

PROJETO ESCOLA SCHOOL PROJECT

Maurício Benício Valadão*
mvaladao@gmail.com

Leticia Salvino**
leticiasalviano@hotmail.com

Marynara Matos de Oliveira Marinar^{i**}
marynaramatos@gmail.com

Milena Lemes Mendonça**
milenalemesmendonca@hotmail.com

Vitor Falcão Sousa**
vitorydd@gmail.com

RESUMO: Este artigo visa apresentar as contribuições da psicologia para o desenvolvimento infantil, utilizando resultados de aplicações de questionários a professores/diretores e observações com crianças na faixa etária de 3 a 4 anos por meio de uma atividade lúdica (brincadeira), para enfatizar o processo de aprendizagem e desenvolvimento, e a desenvoltura e a potencialização por meio das brincadeiras para o pensamento e linguagem. Como objetivo compreender as relações sociais das crianças em sala de aula, como o desenvolvimento infantil é influenciado pelo meio social no qual a criança está inserida.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia. Psicologia do desenvolvimento. Crianças. Desenvolvimento Infantil.

ABSTRACT: This article aims to present the contributions of psychology to child development, using results of questionnaire applications to teachers / directors and observations with children in the age group of 3 to 4 years through a playful activity, to emphasize the process of learning and development, and resourcefulness and empowerment through playful thinking and language. In order to understand the social relations of children in the classroom, how child development is influenced by the social environment in which the child is inserted.

KEYWORDS: Psychology. Developmental Psychology. Children. Child Development.

* Doutorando em Psicologia

** Graduanda (o) em psicologia

INTRODUÇÃO

A proposta metodológica deste trabalho compreende se por meio de 2 formas: A primeira consistirá pela utilização de pesquisa, que visa realizada na instituição escolar, por meio de uma entrevista semiestruturada a profissionais da educação (Professores/Diretores), onde terá base um estudo qualitativo, utilizando fontes secundárias, que permitirá a coleta de dados.

A segunda baseará na observação de crianças em um ambiente que já estão habituados, onde ocorrerá a aplicação de uma brincadeira, levando em conta a faixa etária e a teoria de Vygotsky, que permitirá analisar a relação da criança com a brincadeira e seus processos de aprendizagem.

Para desenvolver o artigo foi elaborada a seguinte problematização "como o meio social interfere no desenvolvimento das crianças e nas suas relações sociais".

O artigo visa como objetivo compreender as relações sociais das crianças em sala de aula, como o desenvolvimento infantil é influenciado pelo meio social no qual a criança está inserida. Como metodologia utilizou-se, inicialmente de pesquisa bibliográfica, e posteriormente, de uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa.

1 DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA PERSPECTIVA DE PIAGET E VYGOTSKY

Jean Piaget é reconhecido pela sua vasta produção teórica e pelas implicações práticas de sua teoria, principalmente no campo da Educação. Shaffer (2012) afirma que, para Piaget, a criança interage com o meio ambiente de maneira a construir uma nova compreensão sobre objetos e conhecimentos. Dessa maneira, a relação da criança com o meio externo é participativa e ativa. O caráter biológico e o maturacional são relevantes na teoria de Piaget, ou seja, desenvolvimento é a base e suporte para que o processo de aprendizagem ocorra.

Jean Piaget foi um construtivista e desenvolveu diversos campos de estudos científicos: a psicologia do desenvolvimento e a teoria cognitiva que veio a ser chamada de epistemologia genética. Suas pesquisas sobre o tema tinham como objetivo entender como o conhecimento evolui.

Um dos conceitos piagetiano essencial e mais difíceis de compreender é o de um esquema (palavra para ações básicas de conhecer incluindo ações físicas e mentais), cada ação é o que ele entendia por um esquema. Quando as pessoas atuam em seus ambientes, um

processo inato chamado organização faz com que uma pessoa deduza esquemas generalizáveis de experiências específicas. Há, além disso, esquemas figurativos que são representações mentais das propriedades básicas dos objetos no mundo.

Os esquemas nem sempre funcionam da forma que esperamos. Portanto, de acordo com Piaget, o processo mental que ele chama de adaptação (processos dos quais os esquemas mudam) complementa a organização. Três subprocessos estão envolvidos na adaptação e um complementa o outro:

* Assimilação: A parte do processo de adaptação proposto por Piaget que envolve a absorção de novas experiências ou informações aos esquemas existentes. Entretanto a experiência não é assimilada “como é”, mas é um pouco modificada (ou interpretada) a fim de se ajustar aos esquemas preexistentes;

* Acomodação: A parte do processo de adaptação proposto por Piaget pela qual uma pessoa modifica esquemas existentes como resultados de novas experiências ou cria novos esquemas quando os antigos não mais administram dados;

* Equilibração: A terceira parte do processo de adaptação proposto por Piaget, envolvendo uma reestruturação periódica de esquemas para criar um equilíbrio entre assimilação e acomodação.

Contrapondo essa posição, Lev Vygotsky, estabelece sua teoria no enfoque da aprendizagem. A teoria sociocultural é uma perspectiva de Vygotsky sobre o desenvolvimento cognitivo; segundo essa abordagem, as crianças adquirem seus valores culturais, crenças e estratégias de solução de problemas por meio do diálogo colaborativo com membros mais sábios da sociedade. Para Vygotsky, a cognição humana, mesmo quando realizada de forma isolada, é inerentemente sociocultural, afetada por crenças, valores e ferramentas da adaptação intelectual transmitidas aos indivíduos por meio de sua cultura.

Para ele, a aprendizagem é o motor do desenvolvimento, é ela quem “puxa” o desenvolvimento. Assim, o “aprendizado adequadamente organizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros”. Dessa forma, essa visão vygotskyana rompe com a concepção idealista e mecanicista em torno da dinâmica do aprender e do desenvolver. De acordo com Bock (2002): Vygotsky foi um dos teóricos que buscou uma alternativa dentro do materialismo dialético para o conflito entre as concepções idealista e mecanicista na Psicologia. Ao lado de Luria e Leontiev, construiu propostas teóricas inovadoras sobre temas como relação pensamento e linguagem,

natureza do processo de desenvolvimento da criança e o papel da instrução no desenvolvimento.

