

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC

CURSO DE PEDAGOGIA

KÉTULI MENDES FELISBINO

**DESENVOLVIMENTO INFANTIL: O CONHECIMENTO DAS PROFESSORAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL DE 0 A 3 ANOS**

CRICIÚMA, JULHO DE 2011

KÉTULI MENDES FELISBINO

**DESENVOLVIMENTO INFANTIL: O CONHECIMENTO DAS PROFESSORAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL DE 0 A 3 ANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de licenciatura no curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientadora: Prof^a MSc. Graziela Fátima Giacomazzo

CRICIÚMA, JULHO DE 2011

KÉTULI MENDES FELISBINO

**DESENVOLVIMENTO INFANTIL: O CONHECIMENTO DAS PROFESSORAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL DE 0 A 3 ANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de licenciatura, no Curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação Cultura e Ambiente.

Criciúma, 04 de Julho de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Graziela Fátima Giacomazzo - Mestre - (UNESC) - Orientadora

Prof^ª. Julia Hélio Lino Clasen - Mestre - (UNESC)

Prof^ª. Mirozete Iolanda Volpato Hanoff - Especialista - (UNESC)

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, aos meus pais e ao meu marido, que sempre estiveram ao meu lado me incentivando e me dando forças para nunca desistir.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus que me iluminou, me deu forças e saúde nesta trajetória tão importante de minha vida.

A minha família que me deu total apoio.

Ao meu marido que sempre me incentivou, me ajudou, e sempre foi muito paciente e prestativo nesses quatro anos.

As minhas amigas Ester, Priscila, Carla, Franciele e Simone que me acompanharam e me ajudaram neste percurso.

A todos os professores do curso de Pedagogia e que com muita sabedoria e dedicação contribuíram para minha formação.

E, em especial quero agradecer a professora Graziela Fátima Giacomazzo, que me orientou e me ajudou muito na formação deste trabalho.

Muito Obrigada!

“As experiências dos três primeiros anos de vida estão quase que totalmente perdidas para nós, e quando tentamos entrar no pequeno mundo de uma criança, chegamos como estrangeiros que se esqueceram da paisagem e não falam mais a língua nativa.”

Selma Fraiberg

RESUMO

Esse estudo teve como foco principal analisar o conhecimento acerca do desenvolvimento infantil e como este, presumidamente, insere-se na prática pedagógica das professoras na Educação Infantil de 0 a 3 anos. Foi desenvolvida uma pesquisa de campo do tipo exploratória e descritiva com abordagem qualitativa, buscou-se investigar qual a formação das professoras que atuam na educação infantil, qual o conhecimento das professoras sobre o desenvolvimento infantil, se consideram o desenvolvimento infantil no planejamento, e quais teóricos orientam suas práticas. As entrevistadas foram professoras de seis (6) Centros de Educação Infantil da rede municipal de Criciúma. Utilizou-se um questionário com questões abertas para a coleta dos dados. Os dados coletados foram organizados em categorias e analisados a partir do referencial teórico estudado. Conclui-se, o conhecimento em relação ao desenvolvimento infantil insere-se na prática pedagógica dessas professoras de forma limitada, pois diante da pesquisa realizada pode-se perceber que as mesmas não possuem um amplo conhecimento a respeito do desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Conhecimento. Desenvolvimento Infantil. Educação Infantil (0 a 3 anos).

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 DESENVOLVIMENTO INFANTIL	10
2.2 Desenvolvimento Emocional.....	19
2.3 Desenvolvimento Físico	24
3 EDUCAÇÃO INFANTIL	28
4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA AFASC/PREFEITURA	31
4.1 Afasc.....	31
4.2 Prefeitura.....	32
5 METODOLOGIA	34
6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	36
6.1 Formação das professoras.....	36
6.2 Conhecimento sobre desenvolvimento infantil.....	38
6.3 Desenvolvimento Cognitivo, Emocional e Físico	40
6.4 Planejamento na educação infantil.....	43
6.5 Linha teórica	44
7 CONCLUSÃO	46
REFERÊNCIAS.....	48
APÊNDICE.....	51

1 INTRODUÇÃO

O tema surgiu a partir da atuação realizada nos estágios obrigatórios na educação infantil realizado em uma turma de berçário. Durante as observações e atuações perceberam-se os diferentes comportamentos encontrados em cada criança e, o modo como a professora interagia com elas.

Ao nascerem as crianças começam a passar por fases identificadas como desenvolvimento infantil, onde uma etapa ou período de desenvolvimento se determina a partir da idade da criança ou a partir de estágios, ou seja, o nível de capacidade que a criança apresenta.

Percebeu-se que o desenvolvimento é diferente de criança para criança. Isto ocorre de acordo com o nível de desenvolvimento em que se encontra, não importando se isto ocorreu um pouco mais cedo ou mais tarde. Há crianças que aprendem determinadas tarefas com mais facilidade de forma mais rápida que outras crianças na mesma faixa etária, ou seja, começam a engatinhar mais rápido, aprendem a sentar mais cedo, observam e exploram o ambiente, portanto, cada criança tem o seu tempo e sua capacidade de aprender.

Com muitas crianças em uma sala de aula com diferentes comportamentos, é de extrema importância que a professora tenha um conhecimento sobre o desenvolvimento infantil, para poder realizar um trabalho pedagógico de acordo com as necessidades das mesmas.

Na análise de TCC's realizados no Curso de Pedagogia da UNESC, pude perceber que não há nenhum estudo sobre o tema deste projeto de pesquisa.

O estudo se desenvolveu na Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Ambiente, que visa à educação como processo de construção histórico social, tendo como eixo temático memória, infância e sociedade que visa o estudo da organização da sociedade, os conceitos da família, as diferentes concepções de infância e suas relações no processo educacional.

Diante deste contexto definiu-se o problema da pesquisa: Como o conhecimento acerca do desenvolvimento infantil insere-se na prática pedagógica das professoras na Educação Infantil?

A partir deste problema apresentam-se as seguintes questões norteadoras:

Qual a formação das professoras que atuam na educação infantil de 0 a 3

anos?; O desenvolvimento infantil é tema dos programas de educação continuada ofertado pela instituição?; Qual o conhecimento que as professoras da educação infantil possuem sobre desenvolvimento infantil?; Para tomar decisões sobre o planejamento na educação infantil e sobre o ambiente no qual este irá desenvolver-se, as professoras levam em conta o desenvolvimento infantil?; Quais os teóricos que orientam as práticas das professoras na educação infantil?

O objetivo geral do estudo é analisar como o conhecimento acerca do desenvolvimento infantil insere na prática pedagógica das professoras na educação infantil.

Os objetivos específicos são: Identificar qual a formação das professoras que atuam com crianças de 0 a 3 anos; Investigar se o desenvolvimento infantil é tema dos programas de educação continuada ofertado pela instituição; Identificar o conhecimento que professoras da educação infantil possuem sobre desenvolvimento infantil; Verificar se as professoras consideram este conhecimento nos seus planejamentos; Conhecer quais são os teóricos que orientam as práticas das professoras na educação infantil.

Este trabalho, na sua estrutura, apresenta a introdução, posteriormente no primeiro capítulo abordaram-se as fases sobre o desenvolvimento infantil, para isto buscou-se referências de autores e teóricos que estudaram sobre o desenvolvimento infantil e educação infantil. No segundo aborda-se alguns aspectos em relação à educação infantil e no terceiro contextualiza-se o campo de pesquisa AFASC e Prefeitura. Após apresentam-se o capítulo da metodologia explicando como esta pesquisa foi realizada, e a análise e interpretação dos dados. Finaliza-se com o capítulo da conclusão.

2 DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Os estudos realizados sobre o processo do desenvolvimento infantil têm cerca de 80 anos e, iniciaram na década de 20 pelo psicólogo americano Arnold Gessell, que começou sua pesquisa com crianças de um mês até os seis anos de idade. Sendo que na década de 30, Jean Piaget, psicólogo Suíço, estudou o desenvolvimento infantil e sua relação com a aprendizagem. (VILANOVA, 2009).

O desenvolvimento humano inicia-se desde a fertilização de uma célula ovo, que sofre inúmeras transformações neste ciclo de vida. “O desenvolvimento leva tempo. [...]. Iniciando-se com a concepção (a fertilização da célula-ovo) avança, fase após fase, numa sequência ordenada. Cada fase representa um grau ou nível da maturidade do ciclo de desenvolvimento.” (GESSELL, 1999, p. 15-16).

Os bebês e as crianças passam, todos eles, por idênticas fases de desenvolvimento, mas não seguem todos a mesma ordem cronológica, pois o desenvolvimento humano difere de pessoa para pessoa dependendo do organismo de cada um. (GESSELL, 1999).

O campo de desenvolvimento humano focaliza o estudo científico de como as pessoas mudam no decorrer do tempo e, também de como ficam iguais, desde a concepção até a morte. As mudanças são mais óbvias na infância, onde a criança passa por uma série de desenvolvimento maior devido sua aprendizagem em relação ao meio, a cultura, enfim, ocorrem mudanças no decorrer de toda sua vida. (PAPALIA; OLDS, 2000).

“Cada idade não é meramente a soma das coisas que a criança é capaz de fazer nesta fase. Pelo contrário, cada idade tem sua própria individualidade, a sua própria tarefa de desenvolvimento, seu próprio clima e sua própria maneira de ser”. (GESSELL, 1999, p. 38).

Embora as crianças, geralmente, passem pela mesma sequência geral de desenvolvimento, existe uma ampla gama de diferenças individuais entre elas. Somente quando esta sequência comum e geral é diferente, é que existe motivo para considerar o desenvolvimento de uma criança como excepcionalmente adiantado ou atrasado, isso pode alternar de criança para criança, dependendo da sua capacidade de aprender. (PAPALIA; OLDS, 2000).

Segundo Tavares; Alarcão (2005, p. 25):

De facto o desenvolvimento humano pressupõe uma estrutura humana, a estrutura da personalidade, que se desenvolve no tempo, de um modo progressivo, diferencial e globalizante, o que, em nosso entender, possibilita e legitima a divisão do desenvolvimento em estádios ou fases mais ou menos estruturadas e específicas.

De acordo com Tavares e Alarcão (2005), fase etária entende-se, por conseguinte, uma etapa, um período de desenvolvimento que se determina a partir da idade da criança. Por outro lado, o estádio costuma descrever-se como cada uma das partes distintas de uma evolução, ou seja, o nível de capacidade que a criança apresenta. Então, podemos dizer que fase etária baseia-se na idade e o estádio baseia-se numa determinada estrutura que condiciona sua própria existência.

