

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
NORTE DO TOCANTINS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CAMPUS DE TOCANTINÓPOLIS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

MARLY FERNANDES DE SOUSA

**A CONCEPÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE O
DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS DE 4 ANOS DE IDADE EM UMA ESCOLA
DE TOCANTINÓPOLIS - TO**

Tocantinópolis, TO
2022

MARLY FERNANDES DE SOUSA

**A CONCEPÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE O
DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS DE 4 ANOS DE IDADE EM UMA ESCOLA
DE TOCANTINÓPOLIS - TO**

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Tocantinópolis, Curso de Pedagogia para obtenção do título de Graduação e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Janaína Ribeiro de Rezende

Tocantinópolis, TO
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S725c Sousa, Marly Fernandes.

A CONCEPÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS DE 4 ANOS DE IDADE EM UMA ESCOLA DE TOCANTINÓPOLIS - TO. / Marly Fernandes Sousa. – Tocantinópolis, TO, 2023.

43 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Tocantinópolis - Curso de Pedagogia, 2023.

Orientador: Janaina Ribeiro de Rezende

1. INTRODUÇÃO. 2. UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A INFÂNCIA E OS ESTUDOS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL. 3. REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL, A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL. 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARLY FERNANDES DE SOUSA

**A CONCEPÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE O
DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS DE 4 ANOS DE IDADE EM UMA ESCOLA
DE TOCANTINÓPOLIS - TO**

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Marly Fernandes de Sousa Curso de Pedagogia para obtenção do título de Graduação e aprovada em sua forma final pela Orientadora Prof.^a Dr.^a Janaína Ribeiro de Rezende e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 14/12/2022

Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente
 JANAINA RIBEIRO DE REZENDE
Data: 21/01/2023 15:56:44-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof.^a Dr.^a Janaína Ribeiro de Rezende, UFT (orientadora)

Francisca Rodrigues Lopes

Prof.^a Dr.^a Francisca Rodrigues Lopes, UFT (examinadora)

Tocantinópolis,
2022

Dedico este trabalho a meu querido pai, que Deus o tenha, a Orlando Camilo de Sousa, pois não mediu esforço para me ajudar no início dessa jornada, quando pensei em desistir do curso, na hora que mais precisei essa pessoa se fez presente e por isso sou muito grata pela ajuda e por tudo!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me colocar de pé todos os dias e me fortalecer nos momentos de perdas e dificuldades, por toda a saúde e determinação que me concedeu, que me fez alcançar mais este objetivo na minha vida.

Agradeço a todo o corpo docente pelos ensinamentos que obtive através das disciplinas que fiz. O meu agradecimento vai, em especial, a minha orientadora Janaína Ribeiro de Rezende, por tudo que tem transmitido a mim. Não tenho palavras para demonstrar minha gratidão, sua orientação em toda esta etapa foi de fundamental importância, obrigado pela paciência e por todos os ensinamentos.

Agradeço as minhas amigas que conheci durante esta jornada, Eva dos Santos, Daiane Araújo, Francisca de Kassia e Rosineide Pereira, pessoas com quem pude contar nas horas de bastante dúvidas. A elas eu agradeço por me incentivar a não desistir, quando o mundo parecia desabar sobre minha cabeça, foram essas pessoas que se fizeram presentes com palavras de ânimo e de afeto, agradeço de coração.

Agradeço a toda minha família e amigos que acreditaram em mim e contribuíram de alguma forma na minha formação

RESUMO

O presente trabalho trata sobre as concepções que professoras do Jardim I de uma instituição de Educação Infantil do município de Tocantinópolis - TO têm sobre o desenvolvimento de crianças. O objetivo geral da pesquisa foi compreender as concepções de professoras da Educação Infantil sobre o desenvolvimento de crianças de 4 anos de idade, a partir da perspectiva da teoria da Psicologia Histórico-Cultural. Para fundamentação teórica do estudo, baseamo-nos nas contribuições de Vygotsky e de autores que estudaram suas ideias. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o tema e para isto foram utilizados artigos, monografias e livros. Para a obtenção de dados, foi desenvolvido um questionário, através do *Google formulário*, que foi respondido por três professoras do Jardim I da escola participante, estabeleci contato com a diretora da escola e a mesma mobilizou as três professoras para saber se poderiam participar da pesquisa. Por meio da análise das respostas obtidas, pôde-se ter uma ideia de que as concepções sobre desenvolvimento infantil das professoras são diversas, ora se aproximando da teoria de Vygostky, ora se distanciando dela. As impressões finais levam a perceber que as docentes têm noção de que o desenvolvimento social, cognitivo, emocional e físico das crianças ocorre tanto na interação de aspectos individuais e coletivos e que é necessário desenvolver metodologias de ensino variadas para possibilitar associar o conteúdo a ser ensinado da realidade de cada um.

