estrutural da menta do aluno para sua fase adulta em um futuro próximo.

O encadeamento e reflexões em torno de algumas teorias brotaram no presente trabalho, com alguns subtemas voltados diretamente para a educação infantil.

CAPITULO II

1. O DESENVOLVIMENTO E SUA RELAÇÃO COM A APRENDIZAGEM

Para muitos autores, a aprendizagem afigura-se como sendo o núcleo da psicologia. Tudo porque, é a aprendizagem que determina o nosso pensamento, a nossa linguagem, as motivações, as atitudes, a personalidade de cada ser dentro do seu próprio cotidiano.

Por esta razão é evidente que o desenvolvimento humano (mente) dependa da aprendizagem, sem ela deixa-se de aperfeiçoar ou amadurecer as qualidades que nos são peculiares. Praticamente todo o nosso pensamento e comportamento foram aprendidos. A aprendizagem pode ser adaptativa ou desadaptativa, consciente ou inconsciente, manifesta ou observável. Sentimentos e atitudes são certamente aprendidos como fatos e competências. O psicólogo Skinner (1904 – 1990) estudando o condicionamento operante e levando as suas investigações a cerca da lei do efeito afirma que "a aprendizagem é uma associação entre o estímulo e a resposta resultante de um fato do sujeito". Considerando também o desejo humano, a mesma influência o que é chamada aprendizagem social, nisso estamos em presença de uma aprendizagem por observação. Monteiro e dos Santos (2002) dizem que "grande parte das aprendizagens humanas estão baseadas na observação: o processo de socialização passa necessariamente pela observação, imitação e identificação com os modelos sociais (pais, professores, amigos...). Existem vários tipos de aprendizagens que concomitantemente, jogam um papel significativo no desenvolvimento humano tanto na escola como no ambiente familiar. Independentemente dos vários tipos de aprendizagem ao nosso, não se deve ignorar alguns fatores que podem diretamente ou indiretamente influenciar o desenvolvimento humano. Por exemplo, no caso de uma criança, a cultura dos pais, o meio ou o convívio social, o poderio econômico dos pais, a escola que freqüenta, cria situações diferenciadas de aprendizagem. Este processo mobiliza um conjunto de situações que eivam a própria personalidade do próprio individuo.

2. DESENVOLVIMENTO DA PERSONALIDADE DO ALUNO NOS SEUS ASPECTOS: AFETIVO, COGNITIVAS, SOCIAL E MENTAL.

A palavra personalidade tem origem no termo latino persona, que significa máscara.

Os atores de teatro antigo, concretamente da tragédia grega, usavam uma máscara durante toda a representação permitindo aos espectadores reconhecerem, a personalidade das diferentes personagens independente do seu papel.

Em Monteiro e dos Santos (2006) constatamos que a personalidade é o elemento relativamente estável da conduta de uma pessoa, a estrutura que subjaz à constelação das características de cada um de nós não são iguais sempre são diferenciadas.

Portanto, a personalidade é o que nos torna unos, distinguindo-nos de todos

os outros.

Depreendemos (Monteiro e dos Santos 2006) que a personalidade acompanha e reflete a maturação psicóloga e esta se avalia por características como a autonomia, a capacidade de comunicação interpessoal, a expressão das idéias e dos afetos e a construção de projetos sociais inserindo os de certa forma na vida de cada um de nós.

O processo de maturação obtém-se através dos conflitos, gratificações afetivas, frustrações, realização, coisas com que nos confrontamos em nossos dia a dia.

O desenvolvimento da personalidade do aluno é resultante de um conjunto de fatores. De entre outros o fator social. Deste modo, é evidente que o núcleo central da sociedade (a família) joga um papel preponderante, na medida em que o aluno (membro da família restrita) convive maior parte do seu tempo. Um aluno está exposto a um processo de socialização, enquanto convive com a família, os grupos, a escola (aqui neste caso os colegas e professores). O tipo de ambiente que estes meios proporcionam influencia a personalidade do aluno. Dali a chamada de atenção, sobretudo aos professores da sua conduta, do seu perfil, não só como exemplo de cidadão, mas também como segundo pai ou mãe, apregoando-se das responsabilidades do qual se reflete um modelo a seguir.

É óbvio, atualmente muitos professores abdicaram-se das suas responsabilidades como educadores exemplares. Quer queiramos ou não, as atitudes, o comportamento do professor joga um papel influenciador na personalidade do aluno. Muitas vezes dá-se o caso aluno ser mais imitador do professor do que dos seus pais ou familiares direto. O aluno precisa mais de exemplos práticos do que falados.

3. FACTORES FISIOLÓGICOS, COGNITIVOS, MOTIVACIONAIS E SOCIAIS DA APRENDIZAGEM.

A aprendizagem surge de forma rápida e lenta, voluntária e involuntária. E que independentemente dos fatores que encabeça este sublima, existem outros fatores que podem ser considerados subjetivos ou até mesmo objetivos que influenciam a aprendizagem do aluno. Focalizar uma vez mais, o conceito que é atribuído a aprendizagem, Monteiro e dos Santos (2006), dizem que “a aprendizagem é uma mudança relativamente estável e duradoura do comportamento e do conhecimento. Esta mudança do comportamento está relacionada com o exercício e a experiência, com a descoberta.”Já Fraisse (1957) define a aprendizagem como “uma atitude que modifica as possibilidades de um ser vivo de maneira duradoura.”Scamitz apud Piletti, C.

(2006) descreve a aprendizagem como sendo “um processo de aquisição e assimilação, mais ou menos, consciente, de novos padrões e novas formas de perceber, ser, pensar e agir.”

As definições propostas apresentam elementos convergentes e particulares de acordo a um contexto ou realidade a que se propõe. Entretanto, algumas palavras afiguram-se básicas nestas definições: mudança, atividade, e processo de aquisição e assimilação.