Com relação à fase etária apresenta-se a seguinte organização sobre o desenvolvimento humano:

Tabela1: Desenvolvimento humano

Faixa etária	Desenvolvimento Físico	Desenvolvimento Cognitivo	Desenvolvimento Psicossociais
Período pré-natal (Concepção de nascimento)	Ocorre a concepção. A dotação genética interage com as influências ambientais desde o início. Formam-se as estruturas e os órgãos corporais básicos. Inicia-se o crescimento cerebral. O crescimento físico é o mais rápido de todo o ciclo vital. O feto ouve e responde a estímulos sensoriais. A vulnerabilidade a influencias ambientais é grande.	As capacidades de aprender e lembrar estão presentes durante a etapa fetal.	O feto responde à voz da mãe e desenvolve uma preferência por ela.
Primeira Infância (nascimento aos 3 anos)	Todos os sentidos funcionam no nascimento em graus variados. O cérebro aumenta de complexidade e é altamente sensível à influência ambiental. O crescimento e o desenvolvimento físico das habilidades motoras são rápidos.	As capacidades de aprender e lembrar estão presentes, mesmo nas primeiras semanas. O uso de símbolos e a capacidade de resolver problemas desenvolvem-se ao final do segundo ano de vida. A compreensão e o uso da linguagem desenvolvem-se rapidamente.	Desenvolvem-se um apego a pais e a outras pessoas. Desenvolvem-se a autoconsciência. Ocorre uma mudança da dependência para a autonomia. Aumenta o interesse por outras crianças.
Segunda Infância (3 aos 6 anos)	O crescimento é constante; o corpo fica mais delgado e as proporções mais semelhantes às de um adulto. O apetite diminui, e os problemas de sono são comuns. A preferência pelo uso de uma das mãos	O pensamento é um pouco egocêntrico, mas a compreensão do ponto de vista das outras pessoas aumenta. A imaturidade cognitiva leva algumas idéias ilógicas sobre o mundo. A memória e a	O autoconceito e a compreensão das emoções tornam-se mais complexos; a auto-estima é global. Aumentam a independência, a iniciativa, o autocontrole e os cuidados consigo mesmo.

	aparece; as habilidades motoras finas e gerais e a força aumentam.	linguagem se aperfeiçoam. A inteligência torna-se mais previsível.	Desenvolvem-se a identidade de gênero. O brincar torna-se mais complexo e mais social. Altruísmo, agressão e temores são comuns. A família ainda é foco da vida social, mas as outras crianças tornam-se mais importantes. Frequentar a pré-escola é comum.
Terceira Infância (9 aos 11 anos)	O crescimento diminui. Força e habilidades atléticas aumentam. Doenças respiratórias são comuns, mas a saúde geralmente é melhor do que em qualquer outro período do ciclo vital.	O egocentrismo diminui. As crianças começam a pensar com lógica, mas de maneira concreta. As habilidades de memória e linguagem aumentam. Os desenvolvimentos cognitivos permitem que as crianças beneficiem-se com a educação escolar. Algumas crianças apresentam necessidades e talentos educacionais especiais.	O autoconceito torna-se mais complexo, influenciando a autoestima. A co-regulação reflete a transferência gradual de controle dos pais para a criança. Os amigos assumem importância central.

Fonte: Adaptada de: Papalia; Olds; Feldman (2006, p. 52-53).

A duração de cada estágio e idade, segundo Galvão (2004, p. 40), “[...] são referências relativas e variáveis, em dependência de características individuais e das condições de existência, que mudaram significativamente desde a Idade Média”.

A criança na Idade Média era considerada um ser passivo incapaz de aprender e interagir com o meio. Philippe Ariès, historiador francês que estudou a evolução do conceito de infância na Idade Média pôde concluir que: “na sociedade medieval não existia o sentimento da infância [...] assim que a criança podia se livrar da atenção constante da mãe ou da ama, misturava-se com os adultos.” (ARANHA, 1989, p. 96). A criança hoje é entendida como um ser que pensa, tem sentimentos e emoções.

Aproximadamente na metade do segundo ano de vida, os bebês começam a se tornar crianças. Essa transformação pode ser vista não apenas em habilidades físicas e cognitivas como caminhar e falar, mas também em seu modo de expressar suas personalidades e interagir com os outros. (PAPALIA; OLDS, 2000, p. 168).

Um dos aspectos do desenvolvimento infantil é o entendimento das mudanças que normalmente se verificam com a idade e ajudam a determinar o comportamento da criança, os fatos ocasionados por algo que alguém lhe fez e aqueles que são simples expressões do desenvolvimento normal do

comportamento. (GESSELL, 1999).

“Na época do nascimento as capacidades motoras básicas já estão presentes. O que os bebês precisam para desenvolvê-las é de estímulos constantes, de um ambiente seguro e da proteção afetiva e cuidadosa dos adultos que os cercam”. (VILANOVA, 2009, p.55).

A criança ao nascer até os três anos de idade, passa por diferentes fases e diferentes estágios que podem causar mudanças em seu comportamento.

A infância é o momento onde a criança aprende procedimentos e ações que lhes proporcionam condições de pleno desenvolvimento psíquico, intelectual e social.

Desta forma, apresentam-se neste estudo aspectos do desenvolvimento humano cognitivo, emocional e físico.

2.1 Desenvolvimento Cognitivo

O desenvolvimento cognitivo será abordado a partir dos estudos de Jean Piaget e Lev Semenovitch Vygotsky.

Jean Piaget nasceu em 1886 na Suíça, enquanto criança ele era fascinado por biologia e tinha uma coleção de pássaros, fósseis e conchas. Aos 10 anos publicou um artigo científico sobre um pardal albino que observou num parque público. Na adolescência trabalhou como assistente voluntário no museu de História Natural local.

Piaget completou seu doutorado em ciências naturais em 1918. Mas suas leituras acadêmicas e interesses abrangiam Filosofia, Religião, Biologia Sociologia e Psicologia. Ele perseguiu seu interesse pela Psicologia estudando durante breves períodos em vários laboratórios e clínicas na Europa. Dois fatos importantes da carreira de Piaget foram bastante significativos. Quando estava estudando Psicologia, Piaget trabalhava no laboratório de Binet, o fundador dos testes modernos de inteligência. Ele foi incumbido de administrar itens do teste para crianças do 1º grau em Paris e, com base nesses resultados, desenvolveu o método clínico que tornou o ponto de partida de seus estudos posteriores sobre crianças.

O segundo fato importante na obra de Piaget foram os estudos e as observações detalhadas de seus próprios três filhos Lucienne, Jacqueline e Laurent. Foi um psicólogo suíço que pode ser chamado de interacionista, o tema principal de

sua obra trata da evolução da inteligência e principalmente da construção do conhecimento. Piaget morreu em 1980, aos 84 anos e deixou muitas obras para serem exploradas e a maior parte dos trabalhos em Psicologia do Desenvolvimento em todo o mundo, continuam a girar em torno de suas idéias.

De acordo com La Taille (2006), a inteligência para Piaget é dividida em função e estrutura. Enquanto a função da inteligência é mudar o meio para adaptar-se a ele, a estrutura da inteligência é uma organização de processos. Para Piaget, crescer é reorganizar a inteligência para ter mais assimilação. O processo de inteligência é sempre um processo de assimilação e acomodação.

La Taille (2006), assimilação para Piaget significa a interação entre o sujeito e o objeto de conhecimento, onde o sujeito retira desse objeto algumas informações, por meio de um olhar crítico. Acomodação para ele é a modificação do objeto depois de assimilá-lo, ou seja, é saber utilizar o objeto depois de assimilá-lo (conhecer).

Assimilação e acomodação quase ocorrem juntas. A criança primeiro tenta entender uma nova experiência, usando velhas idéias e soluções (assimilação); quando elas não funcionam, a criança é forçada a mudar sua estrutura ou entendimento do mundo (acomodação). [...] a imitação é principalmente uma acomodação; as crianças modelam as ações para se ajustarem a um modelo de seu ambiente. (MUSSEN et al, 1995, p. 241-242).

Equilibração é a estabilidade da organização mental que dá conta do conhecimento, ou seja, algo móvel e dinâmico que precisa ser aprendido.

Estágio é o desenvolvimento da inteligência que se dá por saltos e não um desenvolvimento linear em linhas retas, o estágio representa uma lógica da inteligência, ou seja, um avanço na inteligência. Piaget escreve três estágios encontrados no desenvolvimento de uma criança, o sensório-motor, pré-operacional e operacional que se divide em: concreto e formal, cada estágio mostra uma maneira diferente na qual a criança reage com o meio.

Para Piaget (1964, p. 21) “A evolução da afetividade durante os dois primeiros anos dá lugar a um quadro que, no conjunto, corresponde, exatamente àquele estabelecido através do estudo das funções motoras e cognitivas”.

Quase sempre o processo de cognição, segundo Piaget, tem sido identificado com a capacidade de operar. No entanto, qualquer tipo de conhecimento ou de interpretação do mundo, muito mais do que envolver, implica as relações espaço-temporais e causais, pois estas se constituem

na condição da organização da experiência vivida pelo indivíduo. (CHIAROTTINO, 1988, p. 37).

Todas as crianças passam pelos estágios na mesma ordem, ela não avança do estágio sensório-motor para o operacional concreto, pois cada estágio deriva do aprendizado anterior e cada um apresenta um aprendizado diferente, mais avançado e significativo para a criança. Embora a criança não avança a ordem dos estágios, cada uma delas tem uma velocidade diferente para alcançá-los, às vezes, precocemente, outras mais tarde, dependendo da capacidade de aprender de cada criança. (MUSSEN et al, 1995).

Estágio sensório-motor (0 a 24 meses): A criança começa a explorar o mundo ao seu redor e começa a ter conhecimentos sobre seus objetos por meio de suas ações com eles. O estágio sensório-motor é composto de seis subestágios, que fluem de um para o outro à medida que os esquemas de um bebê, seus padrões organizados de comportamento, tornam-se mais complexos. Os seis estágios serão descritos a partir de Papalia; Olds; Feldman, (2006).

Subestágio 1 (nascimento até um mês): Os bebês exercitam seus reflexos inatos e ganham certo controle sobre os mesmos. Não coordenam informações dos sentidos. Não conseguem pegar um objeto que estão olhando, eles não desenvolvem a permanência do objeto.

Subestágio 2 (1 à 4 meses): É mais pré-imitativa do que imitativa. As atividades focalizam-se no corpo do bebê mais do que nos efeitos do seu comportamento sobre o ambiente. Os bebês começam a coordenar informações e a agarrar objetos.

Subestágio 3 (4 à 8 meses): Os bebês passam a interessar-se mais pelo ambiente e repetem ações que trazem resultados instigantes e prolongam experiências estimulantes, como por exemplo sacudir um chocalho. Os bebês começam a ter interesse por objetos e aprender sobre suas propriedades.

Subestágio 4 (8 a 12 meses): O comportamento é mais proposital, os bebês nesta fase coordenam movimentos aprendidos. Engatinham para conseguir algo que querem pegar, podendo antecipar um acontecimento.

Subestágio 5 (12 a 18 meses): Segundo Papalia; Olds; Feldman, (2006 p.198) “os bebês nesse período demonstram curiosidade [...] exploram seu mundo para saber em que aspecto um objeto, um acontecimento ou uma situação são novos. Experimentam novas atividades e usam método de tentativa e erros para

resolver problemas”.

Subestágio 6 (18 a 24 meses): Nesta fase a criança adquire o pensamento simbólico, permitindo que ela comece a pensar sobre os acontecimentos e imitar algo sem estar acontecendo. São capazes de utilizar símbolos, como gestos e palavras, e sabem fazer de conta.

Durante os cinco primeiros subestágios, os bebês aprendem a coordenar as informações dos sentidos e a organizar suas atividades em relação a seu ambiente. Durante o sexto e último subestágios, eles progredem da aprendizagem por tentativa e erro para a utilização de símbolos e conceitos para resolver problemas simples. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006, p. 197).

Estágio pré-operatório (2 a 7 anos): A criança consegue pensar em objetos ou em fatos que não estão presente no ambiente. “A nova capacidade permite às crianças ultrapassar os limites do aqui e agora, por exemplo, entender plenamente que os objetos ainda existem quando não se pode vê-los”. (MUSSEN et al, 1995, p. 243). Nesta idade o pensamento e a linguagem da criança é muito caracterizado pelo egocentrismo, ou seja, ela tem dificuldade de perceber o ponto de vista do outro e, tudo ao seu alcance torna um objeto seu, sem ter a noção de compartilhar ou dividir com o colega um objeto, um brinquedo e até mesmo seu espaço.