Palavras-chaves: Desenvolvimento infantil; Psicologia Histórico-Cultural; Ensino-aprendizagem; Educação Infantil.

ABSTRACT

The present work deals with the conceptions that kindergarten teachers of an institution of Early Childhood Education in the city of Tocantinópolis - TO have about the development of children. The general objective of the research was to understand the conceptions of kindergarten teachers about the development of 4-year-old children, from the perspective of the Cultural-Historical Psychology theory. For the theoretical foundation of the study, we based ourselves on the contributions of Vygotsky and authors who studied his ideas. A bibliographic research on the theme was carried out and for this purpose articles, monographs, and books were used. To obtain data, a questionnaire was developed, through Google form, which was answered by three kindergarten I teachers from the participating school. Through the analysis of the answers obtained, it was possible to get an idea that the teachers' conceptions of child development are diverse, sometimes approaching Vygotsky's theory, sometimes distancing themselves from it. The final impressions lead to the conclusion that the teachers are aware that the social, cognitive, emotional, and physical development of children occurs both in the interaction of individual and collective aspects and that it is necessary to develop varied teaching methodologies to make it possible to associate the content to be taught with the reality of each one.

Keywords: Child Development; Cultural-Historical Psychology; Teaching-Learning; Early Childhood Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EUA – Estados Unidos da América

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

UFT – Universidade Federal do Tocantins

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A INFÂNCIA E OS ESTUDOS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL	13
2.1 Breve reflexão sobre a Educação Infantil no Brasil	14
3. REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL, A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL	17
3.1 As concepções de desenvolvimento infantil de professoras de pré-escola de Tocantinópolis – TO	19
3.2 As professoras do Jardim I da Escola Cora Coralina e suas concepções de desenvolvimento infantil	20
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	36
APÊNDICE 1	38

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre o que pensam as professoras que lecionam para crianças de 4 anos de idade em um Pré-escolar sobre o desenvolvimento infantil. Esta pesquisa foi realizada com docentes de uma escola que se localiza na cidade de Tocantinópolis – TO, município que fica na região denominada Bico do Papagaio, ao Norte do estado. Segundo pesquisa do IBGE (2021), a população estimada no município desta cidade em 2021 era de 22.820, ocupando área territorial que corresponde a 1.083.600 km¹.

O interesse em realizar esta pesquisa surgiu de uma experiência de Estágio Supervisionado em Educação Infantil. Após essa vivência, a curiosidade sobre o que as professoras dessa modalidade de ensino pensam sobre esse tema se reforçou. A escolha de desenvolver um trabalho sobre a concepção das professoras sobre o desenvolvimento infantil se deu devido a importância dessa noção para a prática educativa das profissionais da educação e seus métodos de aula.

Os objetivos desta pesquisa são o de compreender as concepções de professoras da Educação Infantil sobre o desenvolvimento de crianças de 4 anos de idade, a partir da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural em uma escola de Tocantinópolis.

Neste sentido o trabalho reflete sobre a teoria de desenvolvimento infantil proposta pela Psicologia Histórico-Cultural, analisa as concepções sobre o desenvolvimento de crianças de 4 anos de idade de professoras da Educação Infantil de uma escola em Tocantinópolis; avalia possíveis consequências das concepções de desenvolvimento infantil na atuação das professoras.

O método de abordagem da pesquisa foi qualitativo. Sendo que é importante dizer que para obtenção de resultados mediante o desenvolvimento de uma pesquisa científica, todo pesquisador estrutura o seu caminho para ir em busca de dados que comprovem as suas hipóteses.

Para alcançar o objetivo proposto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica compromissada, partindo da ideia de que “os fenômenos educacionais não podem ser abordados e tratados como objetos que se destrincham na bancada de um laboratório como se fossem peças de anatomia. Tal diferença decorre do fato de se tratar de uma prática histórico-social” (SEVERINO, 2019, p.909). Para montar o referencial teórico utilizou-se artigos, monografia e

¹ Estas informações foram encontradas no seguinte site: [Tocantinópolis \(TO\) | Cidades e Estados | IBGE](#). Acessado no dia 04/04/2022.

livros que abordam sobre a temática do Desenvolvimento Infantil, com base nas ideias do teórico soviético Lev Semenovich Vygotsky.