Se quiser estabelecer uma relação, pode-se levantar uma questão. Será

que as palavras eleitas para caracterizar a aprendizagem encontram enquadramento nos fatores fisiológicos, cognitivos, motivacionais e sociais da aprendizagem? Percebemos que o desenvolvimento fisiológico consiste no crescimento de estruturas, do sistema nervoso neste caso particular e obviamente não se tem uma maturação fisiológica de modo geral e o sistema nervoso em particular torna-se irrealizáveis, por exemplo, algumas ações.

Olhando para Piaget percebe-se que é necessário que se obedeça a determinados estruturas intelectuais para que se possa concretizar certa aprendizagem.

E falar do fator cognitivo como pressuposto para aprendizagem implica a abrangência na aquisição de conhecimento e informações. A aprendizagem das regras gramaticais, por exemplo, é uma aprendizagem cognitiva. De uma forma geral, aprendemos algo com muito mais facilidade quando para tal estamos movidos ou motivados. De contrário a nossa motivação é passiva. Quando nasce em nós um desejo, uma necessidade de agir para alcançar um determinado objetivo, assim diz que estamos motivados.

Para Monteiro e dos Santos (2006), há dois fatores motivacionais para a aprendizagem "os fatores internos (motivação intrínseca), relacionam-se com o prazer de realização da atividade, por se inserir num projeto pessoal pela autorealização, pelo prazer de aprender. Os fatores externos (motivação extrínseca) podem construir incentivos para a aprendizagem, avaliação, recompensas, elogios, ganhos obtidos e castigos evitados."

A motivação é encarada de curto e longo prazo. São apontados como fatores sociais influenciadores na aprendizagem: a escola, a organização políticoeconômica, a religião, os interesses, os valores, enfim. Ainda de acordo com Monteiro e dos Santos (2006) "a escola, enquanto instituição com práticas educativas, conteúdos curriculares, normas e processos de socialização, linguagem e outras formas de expressão, está mais perto da cultura de origem de determinadas crianças – concretamente os dos meios sócio-culturais favorecidos." Estes autores responsabilizam cada vez mais o professor como o figurino do qual se desenvolvem personalidades e atitudes. Outrossim, os professores devem atuar pedagogicamente tendo em conta os diferentes meios familiares e sociais de origem das crianças ou dos alunos, primando por uma dimensão hidrogena.A existência da psicologia da educação como uma área de conhecimento e de saberes teóricos e práticos claramente identificáveis, segundo Coll (2004) tem sua origem na crença de que a educação e o ensino podem melhorar sensivelmente com a utilização adequada dos conhecimentos psicológicos. Tal convicção, que tem suas raízes nos grandes sistemas de pensamento e nas teorias filosóficas anteriores ao surgimento da "psicologia científica", foi objeto de múltiplas interpretações. Existem profundas discrepâncias quanto aos princípios que devem ser aplicados, em que aspecto ou aspectos da educação devem ser usados e, de maneira muito particular, o que significa exatamente aplicar de maneira correta à educação os princípios da psicologia. Situa-se o surgimento da Psicologia da Educação por volta de 1903, quando foi lançado o livro de Thorndike, o qual nomeou, pela primeira vez, esta área de estudos e

lhe deu corpo doutrinário. Na edição de 1913 e 1914, Thorndike concluiu que todo conhecimento da psicologia que tivesse a possibilidade de ser quantificado podia ser aplicado à educação.

Thorndike em 1906 dizia que a eficiência de qualquer profissão depende amplamente do grau em que se torne científica. A profissão do ensino melhorará à medida que o trabalho de seus membros seja presidido por espírito e métodos científicos. No discurso de muitos dos precursores da Psicologia da Educação – William James, Stanley Hall, J. Mckeen Cattel, John Dewey, Charles H. Hudd, Eduar Claparéde, Alfred Binet, etc. – esta era o resulta convergência de dois âmbitos de discursos e dois tipos de problemática: o estudo do desenvolvimento, da aprendizagem e das diferenças individuais; e o discurso do reformismo social.Desde as primeiras décadas do século XX o discurso de reformismo social perde relevância e a psicologia da educação adota uma orientação fundamentalmente acadêmica, segundo Coll (2004), dirigindo seus esforços ao estabelecimento dos "parâmetros fundamentais da aprendizagem", "ao refinamento de suas elaborações teóricas", e à sua promoção como "disciplina de engenharia aplicada" (aplied engineering discipline). Partindo do geral percebemos que a importância da psicologia na educação possibilita a criança a apreender, planejar, direcionar eavaliar as suas ações. Ao longo desse processo, ela comete alguns erros, reflete sobre eles e enfrenta a possibilidade de corrigi-los. Experimentam alegrias, tristezas, períodos de ansiedade e de calma. Trata de buscar consolo em seus semelhantes. Não concebe a vida em isolamento. Tal entendimento fundamenta e justifica a preocupação em pensar e promover o repensar das práticas pedagógicas instituídas, como sendo uma condição necessária para que essas práticas se façam de um modo mais ético, mais eficaz e eficiente, cumprindo assim a função de socialização.

A importância da Psicologia no processo de ensino-aprendizagem reside no reconhecimento de que a educação é um fenômeno verdadeiramente complexo e o seu impacto no desenvolvimento humano obriga que se considere a globalidade e a diversidades práticas educativas que os seres humanos se encontram imersas, isto porque a educação se desdobra em múltiplos contextos nos quais as pessoas vivem e participam definidos como âmbitos educativos. Assim a psicologia da aprendizagem, aplica à educação e ao ensino, busca mostrar como, através da interação entre professor e alunos, entre os alunos, é possível a aquisição do saber e da cultura cumulados. O papel do professor nesse processo é fundamental. Ele procura estruturar condições para a ocorrência de interações professor - alunos-objeto de estudo, que levam à apropriação do conhecimento. De maneira geral, portanto, essa visão de aprendizagem reconhece tanto a natureza social da aquisição do conhecimento como o papel preponderante que nela tem o adulto. Estas considerações, em conjunto, têm sérias implicações para a educação: procedese, na aprendizagem, do social para o individual, através de sucessivos estágios de internalizarão, com o auxílio de adultos ou de companheiros. Essa visão da psicologia da educação como engenharia psicológica aplicada à educação é preponderante durante a primeira metade do século XX. Até finais de 1950, e com base em uma fé na "nova psicologia

científica", a psicologia da educação aparece como a disciplina com maior peso na pesquisa educacional, como disciplina "mestra", a "rainha das ciências da educação". (Coll, 2004) Tal protagonismo, porém, começa a atenuar-se a partir dos anos de 1960, explicado por várias razões, como o seu próprio êxito e expansão incontrolada, que leva a psicologia da educação a ocupar-se de praticamente qualquer tema ou aspecto relacionado à educação e a procurar resolver qualquer problemática educacional. A partir de 1960 começa a se manifestar uma