Estágio operatório concreto (7 a 11/12 anos): La Taille (2006) “Neste estágio a criança consegue fazer uso apenas em cima de objetos que ela possa manipular ou de situações que ela possa vivenciar ou lembrar a vivência”.

Estágio operatório formal (12 anos em diante): A criança nesse período manipula mentalmente objetos e eventos, ou seja, ela é capaz de trabalhar com puras hipóteses e aplicar sua lógica. “Diante de um problema novo, um adolescente tenta considerar todos os meios possíveis de resolvê-lo e verificar a lógica e a eficiência de cada um”. (MUSSEN et al, 1995, p. 249).

De acordo com Piaget (1964, p. 13-14), “cada estágio é caracterizado pela aparição de estruturas originais, cuja construção o distingue dos estágios anteriores [...] que definem, uma forma particular de equilíbrio, efetuando-se a evolução mental no sentido de uma equilibração sempre mais completa”.

A perspectiva de Piaget é comparada com a de Lev Semenovich Vygotsky, que estudou a interação social.

Lev Semenovich Vygotsky nasceu em 1896 em Orsha, Bielo-Rússia, e

faleceu prematuramente, aos 38 anos, em 1934, vítima de tuberculose. Concluiu seus estudos em Direito e Filosofia na Universidade de Moscou, em 1917. Posteriormente estudou Medicina. Lecionou literatura e psicologia em Gomel, de 1917 a 1924, quando se mudou novamente para Moscou, trabalhando, de início, no Instituto de Psicologia e, mais tarde, no Instituto de Defectologia, por ele fundado. Dirigiu ainda um Departamento de Educação para deficientes físicos e retardados mentais. De 1925 a 1934, Vygotsky licenciou psicologia e pedagogia em Moscou e Leningrado. Nessa ocasião, iniciou estudo sobre a crise da psicologia buscando uma alternativa dentro do materialismo dialético para o conflito entre as concepções idealista e mecanicista. Tal estudo levou Vygotsky e seu grupo – entre eles A. R. Leontiev – a proposta teóricas inovadoras sobre temas como: relação pensamento e linguagem, natureza do processo de desenvolvimento da criança e o papel da instrução ao desenvolvimento. (VYGOTSKY; LURIA; LEONTIEV, 2001, p. 2).

Vygotsky foi ignorado no Ocidente e teve a publicação de suas obras suspensa na União Soviética de 1936 a 1956. Hoje, no entanto, a partir de divulgação feita, seu trabalho vem sendo profundamente estudado e valorizado.

A morte prematura de Vygotsky interrompeu uma carreira brilhante, da qual podemos resgatar hoje importantes contribuições. A atualidade dos temas tratados é o sinal mais evidente de que estamos diante de uma obra da maior significação. Seus estudos foram continuados por Luria, após sua morte. (VYGOTSKY; LURIA; LEONTIEV, 2001, p. 2).

Para Vygotsky a criança desde o nascimento fica em constante mudança com o meio e com as pessoas com quem vive ensinando-lhe sua cultura e atribuindo-lhe significado a ela, para ele quanto maior a interação maior o aprendizado. “Através das intervenções constantes do adulto (e de crianças mais experientes) os processos psicológicos mais complexos começam a se formar”. (REGO, 2001, p.60).

Vygotsky, inspirado nos princípios do materialismo dialético, considera o desenvolvimento da complexidade da estrutura humana como um processo de apropriação pelo homem da experiência histórica e cultural. Segundo ele, organismo e meio exercem influência recíproca, portanto o biológico e o social não estão dissociados. Nesta perspectiva, a premissa é de que o homem constitui-se como tal através de suas interações sociais, portanto, é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura. É por isso que seu pensamento costuma ser chamado de sócio-interacionista. (REGO, 2001, p. 93).

Para Vygotsky o comportamento humano torna-se mais complexo a partir da atividade simbólica que é a fala e a atividade prática da interação com o meio. A fala é entendida como instrumento ou signo tendo um papel fundamental de organizadora da atividade prática e das funções psicológicas humanas. “É por isso que Vygotsky se preocupa em pesquisar o desenvolvimento da inteligência prática da criança na fase em que começa a falar”. (REGO, 2001, p. 61).

Em sua perspectiva a criança só aprende a falar se estiver em um ambiente com pessoas que desenvolveram a fala. Segundo Rego (2001, p. 71), “o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos da sua espécie”.

Vygotsky classifica dois níveis de desenvolvimento na pessoa, o nível de desenvolvimento real ou efetivo e o nível de desenvolvimento potencial.

Nível de desenvolvimento real: É quando a criança consegue realizar conquistas sozinha sem o auxílio de um adulto, como por exemplo: andar de bicicleta, cortar com a tesoura, enfim, é quando ela não necessita da ajuda de um adulto para exercer certa função. (REGO, 2001).

No nível de desenvolvimento potencial, a criança também é capaz de fazer algo, mas não sozinha e, sim, com a ajuda de um adulto, a criança tem a capacidade de realizar certas tarefas, mas com o auxílio de alguém que consegue realizar uma tarefa mais difícil, não sendo necessariamente um adulto, mas uma criança um pouco mais velha e que conhece determinada tarefa. (REGO, 2001).

A distância entre o nível de desenvolvimento real, onde a criança é capaz de realizar uma atividade sozinha e o nível de desenvolvimento potencial onde ela precisa da ajuda de outra pessoa, “Vygotsky caracterizou de ‘Zona de desenvolvimento potencial ou proximal’”. (REGO, 2001, p. 73).

Zona de desenvolvimento potencial ou proximal é quando as funções de desenvolvimento ainda não amadureceram, ou seja, não desenvolveram uma capacidade, mas estão em processo de maturação. (REGO, 2001).

Zona de desenvolvimento proximal é de extrema importância para o desenvolvimento infantil e o educacional, pois nesse desenvolvimento a criança começa a compreender a dinâmica interna do desenvolvimento individual. (REGO, 2001).

Para complementar as fases do desenvolvimento infantil apresenta-se no

texto a seguir alguns aspectos sobre o desenvolvimento emocional.

2.2 Desenvolvimento Emocional

Emoções como tristeza, alegria e medo são reações que os seres humanos adquirem com as suas experiências físicas e comportamentais. “As emoções desempenham diversas funções importantes para a sobrevivência e o bem estar humano”. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006, p. 231).

O desenvolvimento emocional será abordado a partir dos estudos de Henri Wallon e Sigmund Freud.

Henri Wallon nasceu em 1879 em Paris, terceiro filho de uma família aristocrática. Foi um filósofo, médico e psicólogo francês, seu avô de quem herdou o nome fora historiador e político importante para a história da França. Wallon contribuiu para a psicologia não apenas como uma teoria de emoção e sim também para a inteligência. Alimentava o desenvolvimento infantil e as relações entre a emoção e a razão. (SILVA, 2007).

“Sua vida foi marcada por intensa produção intelectual e ativa participação nos acontecimentos que marcaram sua época. Sua biografia nos apresenta o perfil de um homem que buscou integrar a atividade científica à ação”. (GALVÃO, 2004, p. 15).

O método de Wallon segundo René Zazzo, que prefaciou a obra (WALLON 1998, p.13), “consiste em estudar as condições materiais do desenvolvimento da criança, condições tanto orgânica como sociais e em ver como se edifica, através destas condições, um novo plano de realidade que é o psiquismo, a personalidade”.

Segundo Galvão (2004, p. 12), “para Wallon, o estudo da criança não é um mero instrumento para a compreensão do psiquismo humano, mas também uma maneira de contribuir para a educação”.

Em algumas de suas obras mais importantes como em “Origens do caráter na criança”, Wallon privilegia a análise do comportamento emocional. Em “Do ato ao pensamento da inteligência” centra-se na passagem da motricidade para a representação. (GALVÃO, 2004).

De acordo com Galvão (2004, p. 43), “Wallon vê o desenvolvimento da pessoa como uma construção progressiva em que se sucedem fases como

predominância alternativamente afetiva e cognitiva”. Para entender melhor cada fase de desenvolvimento, Wallon divide sua concepção em cinco estágios: impulsivo-emocional, sensório-motor, personalismo, categorial e adolescência.

Impulsivo-emocional (0 a 1 ano): É caracterizado no primeiro ano de vida da criança, e o colorido principal é dado pela emoção, que envolve a interação da criança com o meio e a afetividade com o outro, que orienta as primeiras reações do bebê com as pessoas mais próximas. (GALVÃO, 2004).

Sensório-motor e Projetivo (1 a 3 anos): Esse estágio vai até os três anos de idade, e é caracterizado pelo conhecimento de objetos e pela exploração do espaço. Neste a criança desenvolve a função simbólica e a linguagem em interação cognitiva com o meio. (GALVÃO, 2004).

Estágio do Personalismo (3 a 6/7 anos): Este é caracterizado pela formação da personalidade. “A construção da consciência de si, que se dá por meio das interações sociais, re-orienta o interesse da criança para as pessoas, definindo o retorno da predominância das relações afetivas”. (GALVÃO, 2004, p. 44).

Estágio Categorial (7 a 11 anos): Ocorre por volta dos seis anos de idade, e é caracterizado pelo avanço da inteligência na criança, que prioriza o conhecimento e a conquista do mundo exterior e as relações com o meio.

Estágio Adolescência (12 a 18 anos): Ocorre pelas mudanças corporais devido às ações hormonais. Galvão (2004, p. 45) diz que, “este processo traz à tona questões pessoais, morais e existenciais, numa retomada da predominância da afetividade”.

Na sucessão dos estágios há uma alternância entre as formas de atividade que assumem a preponderância em cada fase. Cada nova fase inverte a orientação da atividade e do interesse da criança: do eu para o mundo, das pessoas para as coisas. Trata-se do princípio funcional. Apesar de alternarem a dominância, afetividade e cognição não se mantêm como funções exteriores uma à outra. Cada uma, ao reaparecer como atividade predominante num dado estágio, incorpora as conquistas realizadas pela outra, no estágio anterior, construindo-se reciprocamente, num permanente processo de integração e diferenciação. (GALVÃO, 2004, p. 45).

Os estudos de Wallon são comparados aos estudos de Sigmund Freud, que estuda o desenvolvimento emocional dentro da psicanálise.

Sigmund Freud (1856-1939) se formou em psiquiatria, no início do século XX, o médico desenvolveu a psicanálise. Fazendo perguntas lembrando o passado das pessoas, Freud concluiu que a maior parte das perturbações emocionais

encontrada nas pessoas é por causa de traumas causados na primeira infância. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006). Freud foi o pai da psicanálise, era um médico que trabalhava a questão do inconsciente.

A noção Freudiana defende a idéia de que a sexualidade humana não é instintiva, pois o homem busca prazer e satisfação por meio de diversas modalidades, iniciando sua sexualidade no nascimento. (ZORNIG, 2009).

De acordo com Papalia; Olds; Feldman (2006, p. 67):

Freud acreditava que a personalidade formava-se nos primeiros anos de vida, momento em que as crianças passam por conflitos inconscientes entre seus impulsos biológicos inatos e as exigências da sociedade. [...] ocorrem em uma seqüência invariável de fases de desenvolvimento psicosexual, baseadas na maturação, em que o prazer muda de uma zona corporal para outra – da boca para o ânus e depois para os genitais. Em cada fase, o comportamento, que é a principal fonte de gratificação, muda – da alimentação para a eliminação e posteriormente para a atividade sexual.