A teoria sócio histórica de Vygotsky contribui para a investigação a respeito do processo de desenvolvimento e aprendizado. Para o desenvolvimento de sua teoria, Vygotsky utiliza-se de conceitos que traduzem seu pensamento sobre a compreensão do processo de construção do conhecimento. Desse modo, a aprendizagem conduz o desenvolvimento e é responsável pela determinação do comportamento humano de superação, transformação e suscitação constante – principalmente, por meio da linguagem. Nesse sentido, a linguagem é o instrumento de mediação entre o eu e o outro, ou seja, a base da constituição e da formação da subjetividade humana. Essa posição de Vygotsky se distancia da visão de Piaget, pois segundo Bock (2002): Piaget divide os períodos do desenvolvimento humano de acordo com o aparecimento de novas qualidades do pensamento, o que, por sua vez, interfere no desenvolvimento global. Segundo Piaget, cada período é caracterizado por aquilo que de melhor o indivíduo consegue fazer nessas faixas etárias. Todos os indivíduos passam por todas essas fases ou períodos, nessa sequência, porém o início e o término de cada uma delas dependem das características biológicas do indivíduo e de fatores educacionais, sociais.

Portanto, Piaget salienta o desenvolvimento biológico e maturacional de maneira cronológica, seguindo uma sequência de estágios a serem atingidos. Nesse sentido, é necessário que a criança atinja os estágios de desenvolvimento, para que a aprendizagem ocorra. Assim, todas as crianças de uma mesma faixa etária necessariamente teriam de estar no mesmo processo de desenvolvimento, sendo, portanto, a idade biológica equivalente à idade mental. Segundo Piaget, não existem estruturas inatas, pois toda estrutura pressupõe uma construção. Desse modo, temos que gênese e estrutura são indissociáveis temporalmente, ou seja, estando-se em presença de uma estrutura como ponto de partida e de uma mais complexa como ponto de chegada, se situaria necessariamente, entre as duas, um processo de construção que é gênese. Assim, Piaget descreve o desenvolvimento humano de maneira cronológica e gradual, estabelecido por meio de estágios:

Estágio de Desenvolvimento Cognitivo Sensório-motor (0 a 2 anos)

O período sensório-motor é de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo. Suas realizações formam a base de todos os processos cognitivos do indivíduo. Os esquemas sensório-motores são as primeiras formas de pensamento e expressão; são padrões de comportamento que podem ser aplicados a diferentes objetos em diferentes contextos.

1.1 O Estágio Pré-Operatório ou Simbólico (2 a 6 - 7 anos)

O período pré-operatório realiza a transição entre a inteligência propriamente sensório-motora e a inteligência representativa. Essa passagem não ocorre através de mutação brusca, mas de transformações lentas e sucessivas. Ao atingir o pensamento representativo a criança precisa reconstruir o objeto, o tempo, o espaço, as categorias lógicas de classes e relações nesse novo plano da representação. Tal reconstrução estende-se dos dois aos doze anos, abrangendo os estádios pré-operatório e operatório concreto. A primeira etapa dessa reconstrução, que Piaget denomina período pré-operatório, é dominada pela representação simbólica.

A criança não pensa, no sentido estrito desse termo, mas ela vê mentalmente o que evoca. O mundo para ela não se organiza em categorias lógicas gerais, mas distribui-se em elementos particulares, individuais, em relação com sua experiência pessoal. O egocentrismo intelectual é a principal forma assumida pelo pensamento da criança neste estágio. Seu raciocínio procede por analogias, por transdução, uma vez que lhe falta a generalidade de um verdadeiro raciocínio lógico. O advento da capacidade de representação vai possibilitar o desenvolvimento da função simbólica, principal aquisição deste período, que assume as suas diferentes formas — a linguagem, a imitação diferida, a imagem mental, o desenho, o jogo simbólico — compreendidas como diferentes meios de expressão daquela função.

Para Piaget a passagem da inteligência sensório-motor para a inteligência representativa se realiza pela imitação. Imitar, no sentido estrito, significa reproduzir um modelo. Já presente no estágio sensório-motor, a imitação só vai se interiorizar no sexto subestádio, quando a criança pode praticar o “faz-de-conta”, agir “como se”, por imitação diferida ou imitação interiorizada. Interiorizando-se a imitação, as imagens elaboram-se e tornam-se substitutos dos objetos dados à percepção. O significante é, então, dissociado do significado, tornando possível a elaboração do pensamento representativo.

A inteligência tem acesso, então, ao nível da representação, pela interiorização da imitação (que, por sua vez, é favorecida pela instalação da função simbólica). A criança tem acesso, dessa forma, à linguagem e ao pensamento. Ela pode elaborar, igualmente, imagens que lhe permitem, de certa forma, transportar o mundo para a sua cabeça. Entre 2 e 5 anos, aproximadamente, a criança adquire a linguagem e forma, de alguma maneira, um sistema de imagens. Entretanto, a palavra não tem ainda, para ela, o valor de um conceito; ela evoca uma realidade particular ou seu correspondente imagístico. Tendo que reconstruir o mundo no plano representativo, ela o reconstrói a partir de si mesma. O egocentrismo intelectual está no

auge no decurso dessa etapa. A dominação do pensamento por imagens encerra a criança em si mesma. O pensamento imagístico egocêntrico, característico desta fase, pode ser observado no jogo simbólico, no qual a criança transforma o real ao sabor das necessidades e dos desejos do momento. O real é transformado pelo pensamento simbólico, na medida em que o jogo se desenvolve, ao sabor das exigências do desejo expresso no e pelo jogo.

É por isso que Piaget considera o jogo simbólico como o egocentrismo no estado puro. Um pensamento assim dominado pelo simbolismo essencialmente particular, pessoal e, por isso, incomunicável, não é um pensamento socializado. Ele não repousa em conceitos, mas no que Piaget chama pré-conceitos, que são particulares, no sentido em que evocam realidades particulares, tendo seu correlato imagístico ou simbólico próprio à experiência, de cada criança. Entre os 5 e 7 anos, período geralmente chamado de “intuitivo”, ocorre uma evolução que leva a criança, pouco a pouco, à maior generalidade. Seu pensamento agora repousa sobre configurações representativas de conjunto mais amplas, mas ainda está dominado por elas. A intuição é uma espécie de ação realizada em pensamento e vista mentalmente: transvasar, encaixar, seriar, deslocar etc. ainda são esquemas de ação aos quais a representação assimila o real. Mas a, intuição é, também, por outro lado, um pensamento imagístico, versando sobre configurações de conjunto e não mais sobre simples coleções sincréticas, como no período anterior.