"rachadura" da fé na capacidade da psicologia para fundamentar cientificamente a educação e o ensino, o que leva a questionar a visão da psicologia da educação como engenharia psicológica aplicada – isto é, como disciplina encarregada de transferir os conhecimentos psicológicos à educação e ao ensino, a fim de proporcionar-lhes fundamentação e caráter científico. Essa mudança, segundo Coll (2004), terá enormes repercussões para o desenvolvimento posterior da psicologia da educação. Por um lado, significará, em longo prazo, a perda definitiva de um protagonismo absoluto no campo da educação. Por outro lado, obriga-a a questionar seus pressupostos básicos, seus princípios fundamentais, forma de abordagem, seu alcance e limitação. Para Goulart (2000) a psicologia da educação trata-se de uma ciência aplicada à educação, cujo objetivo é, numa relação permeável com as demais ciências pedagógicas, oferecer subsídios para que o ato educativo alcance, plenamente, seu objetivo. Para a autora a delimitação do campo da psicologia da educação segundo o critério de definir o que é educação e o que é psicologia é imprópria. "A educação é um empreendimento social, por isso é um macro fenômeno, cuja caracterização é multidisciplinar". (Goulart, 2000, pág. 14).

Para Goulart (2000) o especialista em psicologia educacional está preocupado com o universo que tangencia a educação. Segundo a autora jamais será possível atingir o objetivo de melhorar a educação se, em nome de uma abordagem multidisciplinar, se descaracterizar cada uma das disciplinas relacionadas à educação. "A Psicologia da Educação compreende, pois, a utilização de conclusões obtidas em diversas áreas das ciências psicológicas sobre assuntos que interessam especificamente à educação e à investigação de problemas relacionados às pessoas sob ação educativa." (Goulart, 2000, pág. 14) A utilidade da psicologia educacional, segundo Libâneo (2001) depende do grau em que dá conta de explicar problemas enfrentados pelos professores na sala de aula, problemas esses, no entanto, que somente podem ser compreendidos como resultantes de fatores estruturais mais amplos.

CAPITULO III

A noção de individualidade na psicologia escolar

A psicologia moderna se desenvolve no mesmo período em que ganha força o movimento da Escola Nova. A crença na educação como equalizadora de oportunidades é abalada pela incapacidade da escola de cumprir sua função de universalidade, conforme era proclamada pela ideologia liberal. O movimento escolanovista vem restaurar a credibilidade na escola, afirmando que o fracasso de seus alunos se deve a diferenças individuais. (Miranda, 2001) A ênfase na capacidade individual, na historia

individual, no processo de desenvolvimento, na idéia de anormalidade, faz com que a pedagogia vá buscar suporte teórico na Biologia e na Pedagogia. "A psicologia, por sua vez, sob forte inspiração positivista, reduz a realidade social do homem ao seu componente psíquico. Assim, a Psicologia Moderna, que vem ao auxílio da Pedagogia Nova será, portanto, igualmente individualista, naturalista e biológica." (Miranda, 2001, pág. 130)A psicologia que se desenvolve na segunda metade do século XIX vem acentuar a idéia de natureza humana individual. É quando começa a vender sua força de trabalho que o homem se define como livre como indivíduo. O isolamento individual aparece como fazendo parte da condição humana, como comportamento natural. A idéia de uma essência humana pré-social concebe a personalidade humana individual como um caso particular da personalidade humana básica, o que pressupõe, segundo Libâneo (2001), que cada indivíduo possui características que são universais e independem da influencia do meio social, cabendo à psicologia conhecer esses traços universais. Chega-se assim à idéia corrente de ajustamento social aplicada à psicologia e à educação. Existem padrões de comportamento a serem ensinados ou modificados, que se tornam universais e compulsórios. Para Libâneo (2001) a ênfase nas necessidades e interesses espontâneos do educando resultou na psicologização das situações escolares, ao ponto de os professores passarem a explicar o comportamento dos alunos por meio de termos como inibição, bloqueios, imaturidade, agressividade, etc. O individualismo em pedagogia acentuou-se significativamente com o desenvolvimento da psicologia humanista, que divulgou a educação como processo de adequação pessoal frente às influencias ambientais.

O desenvolvimento infantil de zero a seis anos

Tendo em vista a proposta do atendimento à criança na Educação Infantil que engloba os aspectos funcionais e relacionais, é necessário que a escola e o educador conheçam os diferentes momentos do desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos. Segundo Wallon (1934), a criança deve ser estudada na sucessão das etapas de desenvolvimento caracterizadas pelos domínios funcionais da afetividade, do ato motor e do conhecimento, entendidos como sendo desenvolvidos primordialmente pelo meio sociais. Os estágios do desenvolvimento propostos por Wallon (1934) têm início na vida intra-uterina, caracterizada por uma simbiose orgânica. Após o nascimento, apresenta se o estágio impulsivo- emocional no qual prevalece a emoção, caracterizado como o período da simbiose afetiva. No período seguinte, que vai até os dois anos de idade, a criança encontra-se no estágio sensório-motor e projetivo, voltando-se para a exploração do mundo físico. Gradualmente, com a aquisição da marcha e da linguagem, a criança apresenta modificações no seu padrão de interação com o mundo. A partir dos 3 anos, ocorre o estágio do personalismo, momento da constituição do eu, no qual a criança em seu confronto com o outro passa por uma verdadeira crise de personalidade, caracterizada pelas mudanças nas suas relações com o seu entorno e pelo aparecimento de novas aptidões. Wallon (1953) considera esse estágio, que vai até os seis anos de idade, como sendo muito importante

para a formação da personalidade. Nesse sentido, considerando a idade compreendida na Educação Infantil, ressaltam-se as características desse momento do desenvolvimento da criança como forma de oferecer subsídios para a atuação do educador e do psicólogo escolar nesse contexto. Partes do princípio da necessidade de que a escola e todos aqueles envolvidos com a Educação Infantil tenham consciência de que suas ações têm conseqüências não só no momento atual do desenvolvimento da criança, como também nos posteriores. É também nesse momento que a criança está mais propensa à formação de complexos, ou seja, atitudes que podem marcar de forma prolongada seu comportamento em relação ao meio (Deldine & Vermeulen, 1999; Mahoney, 2002).