Nesse sentido, as três professoras do Jardim I dessa escola participaram da pesquisa, possibilitando o contato com as concepções sobre desenvolvimento infantil das mesmas, analisada à luz da Psicologia Histórico-Cultural. A seguir, apresentamos os objetivos da pesquisa.

2. UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A INFÂNCIA E OS ESTUDOS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Quando se fala de desenvolvimento da criança, é indissociável pensá-lo como uma questão política, histórica e estrutural. Essa ideia, por exemplo, de colocar a criança separada e dar a ela uma atenção mais específica é muito atual, considerando-se uma perspectiva histórica. Em outros tempos, não havia, neste sentido, uma diferenciação de tratamento dos indivíduos de acordo com as etapas de desenvolvimento que viviam, o que trouxe uma série de problemas para a época, como, a mortalidade infantil em grau elevado por conta das péssimas condições sanitárias (HEYWOOD, 2007).

Na Grécia Antiga, os meninos filhos da classe dominante já eram preparados desde cedo para exercer alguma função na sociedade, a tendência maior era se tornarem guerreiros. Por isso, os pais e mães tinham predileção para que o fruto de seu relacionamento fosse do sexo masculino e não feminino, sendo que era considerada uma desonra ter uma filha (HEYWOOD, 2007).

Na Idade Média, a concepção que se construiu sobre a criança foi, basicamente, a mesma que ocorreu na Antiguidade. O que mudou foi ela que era tratada como tal até os sete anos, a partir daí, acentuava-se bastante a ideia de que a criança era um adulto em miniatura. Neste sentido, as crianças exerciam as mesmas atividades que uma pessoa adulta ou idosa. De acordo com Heywood (2007, p. 240):

Aos sete anos marcava-se uma transformação na vida das crianças. Mudavam-se os trajes, diferenciavam-se os gêneros, atribuíam-se responsabilidades. Ampliavam-se as relações sociais, seja pela entrada no mundo do trabalho ou do estudo, muitas vezes com a saída de casa, seja pelo maior convívio com os grupos de pares, que irão rivalizar com a família nas influências sobre a socialização das crianças.

Diante do que foi citado, a concepção sobre infância e desenvolvimento infantil começa a surgir a partir da Modernidade. É neste momento que as crianças passam a ser consideradas como seres sociais e a ter um papel peculiar dentro das famílias. Embora tenha ocorrido essas mudanças na concepção sobre a infância, durante o processo da Revolução Industrial, as crianças atuavam nos mesmos locais de trabalhos que os adultos e há evidências de que nas fábricas as mulheres grávidas também trabalhavam (HEYWOOD, 2007).

O olhar para a infância começa a ter uma mudança mais significativa a partir da segunda metade do século XVIII, em que as crianças são pensadas e foram criados locais específicos para a educação delas, separadas dos adultos. É neste momento que surgem escolas com o intuito de “civilizar”, tendo um viés ideológico bem positivista, apresentando como princípio o de preparar a criança filha da classe trabalhadora para o mercado de trabalho, enquanto os filhos

de burgueses tinham acesso ao estudo para poder perpetuar o poder da classe dominante. Não se pode deixar de mencionar que é neste momento em que ocorre a primeira diferenciação entre a educação familiar e a educação escolar (BARROS; WITT, 2012).

Na contemporaneidade, a criança passou a ser considerada um ser que é detentor de direitos fundamentais. É neste momento que ocorre a adoção de fato do termo “infância”, tal qual se conhece até o presente, a fim de designar uma fase da vida que demanda cuidados específicos (GONÇALVES, 2016). Nesse sentido, pode-se compreender a infância enquanto uma construção sócio-histórica, uma vez que depende de aspectos econômicos, políticos, culturais que mudam com o tempo.

Ao abordar o assunto relacionado ao desenvolvimento infantil, alguns aspectos devem ser levados em consideração. O primeiro se trata do que vem a ser o desenvolvimento infantil e suas fases. O segundo diz respeito ao impacto destas questões na formação da criança.

As pesquisas que foram realizadas na década de 1980 evidenciam que os seis primeiros anos da criança são essenciais para o seu desenvolvimento, este é um período em que há a formação da inteligência e, também, da personalidade do indivíduo (COUTINHO, 2016). Essa preocupação levou pesquisadores a buscar compreender como se dá o processo de desenvolvimento e de aprendizagem infantil. Os estudos identificaram os impactos que a carência de uma educação formal tinha na vida da criança na nossa sociedade. As concepções sobre o desenvolvimento infantil foram se modificando cada vez mais e se expandindo, partindo da premissa de que a criança, como todo sujeito, é um ser social e histórico.