O pensamento da criança entre 2 e 7 anos é dominado pela representação imagística de caráter simbólico. A criança trata as imagens como verdadeiros substitutos do objeto e pensa efetuando relações entre imagens. A criança é capaz de, em vez de agir em atos sobre os objetos, agir mentalmente sobre seu substituto ou imagem, que ela nomeia. Proveniente da interiorização da imitação, a representação simbólica possui o caráter estático da imitação, motivo pelo qual versa, essencialmente, sobre as configurações, por oposição às transformações. Com a instalação das estruturas operatórias do período seguinte, a psicologia do desenvolvimento passa a ser subordinada às operações. Na passagem da ação sensório-motora para a representação, pela imitação, é possível apreender melhor as ligações entre as operações e a ação, tornando mais compreensível a origem de certos distúrbios dos processos figurativos: espaço, tempo, esquema corporal etc.

1.2 O Estágio Operatório Concreto (7 a 11-12 anos)

Por volta dos 7 anos a atividade cognitiva da criança torna-se operatória, com a aquisição da reversibilidade lógica. A reversibilidade aparece como uma propriedade das

ações da criança, suscetíveis de se exercerem em pensamento ou interiormente. O domínio da reversibilidade no plano da representação — a capacidade de se representar uma ação e a ação inversa ou recíproca que a anula — ajuda na construção de novos invariantes cognitivos, desta vez de natureza representativa: conservação de comprimento, de distâncias, de quantidades discretas e contínuas, de quantidades físicas (peso, substância, volume etc). O equilíbrio das trocas cognitivas entre a criança e a realidade, característico das estruturas operatórias, é muito mais rico e variado, mais estável, mais sólido e mais aberto quanto ao seu alcance do que o equilíbrio próprio às estruturas da inteligência sensório-motora.

1.3 O Estágio das Operações Formais (11 a 15-16 anos)

Tanto as operações como as estruturas que se constroem até aproximadamente os onze anos, são de natureza concreta; permanecem ligadas indissolúvelmente à ação da criança sobre os objetos. Entre os 11 e os 15-16 anos, aproximadamente, as operações se desligam progressivamente do plano da manipulação concreta. Como resultado da experiência lógico matemática, o adolescente consegue agrupar representações de representações em estruturas equilibradas (ocorrendo, portanto, uma nova mudança na natureza dos esquemas) e tem acesso a um raciocínio hipotético-dedutivo. Agora, poderá chegar a conclusões a partir de hipóteses, sem ter necessidade de observação e manipulação reais. Esta possibilidade de operar com operações caracteriza o período das operações formais, com o aparecimento de novas estruturas intelectuais e, conseqüentemente, de novos invariantes cognitivos. A mudança de estrutura, a possibilidade de encontrar formas novas e originais de organizar os esquemas não termina nesse período, mas continua se processando em nível superior. As estruturas operatórias formais são o ponto de partida das estruturas lógico-matemáticas da lógica e da matemática, que prolongam, em nível superior, a lógica natural do lógico e do matemático. O desenvolvimento na visão piagetiana, portanto, prossegue em uma espiral crescente, do nível mais baixo, aquele centrado no próprio indivíduo, para o mais elevado pensamento socializado.

A visão de Vygotsky foca a questão do vir a ser, isto é, dar atenção àquilo que a criança precisa aprender, e não necessariamente o que ela aprendeu. Nessa perspectiva, o desenvolvimento é visto como um processo evolutivo em que as funções psicológicas superiores originam-se nas relações entre indivíduos humanos e se desenvolvem ao longo de internalizações de formas culturais de comportamento.

De maneira geral, o processo de aprendizagem pode ser definido como o modo de os seres adquirirem novos conhecimentos, por um processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental. O desenvolvimento cognitivo sofre modificações quando a criança ingressa na escola, levando consigo marcas que podem interferir no rendimento escolar. Essas marcas, que podem ser biológicas, psicológicas, familiares, sociais, provêm dos primeiros anos de vida. Normalmente, nos primeiros anos escolares da criança, já se percebe no desenvolvimento infantil distúrbios referentes à aprendizagem. Esse quadro pode ser provocado por diversos fatores, dentre eles: quadros neurológicos e/ou psiquiátricos, defasagem entre o nível individual da criança e o nível de exigência escolar, histórias de vida, falhas no sistema educacional, condições temporárias e eventuais.

Vygotsky diferia de Piaget com tudo, em um aspecto fundamental, ele estava convencido de que formas complexas de pensamento têm suas origens em interações sociais a qual ele considerava necessário para o desenvolvimento cognitivo. De acordo com Vygotsky a aprendizagem de novas habilidades cognitivas é conduzida por um adulto (ou alguém mais velho em que a criança se espelhe, por exemplo, um irmão mais velho) que modela e estrutura a experiência de aprendizagem da criança, que foi chamada de ANDAIMAGEM por Jerome Bruner.

Em uma nova aprendizagem, Vygotsky sugeriu chamar de zona de desenvolvimento proximal onde são várias tarefas que são difíceis para crianças fazerem sozinhas, mais com a ajuda e a orientação de adulto podem realiza-las. À medida que a criança vai conseguindo realizar essas tarefas sozinhas essa zona de aprendizagem vai se ampliando constantemente, e assim vão desenvolvendo e concluindo tarefas cada vez mais difíceis.

Vygotsky acreditava que a chave para esse processo dar certo, estava na linguagem que o adulto usava para descrever como seria a realização das tarefas, assim quando as crianças fossem realizar as tarefas usaria essa mesma linguagem para orientar suas tentativas independentes de fazer os mesmos tipos de tarefas.

Além dos princípios da zona de desenvolvimento proximal e a andaimagem criadas por Vygotsky ele também propôs estágios específicos de desenvolvimento cognitivo do nascimento aos 7 anos de idade. Cada estágio representa um passo na direção da socialização por parte da criança, das formas de agir e pensar dentro de uma sociedade. O primeiro estágio é denominado estágio primitivo onde o bebe possui processos semelhantes de animais inferiores, onde ele aprende principalmente condicionamento e linguagem.

Em seguida entra no estágio de psicologia ingênua, no qual aprende a linguagem para se comunicar, mas ainda não entende o porquê disso, ou seja, seu caráter simbólico. Perto do final do terceiro ano de vida, a criança entra no estágio de fala egocêntrica, onde a criança usa a linguagem como guia para resolver problemas. Para Vygotsky a fala egocêntrica se tornava completamente internalizada com 6 ou 7 anos quando as crianças entram no período final do desenvolvimento cognitivo que é o estágio de desenvolvimento interior.