Ao ingressar na escola, a família ainda se constitui no grupo por excelência para a criança. No entanto, a escola proporciona uma diversificação dos grupos nos quais a criança poderá se inserir. O papel do grupo formado por crianças da mesma idade passa a ser o de favorecer a aprendizagem social, ou seja, o convívio com os padrões e regras sociais. Durante esse estágio, o grupo permitirá à criança diferenciar-se dos outros e descobrir sua autonomia e sua originalidade (Wallon, 1953).O estágio do personalismo divide-se em três períodos distintos, todos com o objetivo de tornar o eu mais independente e diversificado. São eles: período da negação, idade da graça e período da imitação. No primeiro, o da negação, surge na criança a necessidade de se auto afirmar, de impor sua visão pessoal e lutar para fazer prevalecer sua opinião. No período seguinte, o da idade da graça, por volta dos quatro anos de idade, a criança desenvolve maneiras de ser admirada e chamar a atenção para si através da sedução, com uma necessidade de agradar cujo objetivo é obter a aprovação dos demais. A criança passa a se considerar em função da admiração que acredita poder despertar nas pessoas. Ressalta-se a importância da oferta de oportunidades de expressão espontânea da criança, através de atividades como a música, a dança, artes, etc. Exercitar na criança as habilidades de representação do seu meio, ou seja, através do faz - desconta ou do uso da linguagem, contribui para que ela adquira uma precisão maior na expressão de seu eu (Galvão, 1992).O terceiro período, o da imitação, por volta dos 5 anos, é marcado por uma reaproximação ao outro, manifestada pelo gosto por imitar, que possui um papel essencial na assimilação do mundo exterior. O professor deve observar que sua figura geralmente desperta o desejo de identificação no aluno, devendo estar consciente de tal fato para estabelecer sua conduta. Wallon (1939) entende a imitação como uma “necessidade de identificar-se com a realidade percebida para identificá-la melhor” (p.231). A partir dessas considerações, verifica-se que a Educação Infantil possui um papel importantíssimo na formação da personalidade da criança, visto que permite a sua adaptação à vivência em comunidade, em grupos que vão além dos limites familiares, e contribui para a formação do eu psíquico. A escola pode estimular o desenvolvimento de valores saudáveis nas interações, tais como a cooperação, a solidariedade, o companheirismo e o coletivismo. As atividades em grupo devem alternar-se com atividades individuais fazendo assim uso das alternâncias comuns nesse estágio para promover o desenvolvimento de mais recursos de personalidade (Wallon, 1937).

A Psicologia Escolar e a Educação Infantil

Pode se afirmar que a atuação do psicólogo escolar na Educação Infantil, assim como em outras áreas, pode vir sendo discutida a partir do crescimento das demandas de cada região nas diferentes instituições sociais. Podendo, o profissional de psicologia pensar ou até mesmo repensar seu modo de atuação, buscando novas perspectivas para suas intervenções e questionamentos dos seus conhecimentos psicológicos e seus instrumentos tradicionais, adaptando-se aos novos contextos, levando em consideração as limitações inerentes às instituições de sua atuação. Segundo Patto (1984), a psicologia escolar tem como base do seu desenvolvimento os estudos que deram origem ao nascimento da psicologia como ciência com uma demanda de prover conceitos e instrumentos "científicos" de medida. A primeira função desempenhada pelos psicólogos na escola foi às formas das habilidades e classificações das crianças quanto à capacidade de aprender e de progredir nos estudos. Além disso, outra forma de atuação adotada pelos psicólogos na escola foi a de orientação basicamente clínica no sentido de diagnóstica o tratamento de distúrbios. Ao reconhecer a importância da psicologia no contexto escolar, junto aos alunos, às suas famílias e aos professores, Souza (1997) aponta a necessidade de mudança na atuação do psicólogo. Historicamente, ele vem desenvolvendo suas atividades pautadas na individualidade do aluno e na queixa do professor da falta de condições de trabalho e das deficiências e dificuldades de aprendizagem das crianças. Dessa forma, as relações sociais existentes na escola não são consideradas como constituintes dos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Souza (2000) afirma que não existem modelos preconcebidos para se trabalhar na escola, mas "princípios norteadores de uma prática a serviço da superação da exclusão, da estigmatizarão e da desigualdade" (p.136). Sayão e Guarido (1997) também salientam a necessidade da mudança do foco da atuação do psicólogo escolar, para não ser restrito à orientação psicológica sobre as crianças, mas envolver os aspectos da relação entre a equipe e os educadores, contemplando os conflitos, as insatisfações e contradições inerentes às práticas sociais. A partir das idéias dessas autoras, podemos apontar como

"princípios norteadores" dessa prática os seguintes pontos: trabalho com os professores; a etnografia como metodologia; interdisciplinaridade; trabalho junto às famílias; e trabalho com a criança.