Freud caracterizou suas teorias em cinco fases de desenvolvimento da personalidade durante os primeiros anos de vida, infância e adolescência. Ele considera as três primeiras fases as mais cruciais para as crianças, “pois as crianças recebem pouca ou excessiva gratificação em qualquer uma das etapas, estão em risco de desenvolverem uma fixação – uma interrupção no desenvolvimento que pode aparecer na personalidade adulta”. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006, p. 67).

Segundo Zornig (2009, p.46), “o autor denomina a sexualidade das crianças de perverso-polimorfa, por se afastar do modelo genital de relação sexual e procurar formas de prazer derivadas de qualquer área ou órgão do corpo”.

O desenvolvimento da sexualidade infantil, segundo Freud, distingue duas modalidades: as fases pré-genitais que são (oral e anal) e as genitais que são (fálica e genital). (ZORNIG, 2009, p. 51).

Fase Oral (nascimento aos 12-18 meses): Segundo Zornig (2009, p. 49), “na primeira infância, o olhar e a voz são elementos privilegiados na organização do psiquismo infantil”. A principal fonte de prazer do bebê envolve atividades ligadas à boca, ou seja, quando o bebê suga o peito da mãe ou se alimenta de outra forma como a mamadeira. Se as necessidades desse bebê não forem extremamente satisfeitas durante essa fase quando adulto ele pode correr o risco de ter o hábito de roer unhas ou ter uma personalidade crítica. Se suas necessidades forem extremamente satisfeitas quando adulto podem desenvolver o hábito de comer ou fumar compulsivamente. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

Nessa fase a boca constitui não apenas um órgão privilegiado de satisfação, mas principalmente uma forma de relação entre o bebê e a mãe. Ao mamar, ele se nutre do leite para satisfazer uma necessidade orgânica, mas em especial para se alimentar do olhar, da voz e do amor. (ZORNIG, 2009, p. 49).

Fase Anal (12-18 meses aos 3 anos): A criança obtém gratificação sensual retendo e expelindo as fezes. Zona de gratificação é a região anal, e o abandono das fraldas é atividade importante. Uma pessoa que no decorrer de sua infância teve uma higiene muito rígida pode se tornar uma pessoa extremamente limpa e caprichosa, rigidamente ligada a horários e rotinas ou uma pessoa desleixada. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

Segundo Zonig (2009), nessa faixa etária, as crianças mudam o foco de seu interesse, para aquilo que elas podem fazer e produzir sem a ajuda de um adulto. Mais autônomas quanto a locomoção e a linguagem, passam não só a aprender o mundo de maneira mais abrangente, mas a querer dominá-lo. Inicia-se o controle esfinteriano e, no campo da sexualidade, a oralidade vai cedendo espaço a outras zonas erógenas, como o ânus e a uretra.

Fase Fálica (3 a 6 anos): A criança torna-se apegada ao órgão genital oposto e posteriormente se identifica com genitor do mesmo sexo. Durante a segunda infância as zonas de prazer são os órgãos genitais. Os meninos desenvolvem apego sexual às mães e as meninas aos pais. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

Fase de Latência (6 anos a puberdade): Época relativamente calma entre fases mais turbulentas. Nesta fase da vida a criança desenvolve habilidades e aprende sobre si mesma e a sociedade. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

Fase Genital (puberdade à idade adulta): Ressurgimento dos impulsos sexuais da fase fálica, dirigidos à sexualidade adulta madura. Nesta fase ocorrem na criança mudanças físicas que alimentam o impulso sexual. “Os impulsos sexuais da fase fálica, reprimidos durante a latência, agora ressurgem para fluir em canais socialmente aprovados, que Freud definia como relações heterossexuais com pessoas de fora da família de origem”. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006, p. 68).

Tabela 2: Organização Sexual Infantil:

IDADE	0 a 18 meses	18 meses a 3 anos	3 a 6 anos
FASE	Oral	Anal	Fálica
OBJETO	Boca, seios	Fezes, urina	Órgãos genitais
TIPO DE PRAZER	Auto-erótico, toma todos os objetos de incorporação como partes do próprio corpo.	Narcísico, investe os objetos descartáveis do corpo com valor simbólico de troca.	Fantástico, atualiza os desejos orais e anais nas fantasias de sedução e castração.
O QUE OCORRE	Há equivalência sujeito-meio; sociedade oral e afeto se equiparam: ser alimentado é ter o amor materno e ser privado de alimento é sucumbir à angústia de aniquilamento.	Reter e expulsar as fezes equivale à passividade ou atividade com relação a dar ou receber objetos: é a medida de troca de afeto com os pais.	Passada a angústia de castração, as pulsões parciais são unificadas na zona genital: há deslocamento do interesse, antes centrado nos pais, para o saber e o aprendizado.

Fonte: ZORNIG, 2009, p. 51.

Freud ainda caracteriza a personalidade da criança em três partes: o id, o ego e o superego.

O id (recém-nascidos): É a satisfação imediata da criança com o ambiente, ou seja, quando o adulto demora para alimentá-lo, ele se vê separado do mundo externo. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

O ego (1 ano): Representa a razão, e seu papel é satisfazer o id para ser aceito pelo superego.

O superego (5/6 anos): “Inclui a consciência e incorpora deveres e proibições socialmente aprovados ao próprio sistema de valores da criança”. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006, p. 69). Se a criança não se satisfizer em suas tarefas ela pode se sentir culpada ou ansiosa em suas perspectivas.

De acordo com Zornig (2009, p. 47) “para Sigmund Freud e para os psicanalistas em geral, o corpo, além de sua dimensão biológica, é simbólico, pois a linguagem que cada um tem de si é construída na relação com os adultos que ocupam a função de pais”.

Para completar e enfatizar as fases do desenvolvimento infantil será abordado alguns aspectos que falam sobre o desenvolvimento físico.

2.3 Desenvolvimento Físico

Segundo Vilanova (2009, p. 54), “cientistas têm conseguido desvendar os complexos aspectos neurológicos do desenvolvimento comportamental, processo que se inicia muito cedo e requer estimulação constante; fase de grandes descobertas para as crianças e de muito cuidado para os pais”.

Nos dois primeiros anos de vida, a intensidade do crescimento biossocial e do desenvolvimento físico é muito poderosa. E isso é muito visível a qualquer pessoa, pois o crescimento da criança é muito rápido e, um exemplo disso é nas trocas de roupas para um tamanho maior em pouco tempo de uso. Adquirem novos comportamentos quase em todos os dias e revelam um grande aumento no desenvolvimento do domínio de habilidades, como sentar, ficar em pé, andar, correr, enfim, a criança explora objetos com os membros e por meio dos sentidos. (BERGER, 2003).

O crescimento da criança enquanto bebê é tão rápido que durante o nascimento até um ano de idade as visitas ao médico devem ser feitas mensalmente, não apenas por motivos de doenças na criança e apontar sinais de problema, mas para acompanhar o seu crescimento e também para orientar aos pais o seu novo papel de melhor e mais importante defensor contra doenças e lesões. (BERGER, 2003).

Nos primeiros dias de vida, a maioria dos recém nascidos perde entre 5 a 10% de seu peso de nascimento devido à eliminação de substâncias, seu corpo perde mais substâncias do que ganha. Então, eles compensam o que perderam e começam a ganhar peso, muito do peso adquirido nos primeiros meses de vida é gordura, que fornece isoladamente calor e armazena nutrientes. Por volta do quarto mês o bebê duplica o peso comparando com o do nascimento, e triplica no final do primeiro ano. Depois de mais ou menos oito meses, o peso se distribui mais para o crescimento dos ossos, músculo e órgãos do corpo. O bebê cresce cerca de 2,5 centímetros por mês, então um bebê de um ano deve medir quase 75 centímetros e pesar cerca de 10 quilos no primeiro ano de vida. No segundo ano de vida o crescimento físico é mais lento, a maior parte das crianças pesam cerca de 13 quilos e medem 81 a 91 centímetros, sendo que os meninos são mais altos e mais pesados que as meninas. (BERGER, 2003).

De todos os crescimentos dos bebês desde o nascimento, nenhum é tão

crítico quanto o rápido crescimento do cérebro, que se desenvolve rapidamente não só no período de pré-natal, mas também durante toda a infância. Segundo Berger (2003, p.96) “aos 2 anos o cérebro alcançou cerca de 75% de seu peso adulto, enquanto o peso corporal de uma criança de 2 anos é apenas cerca de 20% do que eventualmente será”. Então é normal que o cérebro cresça e se desenvolva antes de algumas partes do corpo, pois é ele o responsável pelo resto do desenvolvimento corporal.

O cérebro sofre maturação com o passar do tempo, influenciando o comportamento e as atitudes da criança. A área frontal do córtex, por exemplo, que é responsável no controle da auto-regulação, em um recém-nascido não está amadurecido o suficiente para fazer com que o bebê não chore na hora da dor ou permanecer acordado enquanto sente sono. De acordo com Berger (2003, p. 98), “com a idade de 1 ano, as emoções da criança já são muito mais matizadas e previsíveis do que no nascimento, reagindo tanto ao mundo externo (tal como ter medo de um estranho) quanto a estados internos como a fome”.

O cérebro tem uma função importante permanece ao longo da vida é a regulação de estados fisiológicos. Esses estados se manifestam no bebê regularmente. Os quatro principais são: (BERGER, 2003, p. 99).

- Sonolência: na qual a respiração é regular e relativamente lenta (cerca de 36 respirações por minuto) e os músculos parecem relaxados.

- Atividade alerta: na qual os músculos faciais se movem e a respiração é menos regular e mais rápida (46 respiração ou mais por minuto).

- Atividade desperta: na qual os olhos estão vivos e a respiração é relativamente regular e rápida.

- Choro ativo: no qual um bebê produz um ruído longo e barulhento, e então faz uma pausa para uma respiração profunda e ofegante, para produzir novamente o mesmo tipo de ruído.

Cada estado produz um modelo particular de atividades elétrica no cérebro que pode ser medida e registrada por um eletro-encefalograma (EEG), uma leitura gráfica dos impulsos elétricos, ou ondas cerebrais, produzidos pelos neurônios. [...] À medida que o cérebro se desenvolve, os estados fisiológicos se tornam mais cíclicos e distintos. (BERGER, 2003, p. 99).

Com as mudanças que ocorrem na maturação cerebral os bebês começam a progredir suas habilidades motoras e aprendem a controlar o próprio

corpo. Eles só precisam de espaço para se movimentar e liberdade para ver o que podem fazer. De acordo com Papalia; Olds; Feldman, (2006, p. 176) “quando o sistema nervoso central, os músculos e os ossos estão preparados e o ambiente oferece as devidas oportunidades de exploração e prática, os bebês surpreendem os adultos a seu redor com suas novas capacidades”.

De acordo com Vilanova (2009), o reflexo é o primeiro tipo de movimentação que aparece nos bebês desde a vida intra-uterina. Apesar de ser uma forma de movimentação mais simples ocorre durante toda a vida do indivíduo. É a partir dos reflexos que as crianças desenvolverão habilidades e comportamentos aprendidos. Esta etapa do desenvolvimento depende do componente biológico quanto das vivências e experiências das crianças.