De acordo com Vygotsky, as crianças nascem com poucas funções mentais básicas – atenção, sensação, percepção e memória – que são eventualmente transformadas pela cultura em novas e mais sofisticadas funções mentais superiores. A memória é uma das funções psíquicas que possuem uma contribuição significativa para o processo de aprendizado. Quando há falha nessa função, o desenvolvimento esperado do indivíduo é comprometido. Desde o nascimento, a criança vai aumentando seu repertório de conceitos por mecanismos da memória, em que as imagens são fixadas e voltam à consciência pelo movimento corrente de associações. Assim, a memória, a linguagem e o pensamento são produtos de uma estrutura sociocultural. Dessa forma, o contexto cultural é responsável por moldar os comportamentos, as transformações e as evoluções ao longo do desenvolvimento.

Para Vygotsky, os mecanismos naturais governam o comportamento das crianças, no entanto, por volta dos 2 anos de idade, a criança participa das relações sociais. Dessa forma, ocorre uma mudança dos mecanismos biológicos, que operam durante um curto espaço de tempo, para a substituição das influências sociais. Ele acreditava que as características individuais, e até mesmo suas atitudes individuais, estão impregnadas de trocas com o coletivo, ou seja, “mesmo o que tomamos por mais individual de um ser humano foi construído a partir de sua relação com o indivíduo”. (RABELLO; PASSOS, 2006, p. 2) Vygotsky assume a posição de que o ser humano quando nasce já se vê envolvido em um mundo eminentemente social. É justamente por se encontrar nesse ambiente cultural e histórico que o bebê sobrevive. Assim, todo o trabalho do desenvolvimento consiste em converter o plano biológico (próprio da espécie) no plano social, mediante a ação da cultura em que se processa.

Dessa maneira, o desenvolvimento é entendido por Vygotsky como um embate entre o interno e o externo, ou seja, o psiquismo reelabora constantemente as relações reais entre as pessoas, as quais, por sua vez, impulsionam o psiquismo a retrabalhar a si próprio. Assim, ao longo da vida, a pessoa torna-se para si aquilo que ela é em si, por meio do que representa para os outros. Nessa visão, o desenvolvimento caminha do social para o individual e do individual para o social.

Por isso, quem nos dá a condição para o aprendizado é o meio externo, ou seja, o convívio social, a interação do eu com o outro. Aprendemos no contexto histórico-social ao sermos influenciados pela cultura. Pois a criança nasce com as funções psicológicas elementares e a partir do aprendizado da cultura elas se transformam em funções psicológicas superiores: as ações conscientes, a atenção voluntária, o pensamento abstrato e o comportamento intencional.

Desse modo, a cultura é a responsável por tornar os indivíduos sociais, com características típicas da espécie humana, estabelecendo gradativamente as funções psicológicas superiores (ações conscientes, determinantes e intencionais) em seus repertórios comportamentais. Na teoria vygotskyana, a relação do indivíduo com a cultura ocorre por meio da mediação simbólica, isto é, a relação do homem com o mundo não é direta e sim mediada por instrumentos e signos, ambos, conceitos desenvolvidos por Vygotsky para designar a relação do indivíduo com o meio (externo) e consigo mesmo (interno) cuja linguagem é o signo primordial. Nesse sentido, toda relação do indivíduo com o mundo é feita por meio de instrumentos técnicos – como, por exemplo, as ferramentas agrícolas, que transformam a natureza – e por meio da linguagem – que traz consigo conceitos consolidados da cultura à qual pertence o sujeito. A linguagem tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento, pois é ela que constitui os comportamentos humanos, por isso, Vygotsky (2007), afirma que a linguagem: “libera a criança das impressões imediatas sobre o objeto, oferece-lhe a possibilidade de representar para si mesma algum objeto que não tenha visto e pensar nele. Com a ajuda da linguagem, a criança obtém a possibilidade de se libertar do poder das impressões imediatas, extrapolando seus limites”.

2 METODOLOGIA

Primeiramente realizou-se uma revisão bibliográfica através de preceitos do estudo exploratório, que segundo Gil (2008, p. 50), “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos”. Após, foi realizado um estudo qualitativo por meio de observação e pesquisa de campo com as crianças do CMEI Jardim Curitiba e do Projeto Criança - Berçário e Educação Infantil. A pesquisa observacional atuou-se meramente como expectador de fenômenos ou fatos, sem, no entanto, realizar qualquer intervenção que possa interferir no curso natural e/ou no desfecho dos mesmos, embora possa, neste meio tempo, realizar medições, análises e outros procedimentos para coleta de dados. Também,

conjuntamente aplicou-se a pesquisa de campo, que procurou coletar dados para que a pergunta problema fosse respondida.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Projeto Criança - Berçário e Educação Infantil (Escola Privada)

A realização da visita escolar ocorreu no Projeto Criança - Berçário e Educação Infantil, no dia 14 de setembro de 2018, onde o grupo de pesquisadores foram recepcionados pela diretora. Após uma breve conversa em relação ao projeto e sua metodologia, onde o mesmo tem como foco apresentar as contribuições da psicologia para o desenvolvimento infantil, utilizando resultados de aplicações dos questionários a professores/diretores e observações com crianças na faixa etária de 3 a 4 anos por meio de uma atividade lúdica (brincadeira), para enfatizar o processo de aprendizagem e desenvolvimento, e a desenvoltura e a potencialização por meio das brincadeiras para o pensamento e linguagem, deu-se início a entrevista, onde a mesma apresentou se bem à vontade e disposta a responder tudo a que lhe for perguntado.

Na entrevista, a mesma relatou que há reuniões todas as sextas-feiras, por ser o horário mais adequado para a participação das famílias, que as mesmas recebem relatórios semestrais duas vezes ao ano sobre vivências, produções e aprendizagens e que há no mínimo uma professora para cada agrupamento de 6 a 8 crianças de 3 a 4 anos. As salas de atividade e ambientes internos e externos são agradáveis, limpos e ventilados, com acústica que permite uma boa comunicação, relatando que a instituição protege todos os pontos potencialmente perigosos do prédio, para garantir a circulação segura das crianças e evitar acidentes, ressaltando que em casos de acidentes graves, a instituição aciona a UTI móvel que a mesma tem convênio, e que dependendo do acidente, presta os primeiros socorros no local. Relatou que todos os recursos que a instituição tem a sua disposição são adquiridos pela mesma, que vai desde um playground, tanque de areia e brinquedos no pátio, que em relação aos brinquedos, todo fim de ano é realizado trocas, e o que estiver em bom estado é mantido, e o restante descartado.