O psicólogo escolar deve ter como objetivo junto aos professores encorajá-los a desenvolver cada vez mais um papel ativo no processo educacional. Nesse processo, é imprescindível a estimulação do pensamento do aluno crítico, a fim de uma melhor compreensão da sua atuação profissional. De acordo com a proposta da educação libertadora de Freire (1986), a prática educativa deve ser problematizadora, realizando a superação entre as contradições existentes nas relações professor-aluno. Neste caso, a investigação é realizada de forma crítica, possui caráter reflexivo e realiza um constante desnivelamento da realidade. A prática crítica contribui para o diálogo, para a criatividade e para a desmistificação de estigmas nas

relações pedagógicas de cada criança. Vários autores vêm estudando a questão da formação do professor. Oliveira (2001) e Poderosa (2003) entendem essa formação em termos dos processos de desenvolvimento pessoal do educador, levando em consideração seus valores, crenças, hábitos, atitudes e formas de se relacionar. Enfatiza-se, portanto, a necessidade de uma formação psicológica, a fim de desenvolver recursos de personalidade que promovam uma maior sensibilidade, criatividade e segurança, que possibilitem uma atuação em que o professor assuma as próprias contradições e as da escola e busque a construção do novo. Além disso, é preciso garantir com esses profissionais um espaço para reflexão de sua prática educativa. O psicólogo escolar ao contribuir para a formação pessoal do professor, numa perspectiva teórica e metodológica, possibilita a compreensão das relações de extrema complexidade e contradição que envolve o cotidiano da escola. Novas metodologias devem ser empregadas a fim de contemplar os fenômenos históricos existentes na escola. Para Machado e Souza (1997) o psicólogo escolar, ao invés de realizar analise familiar ou utilizar predominantemente testes, deveria conhecer como o professor entende os problemas do aluno, colher informações sobre a sala de aula e a história escolar de cada criança. Souza (1997) nos fornece sugestões de métodos etnográficos na área educacional que visam estudar a vida diária na escola, as redes de relações e a maneira como os educadores concebem a sua atuação. Dessa forma, a autora sugere uma convivência com as crianças e com a escola, a partir de observação participante, entrevistas abertas, visitas domiciliares e participação em espaços lúdicos, com objetivos de estabelecer vínculo de confiança, criar possibilidades de escuta e oportunidades de dar voz aos educadores e aos alunos.

Esses espaços são organizados por diversos autores como sendo essenciais para que os membros da escola expressem seus conflitos, repensem as relações hierárquicas e busquem determinantes históricos para os fenômenos escolares individualmente (Mamede, 2001; Aragão, 2001; Souza, 1997; Sayão & Guarido, 1997; Machado, 2000). Criam-se condições para o estabelecimento de trocas de idéias e promoção de mudanças de atuação frente às dificuldades relacionais. Sendo assim, os autores do presente estudo consideram a metodologia etnográfica mais adequada no trabalho do psicólogo escolar porque contribui para evitar a fixação de ideologias naturalizastes e de discursos institucionalizados e cristalizados, além de permitir inovações pedagógicas, por meio da reflexão e do diálogo. Propõe-se a construção de uma intensa interseção entre os diversos saberes que possam contribuir para a compreensão e aprendizado dos fenômenos escolares, criando e desenvolvendo um espaço interdisciplinar, em especial, entre a Psicologia e a Pedagogia. As relações entre essas diferentes áreas podem parecer óbvias; no entanto, são complexas e envolvem vários aspectos, tanto concordantes como de oposição. A posição da psicologia na sua relação com a pedagogia tem sido muitas vezes de autoridade, ultrapassando os limites de sua competência. Conforme preconizado por Wallon (1937), não é função de a psicologia normatizar a ação pedagógica, como também não é ação pedagógica uma aplicação da psicologia. A presença do psicólogo no dia-a-dia da esco-

la constitui-se de grande necessidade para criar espaços de diálogo e reflexão a fim de contribuir para a construção de valores a sociedade e uma escola mais democrática. A presença dos diferentes profissionais deve ser de complementaridade e não de exclusão (Pedrosa, 2003). A escola deve reconhecer a importância da família na constituição do sujeito, sem, no entanto, considerá-la como a única determinante dessa constituição. O trabalho junto às famílias deve questionar a atribuição das causas dos problemas de aprendizagem à dinâmica familiar. Família e escola não podem ser vistas como momentos de oposição ou de disputa na educação das crianças elas tem que ser vistas paralelamente. São instituições diferentes e necessárias na constituição do sujeito, exigindo, pois, uma relação de apoio sem transferência de responsabilidades. Para Machado (2000), no trabalho junto aos pais, o psicólogo ao explicar e defender os objetivos educacionais, não deve impor sua visão de educação, mas orientá-los no sentido do entendimento da sua intervenção, possibilitando a formação de grupos de expressão e comunicação, para um melhor conhecimento da realidade da criança.

O psicólogo escolar deve atuar junto à criança de forma problematizadora, dando-lhe voz a fim de construir o critico construtivo nos sentidos históricos aos fenômenos que a envolvem como queixas de comportamento, dificuldades de socialização, etc. A culpabilização do sujeito tem sido uma tendência de tornar natural aquilo que é historicamente determinado. O trabalho a ser desenvolvido pelo psicólogo deve ter como objeto as relações nas quais a criança circula. No entanto, existem crianças que precisam de atendimento individual, pois podem estar sofrendo ou até mesmo encontrarem-se paralisadas. Contudo, não é possível estabelecer-se uma relação direta de causa e efeito entre as dificuldades escolares e suas capacidades (Machado, 2000). Outra possibilidade de atuação do psicólogo junto à criança é promover atividades verticais, que envolvam grupos de idades variadas. De acordo com Mamede (2001), esse tipo de atividade favorece trocas entre os adultos e as crianças e entre as próprias crianças, exigindo um ajustamento de seus comportamentos e aprendizados, o que contribui para o processo de desenvolvimento. Assim sendo, a partir desses "princípios norteadores", entendemos que o papel do psicólogo na escola, desde a Educação Infantil, ultrapassa as funções tradicionalmente atribuídas, tais como, medir habilidades e classificar crianças quanto à capacidade de aprender e de progredir pelos vários graus escolares. Ele passa a exercer as funções de: consultor, especialista em educação, ergonomista, modificador do comportamento, pesquisador, estendendo sua ação à comunidade, conforme apresentado em Patto (1984). Dessa forma, a atuação do psicólogo escolar não se limita a uma ação psicometrista e clínica, no sentido de diagnóstico e tratamento, a serviço de uma ideologia de ajustamento, de eficiência, de prevenção, de adaptação e de alienação. Podem-se acrescentar ainda sugestões para a atuação do psicólogo em instituição escolar, vistas em Meira (2000), tais como: contribuir com a construção e/ou manutenção de uma gestão escolar democrática viabilizando um trabalho coletivo e solidário; ampliar a participação da comunidade na escola; e auxiliar na escolha de materiais didáticos que estimulem o pensamento crí-