Para entender esta questão, é de fundamental importância compreender que tudo o que é vivo no planeta Terra passa por um processo de transformação. Com as crianças, estas mudanças começam a partir de níveis físicos, biológicos, cognitivos, sociais, emocionais, afetivos e de comportamento, em um processo complexo que relaciona aspectos individuais e coletivos.

Dessa forma, compreende-se que cada momento de desenvolvimento é fortemente marcado pela bagagem genética do ser, princípios que envolvem a biologia e a física, bem como questões emocionais e, também, intelectuais. Estes elementos são potencializados de acordo com as vivências de cada criança.

2.1 Breve reflexão sobre a Educação Infantil no Brasil

A Educação Infantil no Brasil está muito ligada a inserção as mulheres no mercado de trabalho. Este fenômeno ocorreu a partir da década de 1940, o que impactou no núcleo familiar e causou a indagação sobre com quem deixar as crianças na hora em que tanto o pai como a mãe estiverem trabalhando. De acordo com Coutinho (2016, p. 18-19):

No Brasil, a expansão da Educação Infantil ocorreu da mesma forma que em outros países, acompanhando a crescente urbanização e inserção da mulher no mercado de trabalho e consequentemente mudanças na estrutura familiar.

Antes da criação das creches, as crianças eram deixadas com outras mulheres, que eram chamadas de “criadeiras”, pessoas que cuidavam das crianças nos momentos em que seus pais e mães estavam fora de casa. Porém, este cuidado ocorria em condições precárias e insalubres, o estabelecimento em que as crianças ficavam não apresentava as condições necessárias para esse fim. Diante deste fato, houve um aumento na mortalidade infantil e isto serviu como estopim para mobilização de mulheres que reivindicavam a criação de um lugar específico para que as crianças recebessem todos os cuidados necessários. Como resultado dessa luta, surgiram as primeiras creches (COUTINHO, 2016).

Não se pode deixar de mencionar um aspecto interessante, por ser considerada como uma espécie de “abrigo temporário” para as crianças, a creche naquele período tinha uma característica ligada ao assistencialismo, onde se previa o cuidado básico. Este fato vai começar a mudar por volta da década de 1970, quando estudos sobre a educação infantil avançaram e várias teorias surgiram. Essa mudança avançou com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que colocou pela primeira vez a creche e, também, a pré-escola como um fragmento do sistema educacional (DUARTE, 2007).

Outro fenômeno que é de fundamental importância a respeito deste tópico é a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996), que colocou a Educação Infantil como obrigatória para ser oferecida as crianças pelos municípios brasileiros (BRZEZINSKI, 2010). A LDB determina as modalidades de oferta da Educação Infantil, sendo elas: creches para crianças de 0 a 3 anos e pré-escola para crianças de 4 a 5 anos. Este fenômeno atribuiu a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. A partir deste momento, ficou reconhecido que as crianças de 0 a 6 anos de idade têm direito a educação, levando em conta que é um dever do Estado e da família garantir o acesso das crianças a essa modalidade educacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014-2024 (BRASIL, 2015) enfatiza que a educação é um elemento que edifica a pessoa e deve se fazer presente desde o dia em que cada

pessoa nasce, para que se tenha as melhores condições de desenvolvimento, formação, interação social e realização pessoal.

Diante de tudo que fora mencionado até o presente momento, pode-se chegar a conclusão de que hoje a Educação Infantil não se limita somente aos cuidados básicos voltados para as crianças. Ela trabalha também com a formação de seres que aprendam a olhar tudo ao seu redor de maneira participativa e não omissa.

Nos últimos anos, as discussões sobre Educação Infantil têm se intensificado, tanto a nível nacional, como internacional, com a preocupação de que as instituições de Educação Infantil adotem práticas integrais que envolvam educar e cuidar.

3. REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL, A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Lev Vygotsky nasceu em Orsha (município que atualmente faz parte da Bielorrússia), no ano de 1896 e faleceu em Moscou, em 1934, decorrente da tuberculose. Ele é um autor de fundamental importância para o estudo sobre as concepções de desenvolvimento infantil. Suas teorias são referências para se entender a respeito da relação aluno-professor em um processo de ensino-aprendizagem.