A rotatividade do corpo docente depende dos profissionais, sendo que há profissionais que estão a mais de 4 anos com a instituição. Comentou que as crianças podem sair de sala conforme sua necessidade, entretanto ambas são levadas ao banheiro a cada uma hora, e sobre a conduta da escola em casos de indisciplina e problemas de aprendizagem, salientou que dependendo da gravidade a criança é encaminhada para um acompanhamento psicológico,

onde após o laudo é realizado uma intervenção por meio de projetos pedagógicos para ajudar a criança na sua adaptação com os outros. A instituição prevê iniciativas para a orientação de estudos e incentivo à leitura, onde todas as sextas-feiras são realizadas a “roda literária”, fazendo com que cada aluno escolha um livro e leve para casa. Por fim, relatou que a instituição possui um histórico médico de cada aluno, que a mesma faz uso dos princípios que uma escola deve ter para ser considerada “inclusiva”, sendo que já ocorreu a passagem de crianças especiais e que foi realizado toda adaptação necessária, e comentou os critérios que são utilizados para a seleção das crianças a serem matriculadas, tendo os critérios a questão financeira e o status social dos pais.

Com o fim da entrevista, a diretora direcionou o grupo a sala onde seria realizada a aplicação do projeto, apresentando-o a professora responsável pelos alunos participantes, onde por meio de uma conversa, foi apresentado toda a proposta do projeto e sugerido que a mesma fosse entrevistada na sala de aula, enquanto as crianças participassem da aplicação do mesmo. A mesma relatou como lida com questões afetivas de seus alunos, sendo uma relação bastante amistosa, que vai desde abraços, até frases de eu te amo. Comentou como lida com as dificuldades de seus alunos, dizendo que leva em consideração que cada um tem seu tempo, mas que consegue perceber avanços. Em relação ao nível sociocultural implicado ao aprendizado, disse ser bastante satisfatório, pois eles trazem muitas coisas que vivenciam com suas famílias, por exemplo, passeios, peças, visitas a museus, entre outros. Sobre a implicação da estrutura familiar no aprendizado, não vê problemas, já que todos são muito bem cuidados, pois os pais são muito presentes, mesmo alguns sendo separados. Focando nas atividades alternativas para melhorar a apropriação de conhecimento, relatou que costuma trabalhar muito com a questão lúdica, trabalhando a compreensão das vogais, os números, as letras do alfabeto através de brincadeiras. Descreveu a relação de aluno/aluno sendo bastante afetiva, havendo preocupação quando uma falta, relatando também a relação professor/aluno, sendo muito forte, todos tendo uma liberdade para brincar e interagir com a mesma.

Já na descrição da relação de professor/família, comentou ser bastante tranquila, não tão próxima, mas sempre havendo um contato, tanto no momento da busca dos filhos, até através de uma agenda, que cada aluno possui. Ressaltou o quanto essa relação intervém no processo de aprendizagem de seu aluno, sendo fundamental, pois se algo acontece em casa, isso vai refletir na sala e assim vice-versa. Contou sobre como os alunos são estimulados por meios de projetos, algo que ocorre a todo momento, onde a instituição aborda a cada semana um assunto para trabalhar com as crianças, tendo todo apoio da família. Finalizando, relatou

que entre reforçar os pontos fortes ou trabalhar os pontos fracos dos alunos, prefere trabalhar um pouco de cada, sempre dando suporte.

Seguiu-se com a aplicação do projeto, onde dos quatros pesquisadores, um ficou responsável para realização da entrevista com a professora, já que a mesma seria feita no mesmo momento da aplicação da atividade lúdica, como já havia sido dito anteriormente. Durante a entrevista, foi iniciada a aplicação do projeto, onde o grupo apresentou-se aos alunos e relataram o motivo de estarem presentes naquele dia, sendo recebidos amavelmente pelas crianças. Antes de iniciarem a aplicação da atividade lúdica, pediram para que cada criança falasse um pouco sobre os seus gostos, brincadeiras, família, entre outros, onde notaram uma grande abertura por meio dos mesmos, que não hesitaram em relatar tudo, onde observaram uma fala fluente, todos bem sossegados, extrovertidos, alguns egocêntricos, bem-educados, atentos e com um alto conhecimento.

Para Vygotsky (1989), a criança nasce inserida num meio social, que é a família, e é nela que estabelece as primeiras relações com a linguagem na interação com os outros. Nas interações cotidianas, a mediação (necessária intervenção de outro entre duas coisas para que uma relação se estabeleça) com o adulto acontece espontaneamente no processo de utilização da linguagem, no contexto das situações imediatas. Segundo Vygotsky (1995), o homem se produz na e pela linguagem, isto é, é na interação com outros sujeitos que formas de pensar são construídas por meio da apropriação do saber da comunidade em que está inserido o sujeito.

Para Vygotsky (1995), o surgimento da fala egocêntrica indica a trajetória da criança: o pensamento vai dos processos socializados para os processos internos. A fala egocêntrica emerge quando a criança transfere formas sociais e cooperativas de comportamento para a esfera das funções psíquicas interiores e pessoais. No início do desenvolvimento, a fala do outro dirige a ação e a atenção da criança. Esta vai usando a fala de forma a afetar a ação do outro. Durante esse processo, ao mesmo tempo que a criança passa a entender a fala do outro e a usar essa fala para regulação do outro, ela começa a falar para si mesma.

No final da conversa, deu-se início a aplicação da atividade lúdica, do qual as crianças foram convidadas a participarem, onde o grupo explicou toda a metodologia da atividade, sendo ela, descobrir por meio do toque o que havia dentro da caixa.



De início foi notado olhares de curiosidade e espanto, onde na perspectiva construtivista de Piaget (1988), o começo do conhecimento é a ação do sujeito sobre o objeto, ou seja, o conhecimento humano se constrói na interação homem-meio, sujeito-objeto. Conhecer consiste em operar sobre o real e transformá-lo a fim de compreendê-lo, é algo que se dá a partir da ação do sujeito sobre o objeto de conhecimento. As formas de conhecer são construídas nas trocas com os objetos, tendo uma melhor organização em momentos sucessivos de adaptação ao objeto. A adaptação ocorre através da organização, sendo que o organismo discrimina entre estímulos e sensações, selecionando aqueles que irá organizar em alguma forma de estrutura. Segundo Piaget (1989), o conhecimento é a equilíbrio/reequilíbrio entre assimilação e acomodação, ou seja, entre os indivíduos e os objetos do mundo.