tico e criativo dos alunos. De acordo com o exposto sobre o desenvolvimento infantil, segundo Wallon (1937), o psicólogo, junto com os educadores, deve procurar entender esse processo na sucessão das etapas e dos conflitos provocados pelas crises que pontuam o crescimento. Essa etapa do desenvolvimento na Educação Infantil compreende o movimento da construção do eu psíquico e o entendimento desse processo deve auxiliar os educadores no cotidiano da sua prática pedagógica. Tendo em vista a importância da atuação da Psicologia Escolar nesse nível de escolarização, objetivos e com o presente trabalho entrar em contato com a prática educativa de uma instituição de Educação Infantil a fim de investigar o papel do psicólogo escolar.

CAPITULO III

Observações em sala de aula

É de extrema importância a metodologia de trabalho, a psicóloga utiliza-se da observação participante para colher informações sobre a sala de aula e a história escolar de cada criança para que possa realizar um bom trabalho. Essas observações são realizadas de forma assistemática. Essa metodologia está de acordo com o apresentado anteriormente no item sobre etnografia (Machado & Souza, 1997). Nessas observações, são levados em consideração diversos aspectos, enfatizando as relações com os adultos e com os colegas, as atividades pedagógicas, a sociabilidade e o desenvolvimento psicomotor e emocional da criança. É a partir das informações resultantes dessas observações que a psicóloga faz o seu planejamento de atuação junto à equipe pedagógica dentro das instituições seja ela publica ou privada. Orientação de professores

O grande objetivo de auxiliar no desenvolvimento de sua prática pedagógica, a psicóloga promove discussões com os professores sobre diferentes temas que surgem no dia-a-dia escolar, tais como, limites, atuações criativas e autoritarismo do professor, onde ser ditador em sala de aula não se aplica mais esta didática em sala de aula. De acordo com os “princípios norteadores” referidos anteriormente neste trabalho, constatamos que sua atuação promove a formação continuada e pessoal do professor, como propõem Oliveira (2001) e Pedrosa (2003), e possibilita a problematização e questionamento dos conflitos existentes nas relações com os alunos e toda a comunidade escolar. A psicóloga, nessas discussões, também relaciona as atividades pedagógicas com os aspectos do desenvolvimento infantil ao questionar seus objetivos e a sua relevância para o grupo e para cada criança individualmente independente da instituição.

Nessas reuniões, a psicóloga cria um espaço de escuta e acompanhamento do cotidiano do professor, propiciando um conhecimento de suas necessidades. Além dessas reuniões com a dupla de professores, também são realizados encontros quinzenalmente à noite para reunir a equipe pedagógica. Nesse momento, são levantados temas para realização de palestras, discussões sobre leituras de textos previamente indicados e planejamento das atividades pedagógicas, festivas e da Associação.

Atendimento individualizado de

criança

Tudo começa partir da rotina de trabalho de observação em sala de aula, com o objetivo de conhecer as relações estabelecidas na turma, pode-se verificar uma necessidade de atendimento individual a uma determinada criança mas o mesmo trabalho pode ser realizados com os pais. Esse atendimento é realizado por meio do diálogo, da utilização de desenhos e de brincadeiras que permitem à criança expressar possíveis sofrimentos ou dificuldades de socialização. Dessa maneira, a psicóloga atua de forma problematizadora, conforme apontado por diversos autores (Machado, 2000; Mamede, 2001; Meira, 2000). Quando a demanda transcende o trabalho da psicóloga no espaço escolar, ela encaminha ao profissional especialista, por exemplo, psiquiatra, neurologista, fonoaudiólogo e outros profissionais se forem necessário.

Atendimento aos pais

Quando se matricula um filho na escola, o pai deveria ser chamado para uma entrevista com psicólogos com o objetivo de promover a integração da escola com a família. Nessa entrevista, é criado um espaço onde os pais podem relatar um histórico, ou seja, a história de vida da criança e a dinâmica da família e expressar suas expectativas em relação à escola. Nesse momento, os pais são incentivados a contribuir nas atividades da escola, de acordo com seus interesses profissionais, e são convidados a participar de uma das Comissões da Associação. Além dessas entrevistas iniciais, a psicóloga atende os pais para orientações sobre demandas trazidas pelos professores ou mesmo a pedido da família; também indica leituras para os pais, de acordo com as necessidades. Desse modo, nota-se que o trabalho realizado pela psicóloga contempla a visão de que família e escola devem ser vistas como momentos de união que assumem conjuntamente as responsabilidades pela formação das crianças (Machado, 2000).

Reunião pedagógica bimestral

Sempre que os relatórios individuais e de grupo são discutidos nas reuniões bimestrais, junto com os professores, os pais e a coordenação pedagógica e a psicóloga, que nos circulam diferentes dos Ciclos. A participação da psicóloga é relatada como uma atividade fundamental para o conhecimento do desenvolvimento da criança e do grupo. Também se torna um momento de intervenção para a formação dos pais, principalmente em relação ao projeto pedagógico proposto pela escola. A psicóloga comenta que há freqüentemente dúvidas e anseios sobre o papel da educação Infantil, especialmente no que se refere ao processo de alfabetização. Esses anseios refletem a preocupação dos pais focalizada apenas no desenvolvimento cognitivo, representado como sendo a função mais importante da escola. Ao trabalhar com a concepção de desenvolvimento total, torna-se necessário um trabalho de esclarecimento de questões relacionadas aos diferentes aspectos da formação da pessoa, como o psicomotor, a cognição, o afeto e o relacional. Nesse sentido, o processo de alfabetização é visto, nessa proposta, como integrado a todos esses processos. A psicóloga relatou que a única dificuldade vivenciada na sua atuação é a grande demanda de trabalho, uma vez que sua permanência na escola não é de tempo integral. Em relação às atividades desenvolvidas, não se queixa, pois