Vilanova (2009, p. 57) diz que, “as reações inatas automáticas são de grande importância na estimulação do desenvolvimento inicial do sistema nervoso central e dos músculos, além de ponto de partida para a organização da consciência do bebê, que, de início, é corporal”.

Os reflexos são controlados pelos sistemas cerebrais inferiores eles tem três funções básicas: recapitular a filogênese e garantir a sobrevivência e a autonomia por meio das adaptações por movimentos voluntários. Do nascimento e nos primeiros dias de vida os bebês possuem 27 reflexos. (VILANOVA, 2009).

Tabela 3: Comportamentos reflexos do recém-nascido:

Reflexo	Descrição	Surge	Desaparece
Moro	Também chamado de reflexo do susto; o bebê, quando perde a sustentação, estica pernas, braços e dedos e joga a cabeça para trás.	7º mês de gestação	3 meses
Preensão	Também chamado darwiniano; quando a mão do bebê é acariciada, ele imediatamente dobra os dedos, agarrando-se ao que estiver a seu alcance.	7º mês de gestação	3 meses
Sucção	Suga tudo o que consegue levar à boca	Nascimento	4 meses
Babinski	Quando o pé do bebê é acariciado, ele abre os dedos, esticando-os para cima e encolhendo logo em seguida.	Nascimento	4 meses
Marcha	Mesmo ainda muito pequeno, se erguido pelos braços, já simula uma marcha quando seus pés tocam o solo	1 mês	4 meses

Natação	Quando colocado na água, de rosto para baixo, simula movimentos coordenados de natação.	1 mês	4 meses
---------	---	-------	---------

Fonte: VILANOVA (2009, p. 57).

Segundo Berger (2003, p. 156), “a maturação cerebral permite o desenvolvimento de habilidades motoras que vão desde os reflexos até as ações coordenadas voluntariamente, incluindo engatinhar e andar”.

Na sua maioria, hoje as crianças frequentam os centros de Educação Infantil do 0 aos 5 anos. Sendo assim, será apresentado a seguir este nível da educação básica.

3 EDUCAÇÃO INFANTIL

Para referir-se ao atendimento em escolas de meninos e meninas de apenas alguns meses de vida até os 5 anos usamos a expressão “educação infantil” que se tornou comum desde a promulgação da lei de reforma educativa espanhola de 1990. Essa nova lei procurou dar um sentido educativo próprio a toda essa etapa, afastando um pouco a referência pré-escolar. De acordo com Paniagua; Palácios (2007, p. 11), “a educação infantil deve proporcionar experiências e interações com o mundo social e físico de forma ajustada às sucessivas idades que abrange os princípios pedagógicos sobre o desenvolvimento infantil”.

Hoje em dia a educação infantil é dividida em duas faixas (0 a 3 e 4 a 5 anos), que em geral são organizados com métodos pedagógicos e educativos diferentes. “Dos primeiros meses até os 3 anos de idade, a atenção educativa é realizada fundamentalmente em escolas cujo corpo docente constitui-se em sua maioria por educadoras que tiveram uma formação profissional superior especializada”. (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p. 12).

As creches segundo a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, são instituições de educação para crianças de até 3 anos de idade. Dessa forma, constitui-se na primeira etapa da Educação Infantil, que se contemplam com a pré-escola. A Educação Infantil (creches e pré-escolas) representa na vida da criança a primeira etapa da Educação Básica, que engloba ainda o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. (FUNDAÇÃO ORSA, 2003).

Os CEI's (Centro de Educação Infantil) são as antigas creches. A LDB reconhece a Educação Infantil de (0 a 5 anos) como um direito de todas as crianças e como primeira etapa da Educação Básica; determina a integração de todas as creches e pré-escolas ao sistema de ensino, que faz com que a criança tenha uma base para sua vida escolar. (FUNDAÇÃO ORSA, 2003).

“Na educação infantil, a colaboração com as famílias é considerada essencial, tanto pela importância da família nessas idades quanto pela necessidade de certa coordenação entre os dois mundos da criança: a casa e a escola”. (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p. 24).

Segundo Oliveira (2004, p. 26):

Desde que vem ao mundo o bebê interage de diferentes maneiras no ambiente físico e social que o cerca. Entretanto, seu ingresso em uma

instituição de caráter educativo o fará experimentar, situações de interação distintas das que vive com sua família. Ao separar-se de sua mãe ou pai, para interagir com outros adultos e compartilhar o mesmo espaço e brinquedos com outras crianças, vai conviver com ritmos nem sempre compatíveis com o seu e participar de um universo de objetos, ações e relações cujo significado lhe é desconhecido.

As creches e as pré-escolas não são as casas das crianças e nem escolas do ensino fundamental, mesmo que tenham que compartilhar com as famílias a responsabilidade pela educação e os cuidados das crianças pequenas. “A educação infantil tem o papel de trabalhar com as crianças em diferentes contextos educativos, envolvendo todos os processos de constituição da criança em suas dimensões intelectuais, sociais, emocionais, expressivas, culturais, interacionais”. (CERISANA, 1999, p. 16).

De acordo com a Proposta Curricular de Criciúma (2008, p. 43):

Com base em conhecimentos sobre desenvolvimento infantil, é possível a professora observar a criança em seus jogos e brincadeiras e identificar sinais que indicam a necessidade de mais estimulação em uma determinada área do desenvolvimento, ou ainda, perceber as possibilidades de desenvolvimento da criança e conduzir assim a sua intervenção pedagógica.

A educação infantil tem algumas especificidades que as tornam diferente da família e da escola, pois devido à faixa etária das crianças encontradas nas instituições desenvolvem atividades ligadas ao cuidado e a educação dessas crianças. “Cuidar e educar envolve estudo, dedicação, cooperação, cumplicidade e, principalmente, amor de todos os responsáveis pelo processo, que se mostra dinâmico e em constante evolução”. (FOREST, 2011, p. 3).

De acordo com Monteiro (2002 apud FOREST, 2011, p. 5):

O educador deve conhecer e considerar as singularidades das crianças de diferentes idades, assim como a diversidade de hábitos, costumes, valores, crenças, etnias das crianças com as quais trabalha respeitando suas diferenças e ampliando suas pautas de socialização. O educador é o mediador entre crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano.

A professora na educação infantil possui um vínculo, ou seja, uma afetividade maior com a criança, fazendo o papel de cuidar e educar. Sendo assim,

os conteúdos de trabalho aplicados com crianças pequenas não devem ser apenas considerado ao conhecimento lógico, exato, sem significado a criança, e sim, devem ser aplicados conteúdos e atividades com temas que englobam aspectos sociais, individuais, cognitivos e afetivos, conforme o cotidiano da criança, dentro de sua realidade e de seu contexto. (OLIVEIRA, 2004).

De acordo com Kramer (2002, p. 53) “é necessário a observação constante das crianças, de suas conversas, dramatizações e interesses demonstrados, a fim de se capturar o que é efetivamente significativo para elas”.

Para Pessoa (2005, p. 205):

A formação dos profissionais da educação infantil merecerá uma atenção especial, dada a relevância de sua atuação como mediadores no processo de ensino aprendizagem. A qualificação específica para atuar na faixa de zero a seis anos inclui o conhecimento das bases científicas do desenvolvimento da criança, da produção de aprendizagens e a habilidades de reflexão sobre a prática, de sorte que esta se torne, cada vez mais, fonte de novos conhecimentos e habilidades na educação das crianças. Além da formação acadêmica prévia, requer-se formação permanente, inserida no trabalho pedagógico, nutrindo-se dele e renovando-o constantemente.

A professora na educação infantil deve sempre estar inovando o seu planejamento, enfatizando o interesses das crianças, de acordo com Kramer (2002, p. 85), “as crianças são sempre diferentes umas das outras, não só em termos de seus interesses, mas também do seu ritmo de desenvolvimento”.

4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA AFASC/PREFEITURA

A educação infantil da rede pública do município de Criciúma é conduzida por duas instituições a AFASC e a Prefeitura que garantem o aprendizado e os cuidados de muitas crianças nelas encontradas. Os dados a seguir foram retirados do site dessas instituições.

4.1 AFASC – Associação Feminina de Assistência Social de Criciúma

A AFASC, Associação Feminina de Assistência Social de Criciúma, foi fundada em 5 de junho de 1973, presidida pela então primeira-dama do Município, Zulma Napolini Manique Barreto. Atualmente, a primeira-dama Adriana Goulart Salvaro é a presidente e Izabel Cristina Grijó Búrigo, vice-presidente.

Constitui-se de uma entidade não governamental, de caráter filantrópico, sem fins lucrativos. Ao longo de seus 37 anos de existência, a entidade vem desenvolvendo um programa integrado e dirigido de assistência social e educação básica, especialmente, ao atendimento das necessidades da mulher, do idoso e da criança, cujos direitos estejam violados e/ou ameaçados.

A AFASC atende, aproximadamente, 11.000 pessoas por mês, distribuídas em seus programas de educação infantil, assistência social, clubes de mães e grupos de idosos.

As ações desenvolvidas pela Afasc são baseadas na dedicação e no amor de sua direção, seus técnicos, funcionários, voluntários, parceiros e governantes. Todos trabalhando juntos pela comunidade cricumense.

Sua missão é prestar assistência social e educacional, contribuindo para promoção humana, oportunizando a melhoria da qualidade de vida no exercício pleno da cidadania.

A educação infantil tem como objetivo promover o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses em seus aspectos cognitivos, físicos, afetivos e sociais.

A proposta pedagógica visa criar um espaço de alegria, atenção, afetividade e aconchego, um espaço de desafios, brincadeiras e jogos, onde a aquisição de conhecimentos não se separe de sua dimensão afetiva. Um espaço que favoreça a liberdade, a espontaneidade e a criatividade, onde cada criança é

vista com um ser único, distinguido das demais por suas características individuais. Atualmente são 28 Centros de Educação Infantil (CEI's), distribuídos pelos diversos bairros do município, totalizando uma matrícula de 4.500 crianças.

O suporte técnico e pedagógico é dado pelo Departamento de Educação Infantil, que é formado pela seguinte equipe: Coordenadora de educação infantil; Psicóloga; Orientadoras pedagógicas; Assistente social; Nutricionista; Dentistas.

Hoje, a educação infantil é baseada nos novos paradigmas da sociedade sobre a infância, a criança é vista como ser competente que interage e produz cultura no meio em que se encontra.

A criança é um ser humano único, completo, e ao mesmo tempo em crescimento e em desenvolvimento. Para isso é importante que os profissionais de educação infantil estejam sempre em formação para que, ao lado de estudo das diferentes áreas do conhecimento, possam desenvolver e ampliar as diversas formas de a criança conhecer o mundo e se expressar, construindo, assim, sua autonomia.

4.2 Prefeitura Municipal de Criciúma

A educação em Criciúma, nos moldes europeus, inicia-se tão logo chegaram os imigrantes, cientes que Saber é Ter. Passado algum tempo, surgem professores que passam a lecionar de casa em casa, devido ao incremento da demanda de alunos, que vai levando os familiares a delegarem o ensino teórico a essas pessoas.

A primeira escola de Criciúma foi a Escola Professor Lapagese. Sua sede primeira localizava-se na Praça Nereu Ramos, no prédio que pertencia à Mitra Diocesana, existente até hoje. No mesmo local funcionaram: Prefeitura Municipal, Fucris e Casa da Cultura.