Com isso foi aplicado à brincadeira de forma aleatória a cada criança, com o propósito de observarmos o comportamento de cada um perante aquela ocasião, sendo analisado os seus movimentos, olhares, expressões corporais, fala etc. Em relação aos seus movimentos, todas as crianças alternavam as mãos, onde as mesmas relataram que faziam isso com o intuito de poder reconhecer melhor o objeto, onde era notório que os esquemas cognitivos conduziam à formação da inteligência, tendo a necessidade de serem repetidos (as crianças pegavam várias vezes o mesmo objeto), perante ao seus olhares, era notável expressão de medo, alegria e decepção, quando foram questionados sobre, comentaram que alguns objetos pareciam que iriam machuca-los, que esboçaram alegria quando pensaram que haviam descoberto o objeto, e decepção por verem que estavam errados em relação a nomeação do mesmo. Sobre as suas expressões corporais, o grupo notou alguns olhares para baixo, manifestando tristeza, movimentos de coçar a cabeça, atribuindo a dúvidas, toques ao grupo por parte das crianças,

mostrando estarem confortáveis com a presença do mesmo, olhares para cima, demonstrando felicidade, levantar das sobancelhas, mostrando-se surpresas, postura ereta, projetando serem fortes e intimidadores, mordendo os lábios, mostrando ansiedade, sorriso aberto, , em alguns momentos apoiando a cabeça entre as mãos, demonstrando desinteresse e pouco contato visual, mostrando atenção.

Em relação à fala, foi notado uma linguagem bem formal, pronúncia clara e correta das palavras, utilização de vocabulário rico e diversificado, ocorrendo bem pouco a entrada de uma linguagem informal, sendo possível ver algumas diferenças nítidas entre a linguagem formal e a informal.

Após a participação de todas as crianças, foi chegado o momento do encerramento, onde o grupo despediu-se, agradecendo cada um pela sua participação e os presenteando com doces. Com isso, o grupo comentou que estavam sentindo-se bastante realizados, tanto pela boa realização do projeto, quanto pelo resultado, onde notaram por meio da visita escolar, o quanto importante e necessário é a teoria de Piaget (2011) e Vygotsky (2007) para o desenvolvimento infantil, que ambas mesmo sendo diferentes, se interlaçam.

2.2 CMEI Jardim Curitiba (Escola Pública)

A realização da visita escolar ocorreu no CMEI Jardim Curitiba, no dia 13 de setembro de 2018, onde o grupo de pesquisadores foram recepcionados pela diretora. Após uma breve conversa em relação ao projeto e sua metodologia, onde o mesmo tem como foco apresentar as contribuições da psicologia para o desenvolvimento infantil, utilizando resultados de aplicações dos questionários a professores/diretores e observações com crianças na faixa etária de 3 a 4 anos por meio de uma atividade lúdica (brincadeira), para enfatizar o processo de aprendizagem e desenvolvimento, e a desenvoltura e a potencialização por meio das brincadeiras para o pensamento e linguagem, a diretora apresentou o grupo à professora responsável pela turma dos alunos participantes do projeto e também o levou para conhecer a instituição.

Após conhecerem a instituição, seguiram para o pátio, ambiente onde ocorreria toda a atividade proposta do projeto, mas antes, foi preciso que esperassem que todos os alunos se alimentassem, já que foi dado apenas o horário de intervalo ao grupo. Enquanto esperavam, a diretora convidou o grupo para que observassem como era trabalhada a questão da alimentação das crianças, onde observaram que as mesmas eram estimuladas pelas professoras por meios de músicas, danças e gestos.

Chegada a hora do intervalo, todos os alunos participantes foram direcionados ao pátio, por meio da professora, onde foram informados pelo grupo que era para sentarem em círculo, sendo acatado o pedido. A princípio, após o cumprimento do pedido, ocorreu então à apresentação dos membros do grupo e o motivo que havia os levados a estarem presentes naquele dia, tendo de início uma calorosa recepção por meio das crianças.

Antes de iniciarem a aplicação da atividade lúdica, pediram para que cada criança falasse um pouco sobre os seus gostos, brincadeiras, família, entre outros, onde observaram um bom vocabulário, uns sendo bem tagarelas, mandonas, com manias de se gabarem, outros bem barulhentos e dispersos, mas demonstrando um bom desenvolvimento intelectual e de conhecimento.

Para Vygotsky (1989), a criança nasce inserida num meio social, que é a família, e é nela que estabelece as primeiras relações com a linguagem na interação com os outros. Nas interações cotidianas, a mediação (necessária intervenção de outro entre duas coisas para que uma relação se estabeleça) com o adulto acontece espontaneamente no processo de utilização da linguagem, no contexto das situações imediatas. Segundo Vygotsky (1995), o homem se produz na e pela linguagem, isto é, é na interação com outros sujeitos que formas de pensar são construídas por meio da apropriação do saber da comunidade em que está inserido o sujeito. Para Vygotsky (1995), o surgimento da fala egocêntrica indica a trajetória da criança: o pensamento vai dos processos socializados para os processos internos. A fala egocêntrica emerge quando a criança transfere formas sociais e cooperativas de comportamento para a esfera das funções psíquicas interiores e pessoais. No início do desenvolvimento, a fala do outro dirige a ação e a atenção da criança. Esta vai usando a fala de forma a afetar a ação do outro. Durante esse processo, ao mesmo tempo que a criança passa a entender a fala do outro e a usar essa fala para regulação do outro, ela começa a falar para si mesma.

No final da conversa, o grupo deu início a aplicação da atividade lúdica, explicando a elas que teriam de descobrir, por meio do toque o que havia dentro da caixa.



De início foi notado olhares de curiosidade e espanto, onde na perspectiva construtivista de Piaget (1988), o começo do conhecimento é a ação do sujeito sobre o objeto, ou seja, o conhecimento humano se constrói na interação homem-meio, sujeito-objeto. Conhecer consiste em operar sobre o real e transformá-lo a fim de compreendê-lo, é algo que se dá a partir da ação do sujeito sobre o objeto de conhecimento. As formas de conhecer são construídas nas trocas com os objetos, tendo uma melhor organização em momentos sucessivos de adaptação ao objeto. A adaptação ocorre através da organização, sendo que o organismo discrimina entre estímulos e sensações, selecionando aqueles que irá organizar em alguma forma de estrutura. Segundo Piaget (1989), o conhecimento é a equilíbrio/reequilíbrio entre assimilação e acomodação, ou seja, entre os indivíduos e os objetos do mundo.