percebe um amplo reconhecimento por toda a equipe da importância do papel do psicólogo escolar. Mesmo assim, a psicóloga considera necessário ter sempre clara a definição do seu trabalho, fundamentando sua atuação nas teorias que construíram a proposta pedagógica da escola. Foi possível observar dois encontros da psicóloga com o grupo de professores, reunidos com a equipe pedagógica. No primeiro encontro, a intervenção da psicóloga referiu-se a orientações sobre temas sugeridos pelos professores, tais como comportamentos de alunos dentro e fora de sala de aula, agitação, violência, além de dificuldades encontradas no dia-a-dia de sala de aula, que vão desde a atuação pedagógica até a relação com a família. A psicóloga forneceu orientações aos professores que abrangeram questões relacionadas à necessidade de uma atuação mais criativa e menos autoritária em sala de aula, a fim de transformar os acontecimentos cotidianos que geram conflitos em momentos pedagógicos. Essa atuação condiz com as idéias de Wallon (Pedrosa, 1993). Também se discutiu a percepção dos professores sobre a falta de comprometimento de alguns pais com a educação dos seus filhos bem como estratégias para aumentar o vínculo deles com a escola. A queixa principal dos professores diz respeito à frustração gerada pelo distanciamento da família, que acarreta em uma construção de uma relação de cobrança mútua.

Outro assunto levantado foi à inclusão de alunos com necessidades especiais. Os professores relataram as dificuldades encontradas em flexibilizar sua prática docente para atender essas necessidades e pediam ajuda para encontrar estratégias de intervenção em sala de aula assim como encaminhamento a outros profissionais. Após a escuta dos problemas expostos pelos professores, a psicóloga propôs uma discussão com a equipe a fim de encontrar respostas a partir das experiências de cada profissional. Deixou claro que as soluções para essas dificuldades seriam construídas no coletivo, nos diferentes momentos, tais como as reuniões pedagógicas e os encontros individuais com os professores que trouxeram aquela demanda específica e estudo de textos sobre o assunto. No segundo encontro, observou-se a construção grupal de um texto sobre a agressividade infantil. Essa atividade explicita o caráter de coletividade da equipe pedagógica. A psicóloga indicou uma bibliografia sobre o tema para que os professores pudessem se preparar para a elaboração final do texto. O tema da agressividade infantil suscitou a discussão sobre o papel do professor como mediador, assim como o desenvolvimento da moral infantil e de valores como justiça, regras e limites. Reconheceu-se a necessidade de acolher as crianças envolvidas em uma situação de agressão, possibilitando o diálogo, a verbalização dos fatos e das emoções, numa conversa sem julgamento e que favoreça um espaço para se pensar alternativas de soluções que exclua o confronto físico. Dessa maneira procura-se evitar rótulos de agressor e de vítima e estimula-se a introjeção do “eu não gostei”. Foi discutida a necessidade da postura do professor frente essa situação para não se envolver emocionalmente, não assumir o papel de juiz e nem cristalizar o conflito. Foi possível observar a constante lembrança da necessidade de se repetir os “combinados” junto aos alunos, com o objetivo de reforçar as regras que regem as relações na escola. A construção desse tex-

to em conjunto fornece uma oportunidade de reflexão, de troca de experiências e de discussão entre os profissionais da escola, em busca de soluções coletivas mediadas pela intervenção da psicóloga escolar.

CONSIDERAÇOES FINAIS

Para a aprendizagem não surge apenas de forma consciente, onde alguém se encarrega em transmitir algum saber para outra, mas também, de forma inconsciente, ou seja, pela influência social cotidiana de cada um. Por isso é que muitas vezes se diz que aprendi sem ser ensinado. Uma vez mais, é importante perceber que as nossas ações falam mais alto que as nossas palavras sejam elas bem ou mal colocadas! Somos o espelho para nossos alunos. O comportamento humano joga um papel preponderante para o conhecimento do comportamento de um indivíduo. Isto implica dizer, que há uma aproximação entre os pensamentos destes acadêmicos: John Watson e Ivan Pavlov, pois, conhecer um indivíduo implica conhecer o seu comportamento. A psicologia está inseparavelmente liga a educação, para ajudar a entender os humanos da própria educação de tal maneira que se construa a cada momento um homem todo, percebendo-o, sobretudo mentalmente. A expectativa do professor sobre o desempenho dos alunos funciona como uma profecia ou missão educacional que se auto-realiza. O professor consegue um péssimo desempenho dos alunos porque é isso que na verdade ele espera. A baixa expectativa dos professores determina uma aprendizagem medíocre, assim como a boa expectativa dos professores determina uma aprendizagem eficaz. O empenho com que o professor vai realizar suas atividades terá como referencial as suas expectativas, que são subjetivas. Algumas turmas são contempladas com interações que determinam a apropriação de inúmeras habilidades e funções; e outras, não. A integração do ser humano com necessidades educativas especiais no contexto escolar é contemplada no estudo feito pela Psicologia Histórico-Cultural e pela Psicologia da Infância, que defende a superação ou minimização das deficiências a partir da reorganização das funções psicológicas superiores. As atividades desenvolvidas em sala de aula, utilizando os pressupostos históricoculturais, propiciam ao professor e ao aluno a oportunidade de desmitificar as diferenças hierarquizadas e romper com o ideal de ser humano veiculado pela ideologia: homem, branco, jovem, atlético, saudável, inteligente e bem sucedido financeiramente. A Proposta Curricular de Psicologia amplia o entendimento da matriz epistemológica adotada pela Secretaria Estadual da Educação e do Desporto, pois, ao selecionar e explicitar tal conteúdo auxilia no aprofundamento dos estudos referentes ao desenvolvimento e à aprendizagem do ser humano, fornecendo suporte teórico-metedológico à prática pedagógica. Tendo presente que o conhecimento produzido é provisório, o professor da disciplina de Psicologia deve auxiliar no processo de construção de novas sínteses. Para tanto, é fundamental que se aproprie das teorias que fundamentam a presente proposta curricular: a Psicologia Histórico-Cultural e a Psicologia da Infância, possibilitando a crítica consistente e produtiva, essencial para a superação dos impasses que a educação vem enfrentando na atual conjuntura neoliberal. A prática pedagógica do professor de Psicologia deve garantir um espaço de respeito, afeto e apropriação