Em 1940 a Escola Professor Lapagese passou a ter sede própria, onde hoje funciona o centro de educação infantil de Criciúma - CEIC.

Para a Prefeitura a educação infantil é baseada nos novos paradigmas da sociedade sobre a infância, a criança é vista como ser competente que interage e produz cultura no meio em que se encontra.

A criança é um ser humano único, completo, e ao mesmo tempo em crescimento e em desenvolvimento. Hoje o número total de alunos matriculados na

educação infantil no município de Criciúma pela instituição é 2.860 crianças atendidas.

Para isso é importante que os profissionais de educação infantil estejam sempre em formação para que, ao lado de estudo das diferentes áreas do conhecimento, possam desenvolver e ampliar as diversas formas de a criança conhecer o mundo e se expressar, construindo, assim, sua autonomia.

5 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida dentro de uma perspectiva qualitativa para melhor análise e compreensão do problema, segundo Chizzotti (1998 apud ACADEMIA 2007, p. 79):

[...] a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito [...] O conhecimento não se restringe a um rol de dados isolados, ligados apenas por uma teoria explicativa; O sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Neste estudo optou-se pela pesquisa de campo exploratória – descritiva, pois este tipo de pesquisa mostrou-se mais adequado para compreender e buscar as respostas ao problema formulado.

Segundo Gil (1991, p. 45), geralmente na pesquisa exploratória o pesquisador trabalha com “levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e análise de exemplos que estimulem a compreensão”.

A pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados, questionários e observação sistemática. (GIL, 1991).

A pesquisa de campo procura o aprofundamento de uma realidade específica. Para Ventura (2002), a pesquisa de campo deve merecer grande atenção, pois devem ser indicados os critérios de escolha da amostragem (das pessoas que serão escolhidas como exemplares de certa situação), a forma pela qual serão coletados os dados e os critérios de análise dos dados obtidos.

Na pesquisa analisaram-se profissionais que atuam na Educação Infantil da rede de Ensino Pública no Município de Criciúma. Foram escolhidas instituições da rede pública, pois se entende que estas, por atenderem grande número de crianças, conforme descrito no referencial teórico (p. 33), devam oferecer um ensino de qualidade na educação infantil.

A escolha das professoras para esta pesquisa e seus respectivos Centros

de Educação Infantil (CEI), se deu pela disponibilidade e aceitação das mesmas em participar da pesquisa. Foram entrevistadas dez (10) professoras que atuam com crianças de 0 a 3 anos para verificar qual o conhecimento das mesmas em relação ao desenvolvimento infantil.

Foram visitados vários CEI's, pois muitas professoras se recusavam a responder as perguntas, elas diziam que não tinham tempo para responder, então visitou-se outros CEI's que não estavam no roteiro onde pelo menos conseguia uma ou duas professoras se disponibilizavam a participar, então as professoras entrevistadas foram àquelas que se dedicaram a responder o questionário por vontade própria.

O instrumento utilizado para coletar os dados, foi um questionário composto por (8) oito questões abertas solicitando as informações acerca do problema estudado.

Os questionários foram aplicados entre os dias 05 à 20 do mês de maio de 2011. O instrumento foi entregue às professoras com o termo de consentimento, sendo que as mesmas responderam sozinhas enquanto eu aguardava, apenas uma professora me questionou o que era desenvolvimento cognitivo as outras (9) nove apenas responderam o mais rápido possível e me entregaram.

As respostas obtidas na pesquisa foram analisadas e interpretadas de acordo com os resultados, organizaram-se categorias de análise que serão discutidas a seguir.

6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi organizada nas seguintes categorias que serão descritas a seguir: Formação das professoras; Conhecimento sobre desenvolvimento infantil; Desenvolvimento Cognitivo, Emocional e Físico; Planejamento na educação infantil; Linha teórica.

6.1 Formação das professoras

Esta categoria buscou identificar qual a formação inicial das professoras que atuam na Educação Infantil com crianças na faixa etária de 0 a 3 anos. Também traz a participação destas na formação continuada, ou seja, na área de aperfeiçoamento.

A pesquisa de campo foi realizada em escolas de Educação Infantil da rede Municipal (CEIM) e da AFASC (CEI) de Criciúma. Na pesquisa as professoras foram nomeadas como: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10.

Das 10 professoras aqui entrevistadas todas possuem formação superior em Pedagogia, quatro (4) são pós-graduadas e uma (1) cursando a pós-graduação.

Quanto à formação continuada todas as professoras da rede de ensino pública costumam se atualizar e se aperfeiçoar participando de cursos, palestras, blogs, método kumon, enfim, segundo as respostas sempre que surge uma oportunidade as professoras procuram participar. Uma das falas que chamou bastante atenção foi à fala da professora P7 que diz o seguinte:

Nós professores estamos carente financeiramente para participar de cursos presenciais de aperfeiçoamento. Minha tática é a seguinte, leio muito, compro apostilas de cursos a distância leio, faço o trabalho sugerido e recebo o diploma, nunca comprei só o diploma sem saber do que se tratava o curso, sou contra esse tipo de prática. Quando a AFASC promove ou em outro lugar de forma acessível financeiramente eu procuro participar.

A professora P4 diz:

Participo de cursos de aperfeiçoamento quando a AFASC promove capacitação às professoras, e que não é frequente é só uma vez por ano. E o último que participei foi sobre educação inclusiva no ano passado, e que por sinal foi muito bom.

A professora P3 fala que “todo ano eu procuro participar de cursos presenciais ou não. Os presenciais são geralmente na UNESCO”.

Segundo Candau (2003, p. 91):

A educação continuada dos professores tem sido, nestes últimos tempos, uma preocupação, seja por parte do poder público, seja entre as Universidades e centros de pesquisa. [...] procura-se com ela melhorar a qualidade da escola e do ensino pelo qual passa a maioria de nossas crianças.

De acordo com a P7 percebeu-se que força de vontade não falta, ela deixou bem claro que as professoras não investem mais no seu plano de carreira por causa de carência financeira. As professoras P4 e P3 não chegaram a falar sobre problemas financeiros diretamente mais falam que sempre participam de cursos oferecidos por alguma instituição. Mesmo com algum tipo de problema as professoras procuram participar de algum tipo de curso de aperfeiçoamento, só que algumas instituições oferecem esses cursos apenas uma vez ao ano e, isso se torna algo bem preocupante e alarmante, pois a educação infantil, não pode ser esquecida e necessita sempre de atualizações. Para Candau (2003), a formação continuada não pode ser apenas acúmulo de cursos, palestras, seminários, mas sem dúvida deve proporcionar ao educador um trabalho para expor suas críticas em relação a sua prática abrangendo novos caminhos para o seu desenvolvimento.

Pode-se concluir que a não participação em formação continuada mais efetiva ocorre por poucos recursos financeiros, o descaso da rede pública que oferece apenas uma vez por ano, como é a situação da AFASC. Para as instituições da Prefeitura a formação continuada, segundo as professoras, acontece várias vezes no ano, neste ano irá ocorrer (4) quatro vezes, favorecendo e qualificando um pouco mais a aprendizagem à essas professoras.

Por outro lado evidencia-se, a autonomia em buscar conhecimento independente da formação continuada, pois todas afirmam isto e ainda a participação quando os mesmos são oferecidos pela rede. Isso mostra a valorização com a formação e a preocupação das professoras entrevistadas em atualizar-se.

A escola, acima de tudo, deve oferecer a essa professora formação continuada a respeito desse tema. Dessa forma, o conhecimento sobre e desenvolvimento infantil é essencial para a qualidade das experiências educativas promovidas pelos programas de educação infantil às crianças de 0 a 5 anos.

6.2 Conhecimento sobre desenvolvimento infantil

Esta categoria buscou analisar o conhecimento das professoras que atuam na Educação Infantil com crianças na faixa etária de 0 a 3 anos sobre o desenvolvimento infantil. Sabendo que as turmas de educação infantil são organizadas por faixa etária, questionou-se com as professoras o que elas sabem sobre o desenvolvimento infantil e se o mesmo ocorre de forma sistemática para todas as crianças. Percebeu-se que há diferentes níveis de conhecimento acerca do desenvolvimento infantil. A P2 mostra um nível parcial referente ao assunto, pois a mesma diz que desenvolvimento infantil “é determinado pelos fatores biológicos, pelo processo de evolução natural do ciclo de vida, mas ao mesmo tempo ela diz que devem ser desconsiderados os aspectos históricos, sociais e culturais da criança no seu desenvolvimento”. Desta forma, observa-se que a P2, diferentemente do que mostram os estudos “não considera a importância do ambiente familiar, do convívio com outras pessoas e outras culturas como parte integrante do desenvolvimento infantil”, sua visão está focada apenas nos aspectos biológicos.

Segundo Rego (2001) para Vygotsky o desenvolvimento infantil está relacionado ao contexto sócio-cultural, pois desde o nascimento o bebê está em constante interação com os adultos que, por sua vez, ensinam as crianças a sua cultura e seu modo de viver dependendo de seus costumes.

Para a P5 “a criança ao se desenvolver irá fazer descobertas espontâneas e saudáveis, sem algum objetivo e sozinha”. Esta resposta indica um conhecimento muito limitado acerca do desenvolvimento infantil, visto que a criança ao descobrir e manipular os objetos busca conhecê-los, e isto por si só é um objetivo. Por outro lado, segundo Vygotsky (2001), é necessário que os adultos, ou seja, os pais, professores que convivem com a criança sejam os mediadores que irão promover a aprendizagem, portanto não é um processo isolado e solitário, sabe-se que o ser humano aprende na interação com o meio e com os outros.

A P6 fala que desenvolvimento infantil “é o desenvolvimento da criança em todos os aspectos, físicos, emocional, cognitivo e social, pelo quais as crianças passam de forma individualizada e singular”. Ela mostra um conhecimento melhor elaborado, pois a mesma considera todos os aspectos do desenvolvimento da criança. Conforme os estudos realizados, e como afirma a P6, todas as crianças passam pela mesma sequência de desenvolvimento, porém de forma distinta, de

acordo com diferenças individuais (GESSELL, 1999; PAPALIA; OLDS, 2000).

Para Gessell (1999) a idade da criança não representa o que ela é capaz de fazer ou de realizar uma determinada tarefa, ou seja, cada idade tem sua própria individualidade, a sua própria tarefa de desenvolvimento, seu próprio clima e sua própria maneira de ser, cada criança aprende conforme seu nível de desenvolvimento.

Para a P9 desenvolvimento infantil “é o processo de maturidade, é um processo dinâmico, é a capacidade de conhecer e aprender”. De acordo com Gessell (1999) o organismo humano se desenvolve por meio de fases esquematizadas, ou seja, primeiro a criança aprende a realizar uma determinada tarefa para depois conquistar uma nova. As pessoas que tiverem maior contato com a criança terão maior chance em observar o seu desenvolvimento e melhores oportunidades para ajudá-la a se desenvolver dentro de seu contexto.

Para as professoras entrevistadas o processo de desenvolvimento infantil não ocorre sempre no mesmo ritmo e da mesma forma, pelo contrário o processo de desenvolvimento pode mudar de criança para criança, dependendo da interação dessa criança com o meio. Conforme a Proposta Curricular de Criciúma (2008, p. 41), “[...] crianças podem apresentar ritmos mais lentos ou mais acelerados de aprendizagem e desenvolvimento e, estas crianças também necessitarão de acomodações individualizadas”. Com relação ao desenvolvimento ser igual para todas as crianças, para a professora P8 “O desenvolvimento não ocorre igual a todas as crianças, pois uns desenvolvem mais rápidos e outros demoram mais, pois o desenvolvimento não depende somente da escola, mas de todo o meio em que essa criança vive”.