Com isso foi aplicado à brincadeira de forma aleatória a cada criança, com o propósito de observarem o comportamento de cada um perante aquela ocasião, sendo analisado os seus movimentos, olhares, expressões corporais, fala etc. Em relação aos seus movimentos, todas as crianças alternavam as mãos, onde as mesmas relataram que faziam isso com o intuito de poder reconhecer melhor o objeto, onde era notório que os esquemas cognitivos conduziam à formação da inteligência, tendo a necessidade de serem repetidos (as crianças pegavam várias vezes o mesmo objeto), perante ao seus olhares, era notável expressão de medo, alegria e decepção, quando foram questionados sobre, comentaram que alguns objetos pareciam que iriam machuca-los, que esboçaram alegria quando pensaram que haviam descoberto o objeto, e decepção por verem que estavam errados em relação a nomeação do objeto. Sobre as suas expressões corporais, o grupo notou toques por parte das crianças, mostrando estarem confortáveis com a presença do mesmo, levantar das sobrancelhas, mostrando se surpresas,

sorriso aberto, em alguns momentos apoiando a cabeça entre as mãos, demonstrando desinteresse e pouco contato visual, mostrando falta de atenção. Em relação a fala, foi notado uma linguagem bem informal, utilização de gírias, palavras inventadas, ocorrendo bem pouco a entrada de uma linguagem formal.

Chegado o momento do encerramento, o grupo despediu-se, agradecendo cada criança pela sua participação e os presenteando com doces. Após a brincadeira proposta, enquanto um dos pesquisadores realizava a entrevista com a professora na sala de aula, as crianças ficaram no pátio brincando de forma aleatória, onde foi possível que os pesquisadores observassem que algumas crianças apresentavam um comportamento agressivo, batendo no colega e o empurrando, outras ficavam isoladas, algumas apresentam uma determinada carência de afeto e procuravam de todas as formas ter a atenção dos mesmos.

Em relação a professora, a mesma relatou como lida com questões afetivas de seus alunos, usando muito diálogo, primeiramente com a criança e depois com a família, para entender a relação afetiva da criança aqui dentro do ambiente escolar, que acaba interferindo, e assim criando projetos para tratar desses assuntos em específicos. Comentou como lida com as dificuldades de seus alunos, dizendo que através de diálogos e propostas de trabalhos. Em relação ao nível sociocultural implicado ao aprendizado, disse ser bem misto, com crianças com níveis culturais bons, que tem pais com ensino superior, os quais as crianças têm acesso a coisas mais restritas, e crianças que tem pais bem simples, e que com isso acaba percebendo a restrição. Sobre a implicação da estrutura familiar no aprendizado disse estar muito variado, tendo famílias muito bem estruturadas e famílias bem desestruturadas. Focando nas atividades alternativas para melhorar a apropriação de conhecimento, relatou utilizar muitos projetos, a faixa etária, e o nível cultural para que adeque todas as crianças do agrupamento. Descreveu a relação de aluno/aluno sendo no começo do ano bem complicado, agora no 2º semestre já estando bem tranquilo, no qual os alunos possuem uma boa relação, não brigam, nem se agredem, sendo muito amigos, procuram fazer combinados com elas, conversar bastante, mostrando seus direitos, mas aliadas aos deveres. Já na descrição da relação de professor/família, comentou dizendo ser uma relação de reciprocidade, por ser educadora infantil se envolve no mundo da criança, por exemplo rolando no chão, de uma certa forma entrando na brincadeira a fundo com eles. Ressaltou o quanto essa relação intervém no processo de aprendizagem de seu aluno, como a afetividade faz com que seus alunos aprendam melhor, tendo mais prazer em aprender, não faltam aula, dizendo que eles gostam de estar na sala de aula, pelo fato deles se sentirem acolhidos. Contou sobre como os alunos são estimulados por meios de projetos, e o primeiro projeto que desenvolveu na instituição,

sendo o de leitura “Quem Conta Reconta”, porque os alunos gostam de ouvir histórias e através disso ensina para os alunos: esquerda e direita, tempo é hoje, ontem, cores e números. E além disso, a leitura é como prazer, e tudo é tirado de histórias.

E por fim, relatou que entre reforçar os pontos fortes ou trabalhar os pontos fracos dos alunos, trabalha os dois pontos, na qual os pontos fortes normalmente são os mais fáceis, dando exemplo quando todas as crianças cantam, entram com um desafio, onde todo mundo tem que dançar e cantar, a mesma aborda outros estilos musicais como, forró, funk, mais infantis, tudo de acordo com a faixa etária deles.

Com o fim da entrevista, o grupo entrevistou a diretora, onde a mesma descreveu que as reuniões são feitas em horários compatíveis para a família acompanhar o desenvolvimento do aluno e que cada agrupamento possui uma pedagoga e uma auxiliar de atividade educativa. A mesma também afirma que a instituição possui uma boa estrutura e que em casos de acidentes aciona os serviços do SAMU. Relatou que as crianças têm acesso direto a brinquedos e livros pedagógicos, e que em casos de indisciplina e dificuldade de aprendizagem, realiza reuniões, procurando ajudar por meio da coordenação, onde a instituição possui apoio psicopedagógico, parceria com CORAI e CMAI, que possui uma equipe toda preparada para atender. Afirma que a instituição não possui um critério de escolha, sendo por ordem de matrícula. Os pais vão ao site da prefeitura e inscrevem seus filhos. Mas a partir deste ano de 2018, crianças que possuem o benefício do governo bolsa família tiveram um ponto a mais na hora de serem selecionados pelo governo.

Com isso, o grupo comentou que estavam sentindo se bastante realizados, tanto pela boa realização do projeto, quanto pelo resultado, onde notaram por meio da visita escolar, o quão importante e necessário é a teoria de Piaget (2011) e Vygotsky (2007) para o desenvolvimento infantil, que ambas mesmo sendo diferentes, se interlaçam.

3.3 Desenvolvimento infantil: Análise e Comparação entre as escolas

O desenvolvimento infantil consiste em um processo de continuidade e mudanças em vários domínios interdependentes: motor, cognitivo e psicossocial, que estão sob influência de fatores genéticos, biológicos e ambientais. Os ambientes físico, social, econômico e emocional podem afetar de forma positiva ou negativa o desenvolvimento infantil e promover repercussões a longo prazo, como por exemplo, no alcance do sucesso escolar e em atingir as capacidades plenas na vida adulta. Desta forma, focando no desenvolvimento infantil, o

presente estudo tem como objetivo avaliar e comparar o desenvolvimento infantil das crianças que frequentam escolas públicas e privadas, tanto como a metodologia, quanto à qualidade.