do conteúdo. O diálogo, o acirramento das discussões ideológicas, são fundamentais para que a aprendizagem seja um processo no qual todos se envolvam, contribua e se transformem. A teoria tem que estar vinculada ao trabalho dos futuros professores, podendo lançar mão de filmes, relatos de experiências, textos, elaboração de textos, observações e pesquisas que sejam pertinentes para que o conhecimento tenha significação concreta, refletindo-se em práticas pedagógicas coerentes com a teoria que se pretende ensinar. A aprendizagem não surge apenas de forma consciente, onde alguém se encarrega em transmitir algum saber para outros, mas também, de forma inconsciente, ou seja, pela influência social cotidiana. Por isso é que muitas vezes se diz que aprendi sem ser ensinado. Uma vez mais, é importante perceber que as nossas ações falam mais alto que as nossas palavras, independente de qualquer situação naquele momento da aplicação da aula que estiver sendo aplicada.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

ANDRADE, Cyrce J. De. Vamos dar meia-volta volta e meia vamos dar: o brincar na creche. In: OLIVEIRA, Zilma de Novaes Ramos de (org.). Educação infantil: muitos olhares. São Paulo, Cortez, 1995.

CABRAL, Juçara Teresinha. A sexualidade no mundo ocidental. Campinas, Papirus, 1995.

CONSTANTINE, Larry L. & MARTINSON, Floyd M. Sexualidade infantil novo conceitos novas perspectivas. São Paulo, Roca, 1984.

DANTAS, Heloysa. Do ato motor ao ato mental: a gênese da inteligência segundo Wallon in: LA TAILLE, Yves de & OLIVEIRA, Marta Kohl & DANTAS, Heloysa. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.

São Paulo. Summus,1992.

DAVIS, Cláudia & Oliveira, Zilma de. Psicologia na educação. São Paulo: Cortez, 1990.

DAVIS, Cláudia, & SILVA, Maria Alice S.S. & ESPÓSITO, Yara. Papel e valor das interações sociais em sala de aula. Cadernos de Pesquisa, São Paulo

(71): 49-54, nov. 1989.

ELKONIN, DB Psicologia Del juego. Madrid, Pueblo y Educación, s.d.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Mediação pedagógica na sala de aula.

Campinas, Autores Associados, 1996.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção, Vygotsky e Bakhtin psicologia e educação: um intertexto. São Paulo, Ática, 1996.

GALANO, Mônica H. As emoções no interrogo grupal. In. LANE, S.T.M. &

SAWAIA, B.B. (orgs.) Novas veredas da psicologia social. São Paulo, Brasiliense, 1995.

KHOURP, Ivonne. Disciplina x antidisciplina In. DANTOLA, Arlette (org.) Disciplina autoridade versus autoritarismo. São Paulo, EBU, 1989.

LANE, S.T.M. & CODO, Wanderlei. Psicologia Social: o homem em movimento. São Paulo, Brasília, 1984.

MACHADO, Maria Lúcia de A. Educação Infantil e sócio-interacionismo. In: OLI-

VEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (org.). Educação infantil: muitos olhares. São Paulo, Cortez, 1995.

MIRANDA, Marília Gouvea de, O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança In. LANE, S.T.M & CODO, W.

Psicologia social o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 1985.

NUNES, César Aparecido. Aprendendo filosofia. Campinas, Papirus, 1986.

OLIVEIRA, Ivone Martins de, Autoconceito, preconceito: a criança no contexto escolar In. GOES, Cecília (org.) O outro no espaço escolar. Campinas, Papirus, 1984.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky, aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo, Scipione, 1997.

PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar. São Paulo, T. A. Queiroz, 1991

RABELLO, ET e PASSOS, J.S. Erikson e a teoria psicossocial do desenvolvimento. Disponível em <http://www.josesilveira.com> no dia 15 de outubro de 2007

REIS, José Roberto Tozoni. Família, emoção e ideologia In. LANE, STM & CODO, W. Psicologia social o homem em movimento. São Paulo,

Brasiliense, 1985.

ROSENTHAL, Robert & JACOBSON, Lenore. Profecias auto-realizadoras na sala de aula: as expectativas dos professores como determinantes não intencionais da capacidade intencional dos alunos. In: PATTO, Maria Helena Souza. Introdução à psicologia escolar. São Paulo, T.A. Queiroz, 1988.

SKINNER, B. F. (1965) Ciência e Comportamento Humano. São Paulo:

Martins Fontes, 2003

SILVA, Thomas Tadeu. Desconstruindo o construtivismo pedagógico.

Educação & Realidade UFRGS. Porto Alegre. vol.18 (2): 3-10 jul/dez, 1993.

VIEIRA, Laura Helena Chaves Nunes. Desvelando o prazer sexual feminino: o preço de uma opressão milenar. Porto Alegre. Dissertação de Mestrado, PUC/RS, 1993.

VYGOTSKY, Liev Semiónovich, LURIA, Alexander Romanovich, LEONTIEV, Alexis N. El proceso de formassem de La psicologia marxista. Moscou, Progresso, 1989.

VYGOTSKY, Liev Semiónovich. Teoria e método em psicologia. São Paulo, Martins Fontes, 1996.

WALLON, Henri. Psicologia e educação da infância. Lisboa Estampa, 1981.

http://www.klein.ezdir.net/

UM OLHAR PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DA CULTURA AFRICANA E AFRO- BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

DIVANIL MARTINS DANTAS

RESUMO

O presente trabalho tem como tema estudo teórico sobre o ensino da