Para professora P9 “o desenvolvimento de cada criança é diferente, dependendo do meio em que vive, a cultura, o estímulo, etc”. A professora P7, diz: “o desenvolvimento depende muito do meio no qual a criança está inserida, principalmente, em casa e na escola”.

A infância é o momento onde a criança aprende procedimentos e ações que lhes proporcionam condições de pleno desenvolvimento psíquico, intelectual e social. Com relação ao meio, como foi citado anteriormente pelas professoras P8, P9 e P7, este deve ser desafiador, rico em interações e, que propicie o contato com diferentes materiais, diferentes estruturas, diferentes relações, enfim, este deve proporcionar a criança uma sensação de segurança, confiança e equilíbrio.

6.3 Desenvolvimento Cognitivo, Emocional e Físico

Esta categoria objetiva pesquisar qual o conhecimento das professoras da educação infantil em relação ao desenvolvimento cognitivo, emocional e físico das crianças de 0 a 3 anos. As professoras acima citadas ao serem questionadas sobre o desenvolvimento das crianças, de fato, não respondem totalmente a este questionamento. O que se observa são respostas vagas sobre o desenvolvimento cognitivo, emocional e físico. No momento da entrevista foi incentivado para que respondessem de forma mais completa, porém sem sucesso. Então, a análise sobre as respostas mostra que o conhecimento é limitado em certos aspectos.

Para a professora P5 as características das crianças a qual ela trabalha em relação ao **desenvolvimento cognitivo** “ocorre de forma bem espontânea e bastante produtiva”. A P3 fala o seguinte “a turma a qual eu atuo é uma turma que adquire gradualmente os conteúdos desenvolvidos, cada um de sua forma e, no seu tempo”. Para a P1 a característica das crianças em relação ao desenvolvimento cognitivo é “desenvolvendo seu cérebro através de suas expressões e gestos”. A P6 fala que “os bebês precisam desenvolver a capacidade de conhecer as pessoas entorno de si”. Para a P8 “desenvolvimento cognitivo ocorre de forma gradual conforme o ambiente, por isso procuro manter sempre um ambiente aconchegante e seguro”. Segundo a P9 a características das suas crianças sobre desenvolvimento cognitivo se dá através da “imitação”.

No caso da P3 ela caracteriza como gradual e individual, sem referir-se aos aspectos de como a criança aprende. A P1, na tentativa de caracterizar, talvez por se tratar de bebês, ela considera que as manifestações corporais da criança revelam sua aprendizagem, porém centra-se apenas na criança, como se esta desenvolve sua inteligência independente das interações e do outro. Esta resposta encontra-se também na fala da P6, que coloca o bebê como um ser que sozinho irá desenvolver-se.

A P8 afirma que é gradual, contudo observa-se a educação infantil, para esta professora, diz respeito, sobretudo aos aspectos do cuidar. Ela cita um ambiente aconchegante e seguro ao invés de preocupar-se com as formas, os materiais pedagógicos, a ludicidade, enfim com um ambiente de aprendizagem estimulante e desafiador.

Sobre isto se sabe que no estágio sensório-motor (0 a 24 meses) a

criança explora o mundo ao seu redor e, assim, vai conhecendo-o por meio de suas ações sobre os objetos. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

A P9 traz um elemento importante que faz parte do desenvolvimento ao falar da imitação, pois como nos mostra o trabalho a criança dos 18 aos 24 meses adquire o pensamento simbólico, ou seja, ela consegue pensar em alguma coisa e imitar algo que não está acontecendo, como se fosse um faz de conta.

Sobre o desenvolvimento cognitivo, sabe-se que nos cursos de Pedagogia são estudados os teóricos que dedicaram suas teorias para compreender como o conhecimento se constrói, entre eles: Piaget e Vygotsky, citados neste trabalho. Porém em nenhum momento as professoras pesquisadas citaram os estágios de desenvolvimento cognitivo, os processos de assimilação e acomodação, nem as relações entre pensamento e linguagem e a mediação do adulto nas interações. De acordo com Piaget (1964), cada estágio que a criança atinge é caracterizado pelos resultados dos estágios anteriores, ou seja, a criança não avança um estágio sem concluir o anterior isso define uma forma particular de equilíbrio, efetuando-se a evolução mental no sentido de uma equilibração sempre mais completa. De acordo com Rego (2001) para Vygotsky o comportamento humano se desenvolve a partir da atividade simbólica que é a fala e a atividade prática da interação com o meio.

Em relação às características do **desenvolvimento emocional** a professora P1 diz que as crianças se expressam por meio do “choro e da fala”. A P9 e P10 falam que é por meio da “afetividade com os colegas”. A P8 diz que “primeiro preciso passar confiança aos pais, só assim as crianças se sentirão emocionalmente bem”. A P3 fala que “tem duas crianças que ora parecem não ter limite e ora que necessitam de carinho”. A P5 fala que “as características das crianças variam de acordo com a estrutura familiar”.

Todas as professoras citam apenas um aspecto, conforme P1 o choro e a fala, P9 a afetividade. São respostas que não colaboram para entender como ocorre o desenvolvimento emocional nesta faixa etária.

Galvão (2004) de acordo com o referencial, afirma que para Wallon o desenvolvimento da criança ocorre de forma progressiva que se desenvolvem por meio de fases afetivas e cognitivas. Verifica-se a importância de compreender o desenvolvimento emocional, as fases que a criança passa, principalmente, nos primeiros anos de vida descritos por Freud. A noção Freudiana defende a idéia de

que a sexualidade humana não é instintiva, pois o homem busca prazer e satisfação por meio de diversas modalidades, iniciando sua sexualidade no nascimento. (ZORNIG, 2009). No entanto as professoras não relacionam o trabalho desenvolvido na educação infantil com as fases, ou seja, o controle dos esfíncteres na fase anal, a exploração dos objetos na fase oral, entre outros aspectos ligados ao desenvolvimento emocional das crianças até os 3 anos.

A P8 responde de forma vaga, cita a preocupação com os pais, isto é coerente, pois os pais devem sentir segurança, porém não é suficiente, a pergunta refere-se mais as características emocionais, ou seja, as necessidades das crianças e como se deve trabalhar neste período. A P5 cita apenas a estrutura familiar, é importante, mas neste caso espera-se que seja mencionado também o papel da escola. De acordo com Mussen (1995), a interação social entre a criança e a pessoa que a cuida influencia em seu crescimento psicológico de forma importante, pois a criança irá espelhar-se no comportamento da pessoa mais próxima de si. Segundo a perspectiva Walloniana o desenvolvimento infantil é um processo pontuado por conflitos, se caracterizam pelas ações da criança e pelo ambiente onde ela se encontra e, é determinado pelos adultos e pela sua cultura. (GALVÃO, 2004).

Na questão sobre as características das crianças em relação ao **desenvolvimento físico** a professora P1 fala que “eles começam a andar sozinhos, tem coordenação motora ampla mais definida, etc., psicomotor”. Para a P2:

As crianças aprendem muito através da manipulação, exploração e experimentação com materiais concretos e, portanto, necessitam serem providas de muitas e variadas oportunidades para explorar, experimentar e construir conceitos através do seu brincar.

Para a P6 “as crianças precisam desenvolver diferentes formas de deslocamento e locomoção, capacidade de segurar e manusear objetos”. Para a P5 “as crianças tem seu desenvolvimento físico bastante desvolto, ágil e dinâmico”.

A resposta da P1 encontra significado, pois de acordo com Papalia e Olds (2006), não se ensina um bebê a caminhar ele começa a se desenvolver quando seu sistema nervoso central, seus músculos e ossos estão suficientemente formados. Contudo, até a criança alcançar este nível ela deve ter sido estimulada por meio dos adultos que convivem com ela. A P2 mostra um conhecimento parcial, pois para a criança poder explorar seu sistema motor e físico tem que estar preparados como nos diz Papalia e Olds (2006) na citação acima. A P6 não

responde a questão de acordo com as características físicas de suas crianças, mas conceitua formas pelas quais o desenvolvimento físico ocorre, mesmo que seja parcialmente. A P5 não responde a questão, apenas afirma o óbvio, ou seja, toda a energia e agilidade das crianças nesta fase. Segundo Papalia e Olds (2006, p.116) “quanto mais os bebês sabem, mais podem explorar; e quanto mais podem explorar, mais podem aprender a fazer”.

6.4 Planejamento na educação infantil

Nesta categoria analisou-se as decisões sobre o planejamento na educação infantil, se as professoras consideram o desenvolvimento infantil das crianças entre 0 a 3 anos.

A professora P9 diz que “Sim. Procuo planejar atividades que contribuem para o desenvolvimento. Ex.: Como minhas crianças são pequenas faço atividades que estimulem a manipulação de objetos, dança, obstáculos em que a criança ultrapasse etc”. A P9 elabora suas atividades de maneira que contribua para o desenvolvimento da criança, cita a estimulação, fator importante para o trabalho com crianças nesta fase, bem como considera a exploração dos objetos e o movimento corporal que contribuem para descobrir e aprender coisas novas.

A professora P7 fala:

Procuo elaborar minhas aulas de acordo com o interesse e as necessidades das crianças que trabalho, um exemplo disso foi uma criança que estava com dificuldade de socializar-se com o grupo, ora chorava muito ora mostrava-se arredia ou possessiva durante atividades. Elaborei com ajuda de uma amiga psicóloga um roteiro de atividades diferenciadas trabalhando dinâmicas de grupo e, deu certo, essa criança já melhorou bastante no processo de socialização.

Ao relatar que considera os interesses e as necessidades, esta professora mostra sua preocupação com o desenvolvimento individual das crianças, aspecto evidenciado durante este estudo, pois todas as crianças vivenciam as fases do desenvolvimento de forma individualizada, cada qual no seu tempo de acordo com fatores específicos.

A P6 diz que “sim, todas as atividades realizadas são baseadas em aspectos do desenvolvimento infantil, conforme a faixa etária das crianças”. A P3 diz que:

Seu planejamento é elaborado de acordo com a faixa etária do grupo de

crianças '2 anos' e é trabalhado aspectos do desenvolvimento infantil. É realizado conversas para estimular a linguagem e ampliar conhecimentos, diálogos para saber o que ocorre quando a criança está triste por exemplo, é desenvolvido atividades físicas e recreativas para trabalhar a motricidade etc.

A P6 e a P3 consideram a faixa etária, o que é essencial para um planejamento adequado, também mencionam o diálogo para captar os sentimentos das crianças, com isto percebe-se a preocupação em considerar o desenvolvimento infantil nas suas práticas educativas.

Segundo Paniagua e Palácios (2007), a professora na educação infantil deve oferecer às crianças experiências e interações com o mundo social e físico em que ela convive, contemplando assim, atividades pedagógicas sobre o desenvolvimento infantil conforme a sua faixa etária.

De acordo com Paniagua e Palácios (2007), nas salas de aula das crianças devem conter jogos e materiais interativos que expressem diferentes formas de cultura como linguagem simples, costumes, cores, enfim, não apenas fascinam os bebês e as crianças, mas contribuem para o desenvolvimento das atividades cognitivas, sócio-emocionais e comunicativas.

6.5 Linha teórica

Nesta categoria analisaram-se quais os teóricos que orientam as práticas das professoras na educação infantil de 0 a 3 anos.