Participaram deste estudo cerca de 32 crianças com idade entre 3 a 4 anos, sendo 19 residentes do **CMEI Jardim Curitiba** e 13 do **Projeto Criança - Berçário e Educação Infantil**, ressaltando, ambas escolas tiveram o presente estudo realizado em dias diferentes e a aplicação no seu próprio ambiente escolar. Para a escolha das escolas, foi considerado o critério de diferença de condições sociodemográficas.

Para avaliar o desenvolvimento infantil foi aplicado uma atividade lúdica, direcionada as crianças, sendo ela uma caixa repleta de objetos (brinquedos), possuindo apenas um buraco, onde os participantes tinham como objetivo descobrir o que havia dentro, usando apenas o tato como seus “olhos”. O intuito desta atividade, é ajudar na realização da observação do processo de aprendizagem e desenvolvimento, e a desenvoltura por meio das brincadeiras para o pensamento e linguagem das crianças.

Para avaliação qualitativa das escolas foi aplicado questionários aos professores e diretores, visando espaço, rotina e cuidados das crianças, atividades, interação, pais e equipes. O intuito desta metodologia é ajudar na obtenção de informações do ambiente escolar e dos membros presentes na convivência da criança, para análise do seu meio social, econômico e sociodemográfico.

Examinando alguns pontos e realizando uma análise segundo a teoria Vygotskyana, nota-se algumas características marcantes e algumas divergências entre uma instituição e outra.

As diretoras de ambas afirmam que possuem uma boa estrutura, com ambiente limpo e ventilado, reuniões acontecem em dias de mais flexibilidade para os pais e em caso de acidentes o serviço de emergência é acionado. Algumas divergências são notadas, enquanto a instituição privada usa como critério a questão financeira e status social dos pais, a pública quem realiza a seleção é a prefeitura, onde a mesma a partir do ano de 2018 da preferência a crianças cadastradas no programa Bolsa Família. A partir disso nota-se que uma possui uma grande desigualdade social e que cada escola mantém a estrutura da instituição conforme a verba disponível.

A partir da entrevista com as professoras, nota-se também uma semelhança marcante, onde ambas lidam com as questões afetivas de seus alunos através do diálogo e os alunos são estimulados através de projetos, juntamente com apoio da família. Uma das divergências mais eminente entre uma e outra é que, na instituição privada há uma relação ao nível sociocultural implicado ao aprendizado, a mesma afirma ser bastante satisfatória, pois as crianças

costumam trazer muitas coisas que vivenciam com suas famílias, como passeios, peças, visitas a museus, entre outros, enquanto na pública, o nível sociocultural implicado ao aprendizado é bem misto, com crianças com níveis culturais bons, que tem pais com ensino superior, os quais as crianças tem acesso a coisas mais restritas, e crianças que tem pais bem simples, e que com isso a instituição acaba percebendo a restrição de algumas crianças a atividades culturais. Com bases na teoria de Vygotsky nota-se como o meio social interfere no desenvolvimento das crianças e como a falta de acessibilidade a cultura pesa no seu desenvolver.

Em relação ao comportamento das crianças, percebe-se que algumas crianças da instituição pública apresenta um comportamento agitado, agressivo, carência por falta de afeto familiar, as brincadeiras também são influenciadas pelo meio social na qual estão inseridos, onde apresentaram brincar de polícia e ladrão.

Em relação a instituição privada, nota-se que as crianças apresentam um comportamento calmo, restrito, e de extremo respeito e educação, tanto nas brincadeiras, quanto nos assuntos em que são relacionados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As diferenças entre Piaget e Vygotsky parecem ser muitas, mas eles partilham de pontos de vista semelhantes. Ambos entenderam o conhecimento como adaptação e como construção individual e concordaram que a aprendizagem e o desenvolvimento são autorregulados. Discordaram quanto ao processo de construção, ambos viram o desenvolvimento e aprendizagem da criança como participativa, não ocorrendo de maneira automática. Estavam preocupados com o desenvolvimento intelectual, porém cada um começou e perseguiu por diferentes questões e problemas. Enquanto Piaget estava interessado em como o conhecimento é construído, e com isso, a teoria é um acontecimento da invenção ou construção que ocorre na mente do indivíduo, Vygotsky estava interessado na questão de como os fatores sociais e culturais influenciam o desenvolvimento intelectual.

Diante da pesquisa realizada neste trabalho, podemos perceber que os alunos das Escolas pesquisadas possuem o desenvolvimento segundo a teoria Vygotskyana e Piagetiana para compreender os conteúdos apresentados em sala pelo docente, e que a interação entre os discentes é um entrave no desempenho de muitos alunos na resolução de atividades em seu percurso. O ato de ensinar consiste num comprometimento dos indivíduos envolvidos de modo que se possa alcançar uma educação de qualidade, onde haja uma preocupação

reflexiva de como, com qual objetivo e a quem ensinar, com metodologias diversificadas, a fim de promover atividades de aprendizagem significativa, na qual deve ser oferecido ao aluno situações do cotidiano de forma a despertar o interesse de conhecer os conteúdos no respectivo estabelecimento de ensino.

Nesse contexto, o objetivo central foi mostrar as principais características das teorias com a definição dos estágios e os processos de desenvolvimento no decorrer dos anos. Dessa forma, há uma analogia, pois, esses esquemas mentais ajudam a obter uma melhor compreensão, possibilitando a um melhor conhecimento de aprendizagem, tornando o mesmo ou aprimorando um conhecimento maior sobre determinada aprendizagem.

Portanto, Piaget e Vygotsky colaboram em estabelecer as relações pertinentes ao indivíduo em seu meio, na forma de aderir o conhecimento de forma ampla e a estruturar a partir dos estágios de desenvolvimento, como também na zona proximal para uma melhor aprendizagem no que condiz ao desenvolvimento do alunado.

REFERÊNCIAS

LA TAILLE, Ives, Dantas, H. e Oliveira, M.K. Piaget, Vygotsky e Wallon. **Teorias Genéticas em Discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky. **Aprendizado e Desenvolvimento**. Um processo sócio histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

PIAGET, Jean. **O desenvolvimento do pensamento**: equilíbrio das estruturas cognitivas. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imitação e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

RABELLO, E; PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. Rio de Janeiro, 2006

SHAFFER, D. R. KIPP, K. **Psicologia do desenvolvimento**: infância e adolescência. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.