A professora P1 trabalha sua prática a partir de "Vygotsky e Piaget". A P2 fala que usa "Todos. E aplico as teorias conforme a necessidade das crianças". A P3 aplica a "Linha histórico-cultural". A P4 diz que:

Gosto de ler livros, apostilas que falam sobre educação infantil, sou apaixonada por esta faixa etária. Mas me chama atenção são as palavras de Vygotsky. Ostedto fala mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico.

A P5 cita os teóricos "Wallon e Vygotsky". A P6 fala que gosta muito de "Vygotsky e algumas apostilas que adquiri durante o magistério e livros da Pedagogia". A P7 diz que:

Somos orientados desde o magistério para seguir a linha histórico-cultural,

mas não posso dizer que sou oito ou sou oitenta, leio, procuro coisas novas para minhas crianças, procuro trabalhar de acordo aos interesses e necessidades das mesmas, mas sei que cada estudioso deu sua contribuição no desenrolar da educação.

A P9 “Vygotsky, Wallon e Piaget”. A P10 aplica a prática do “Construtivismo”.

Das nove (9) professoras acima analisadas oito (8) delas costumam usar a prática de Vygotsky, ou seja, procuram trabalhar a linha histórico-cultural. De acordo com Rego (2001), para Vygotsky a criança ao nascer começa um processo de interação, ou seja, um processo de mudança com as pessoas que estão em seu meio, em seu convívio, conforme a sua cultura. Três (3) delas trabalham Piaget que aborda uma teoria construtivista, conforme os estudos, para Piaget o homem tem que usar a sua inteligência para moldar o meio, ou seja, mudar o meio para se adaptar a ele. Duas (2) professoras citam Wallon além de outros teóricos para aplicar em sua prática pedagógica. De acordo com Galvão (2004), para Wallon o desenvolvimento é visto como fases progressivas e se manifestam na criança por meio da vida afetiva e cognitiva nela encontrada. Apesar de a maioria das professoras citarem mais Vygotsky, apenas uma professora respondeu que aplica todos os teóricos em sua prática, segundo ela conforme a necessidade da criança procura desenvolver seu trabalho em cima de um teórico apropriado, para melhor atingir seu objetivo.

7 CONCLUSÃO

Ao finalizar este trabalho, e elaborar a conclusão do mesmo, são muitas as expectativas e sentimentos. Retorna-se assim ao ponto inicial, e percebe-se toda a trajetória necessária para chegar até aqui. Muitas são as interrogações e dúvidas que foram sendo estabelecidas ao longo da pesquisa. Mesmo assim é preciso concluir o que foi proposto e possível de ser pesquisado.

Ao analisar como o conhecimento acerca do desenvolvimento infantil insere-se na prática pedagógica das professoras na educação infantil com crianças de 0 a 3 anos, foi possível identificar que a formação das professoras está de acordo com o que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), indicando, a priori uma qualidade desejável na educação de crianças nesta faixa etária. Todavia, entre as professoras entrevistadas, quatro (4) vão além da graduação, pois possuem pós graduação na área. Isto significa que são especialistas em determinados temas da educação infantil, garantindo maior qualificação.

Sabe-se que a profissão professor exige uma continuidade na formação, a dinâmica da sociedade provoca mudanças culturais, científicas e educacionais, e com isto é preciso buscar novas respostas. A formação continuada, para os professores, diante deste cenário desafiador, mostra-se um caminho possível para reelaborar conceitos, práticas, socializar experiências, enfim refletir sobre a ação. As professoras, nas suas falas, se mostram bem preocupadas em relação a formação continuada, apesar de muitas delas se queixarem da falta de recursos financeiros e do descaso da rede pública que oferece a educação continuada apenas uma vez ao ano como é o caso da AFASC. Muitas se organizam como podem, realizando cursos de aperfeiçoamento a distância ou presenciais, assistindo palestras, acessando blogs, enfim conforme as professoras relatam sempre procuram buscar conhecimento independente da formação continuada sugerida pela instituição que trabalham.

Com relação ao conhecimento das professoras a respeito do desenvolvimento infantil, apesar da sua formação e dos cursos de aperfeiçoamento frequentados, pode-se perceber que as mesmas não possuem um conhecimento amplo a respeito do tema questionado. Isto é preocupante do ponto de vista da qualidade da formação oferecida pelas instituições que formam professores. Por outro lado, o contexto da instituição pública no que diz respeito a gestão pedagógica

deve ser melhor analisada, pois não se pode desvincular a qualidade na educação de uma organização eficiente.

Pode perceber a respeito da pesquisa é que as professoras ao responderem as questões deixam lacunas sobre o desenvolvimento infantil, por exemplo, em nenhum momento relacionaram ou ao menos citaram algum teórico estudado durante a sua formação pedagógica em relação ao tema. Com isto se pode concluir que as professoras na educação infantil não possuem um conhecimento consistente ou bem elaborado a respeito do tema abordado.

Ao analisar se as professoras da educação infantil de 0 a 3 anos levam em conta o desenvolvimento das crianças ao planejar suas atividades e se consideram os estudos de alguns teóricos para orientar sua prática pedagógica no seu cotidiano, todas relatam que sim, que planejam as atividades conforme a necessidade e os interesses de cada criança. Aqui, como ao longo da análise das entrevistas, percebem-se as contradições que este trabalho encontrou. Primeiramente, a formação adequada e a falta de elaboração conceitual sobre o desenvolvimento infantil. Segundo, a participação e preocupação com a formação continuada e novamente a falta de conhecimento, o que não melhora a qualidade. É importante destacar aqui, que diante deste contexto, explica-se a dificuldade em encontrar professoras que aceitassem participar desta pesquisa e a falta de paciência e o mau humor em responder o questionário das que aceitaram participar.

Conclui-se então que o conhecimento em relação ao desenvolvimento infantil insere-se na prática pedagógica dessas professoras de forma limitada, pois diante da pesquisa realizada pode-se perceber que as mesmas não possuem um amplo conhecimento a respeito do desenvolvimento infantil.

Este trabalho espera contribuir com a qualidade da educação infantil, portanto outros estudos se fazem necessários para investigar como o tema do desenvolvimento infantil está sendo trabalhado nos cursos de formação de professores, quem são os teóricos estudados, qual a ênfase que está sendo dada à estes, bem como as orientações metodológicas sobre o planejamento na educação infantil.

REFERÊNCIAS

ACAFE. Metodologia de Pesquisa: **Métodos e técnicas em pesquisa**. Unidade 3. Florianópolis, 2007.

AFASC. **Educação infantil**. Criciúma. Disponível em <http://www.afasc.com.br>. Acessado em 19/04/2011.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

BIAGGIO, Ângela M. Brasil. **Psicologia do desenvolvimento**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BERGER, Kathleen Stasen. **O desenvolvimento da pessoa: da infância à adolescência**. Tradução de Fernanda Andrade Dias e Raquel Staerke Calvano. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2003.

CANDAU, Vera Maria. **Magistério: construção cotidiana**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CERISANA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil. **Perspectiva: revista do Centro de Ciências da Educação**. , v.1, n.1, dezembro de 1999.

CHIAROTTINO, Ramozzi Zélia. **Psicologia e epistemologia genética de Jean Piaget**. São Paulo: EPU, 1988.

CRICIÚMA (SC) Prefeitura Municipal Secretaria da Educação. **Proposta Curricular da rede municipal de Criciúma: currículo para a diversidade: sentidos e práticas**. Criciúma, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2008.

FOREST, Nilza Aparecida; WEISS Silvio Luiz Indrusiak. **Cuidar e educar: Perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil**, 2011. Disponível em http://www.sst.sc.gov.br/arquivos/eca20/seminario1/Cuidar_e_Educar_lcpq%5B1%5D.pdf. Acessado em 18/03/2011.

FUNDAÇÃO ORSA. UNESCO. **Fontes para educação infantil**. São Paulo: Fundação Orsa, 2003.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GESSELL, Arnold. **A criança do 0 aos 5 anos**. Tradução de Cardigos do Reis. 5. ed. São Paulo: Martins Fonseca, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

KRAMER, Sonia. **Com a pré-escola nas mãos:** uma alternativa curricular para a educação infantil. 14. ed. São Paulo: Ática, 2002.

LA TAILLE, Yves de. **Jean Piaget.** Coleção Grandes Educadores. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2006. DVD, 60min.

MUSSEN, Paulo Henry et al. **Desenvolvimento e personalidade da criança.** Tradução de Maria Lúcia G. Leite Rosa. 3. ed. São Paulo: Harbra, 1995.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes; CYRCE, M. R. Junqueira (org). **Educação infantil: muitos olhares.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PANIAGUA, Gema; PALACIOS, Jesús. **Educação infantil:** resposta educativa à diversidade. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAPALIA, Daiane E.; OLDS, Sally Wendkos. **Desenvolvimento humano.** Tradução de Daniel Bueno. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PAPALIA, Daiane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano.** 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia.** Tradução de Maria Alice Magalhães e Paulo Sérgio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1964.

PESSOA, Fernanda. **Legislação educacional.** São Paulo: RCN, 2005.

PREFEITURA. **Educação infantil.** Criciúma. Disponível em <http://www.criciúma.sc.gov.br>. Acessado em 19/04/2011.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky:** uma perspectiva histórico-cultural da educação. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SILVA, da Luiz Dener. **Do gesto ao símbolo:** a teoria de Henri Wallon sobre a formação simbólica. Curitiba: UFPR, 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n30/a10n30.pdf>. Acessado em 15/03/2011.

TAVARES, José; ALARCÃO, Isabel. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem.** Coimbra: Almedina, 2005.

VILANOVA, Luiz Celso Pereira. Rumo à ação. **Mente e cérebro**, v.16, n.196, maio de 2009.

VENTURA, Deisy. **Monografia jurídica.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Aléxis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Tradução de Maria da Penha Villalobos. 8. ed. São Paulo: Ícone, 2001.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições 70, 1998.

ZORNIG, Silvia Abu-Jamra. Rumo à ação. **Mente e cérebro**, v.16, n.196, maio de 2009.

APÊNDICE



**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO TCC
ACADÊMICA KÉTULI MENDES FELISBINO
ORIENTADORA: GRAZIELA FÁTIMA GIACOMAZZO
CURSO: PEDAGOGIA 8ª FASE**

Questionário

1 Perfil das professoras entrevistadas:

Nome da professora: _____
 Nome do CEI: _____
 Bairro: _____
 Formação: _____
 Quanto tempo atua na E.I.: _____
 Quanto tempo atua na AFASC/Prefeitura: _____
 Carga horária na AFASC/Prefeitura: _____
 Turma que atua: _____
 Idade das crianças: _____
 Locais de trabalho: _____

2 Desenvolvimento infantil:

2.1 O que é desenvolvimento infantil para você?

2.2 O desenvolvimento infantil é igual para todas as crianças? Explique.

2.3 Na E.I. as turmas são organizadas por faixa etária. Quais as características das crianças que você trabalha em relação aos seguintes aspectos do desenvolvimento infantil:

2.3.1 Desenvolvimento cognitivo:

2.3.2 Desenvolvimento emocional:

2.3.3 Desenvolvimento Físico:

2.4 Quais os teóricos que você estuda e/ou que orienta a sua prática na E.I.?

2.5 Você participa de cursos de aperfeiçoamento? Quais? Onde?

2.6 Você considera os aspectos do desenvolvimento infantil no seu planejamento? Como? Dê um exemplo.