Para compreender a teoria de Vygotsky, é necessário entender o contexto do autor e os principais conceitos por ele desenvolvidos. O autor nasceu em um território que foi incorporado à União Soviética e viveu o contexto pré e pós-Revolução Russa, que transformou a ordem social da região. Para o desenvolvimento de sua teoria Vygotsky utilizou-se do referencial teórico-metodológico de estudos desenvolvidos por Marx e Engels, o Materialismo Dialético Histórico.

O que se pode falar sobre este caminho teórico desenvolvido por estes autores é que ele faz um contraponto ao que fora definido por Hegel como o modelo dialético, expresso pela relação entre tese (que é um dado momento), a antítese (que é o contrário da tese) e o conflito destas duas, que gera a síntese (que é composta por elementos desses conflitos). Para Marx e Engels, Hegel abordava a dialética em uma perspectiva abstrata, idealista.

Assim, Marx e Engels defenderam que o movimento da realidade passasse a ser analisado a partir de uma perspectiva concreta, ou seja, material. Para isso, assumiram a base material de produção, o trabalho humano, como ponto de partida para o estudo das relações sociais. Além disso, defenderam o estudo da história dos processos sociais como fundamentais para o entendimento da realidade. Por causa da abordagem materialista, do estudo dos aspectos históricos e da compreensão dialética sobre a realidade, o referencial é chamado de Materialismo Histórico-dialético.

Dessa maneira, eles entendem que as relações da sociedade capitalista são desencadeadas a partir do conflito entre as classes sociais, construídas por fatores históricos, determinadas de forma material e em um movimento antagônico. É por isto que os autores falavam que pensar sobre questões do mundo não bastava, era necessário que transformá-lo (NETTO, 2011).

Esta invertida que sofreu o modelo dialético hegeliano possibilitou uma mudança na forma de desenvolvimento de pesquisas das Ciências Humanas, que visavam analisar o homem

como ser social e histórico. Este fato abriu caminho para a realização de pesquisas a partir de fenômenos psicológicos sob esse referencial.

É neste ponto que é possível citar o desafio de Vygotsky para desenvolver uma nova Psicologia, baseada na crítica das teorias tradicionais, que são observadas a partir dos primeiros momentos da revolução bolchevique. O autor absorve algumas questões trabalhadas por Marx, uma delas é a categoria “trabalho” como atividade de transformação da natureza, que transforma o próprio ser humano. Na teoria marxista, o trabalho humano é o fator que humaniza o ser humano, o diferenciando de outros animais. Nesse sentido, o trabalho, entendido como “a ação consciente do homem sobre o mundo, mediada pelo uso de instrumentos, representou o passo decisivo em direção à gênese do caráter genuinamente humano do homem” (SANTA; BARONI, 2014, p. 3).

Vygotsky adota esse entendimento, para buscar explicar a psicologia, a partir do que ele conceituou como mediação. Disto, o autor desenvolve que, por meio da mediação, o indivíduo pode obter aprendizado e está pode guiar o desenvolvimento do ser e está pode também pode influenciar o comportamento humano no que diz respeito a alguns elementos, são eles: a superação, transformação e suscitação (RIBEIRO; SILVA, CARNEIRO, 2016).

Mas quais foram as contribuições de seus estudos para o meio acadêmico? O grande marco de Vygotsky se deu pelo fato de dissociar o desenvolvimento da cognição de um fator puramente biológico e subjetivo, dando a ele uma característica mais social, demonstrando que o pensamento de determinado ser se forma a partir do que ele absorve de seu meio cultural e, também, depende muito da situação pela qual ele está passando.

Pelo que se pôde perceber no trecho citado acima, o autor soviético desconsiderava o fato de um desenvolvimento isolado e acreditava que havia uma interação entre o fator biológico e o social. Então, partindo desta ideia, as funções psicológicas superiores seriam fruto desta relação entre ambos os fatores.

É neste ponto que se encontra a sistematização de sua teoria que determinava a existência de um desenvolvimento cultural da criança, que se dá a nível social e individual. Pensando em toda esta problemática é que a Psicologia Histórico-Cultural estabelece que a educação tem que ser emancipadora, diversa e não tecnicista, que prepara indivíduos somente para o mercado de trabalho.

As crianças são muito observadoras e, para que cresça saudável, é fundamental que esta viva em um ambiente que lhe favoreça um bom desenvolvimento, tanto mental como físico.

Pelo que se pode perceber, a mediação começa a partir do núcleo familiar e é enfatizado que este grupo tenha que ter todas as condições necessárias para poder transmitir conhecimento

a seu filho. Neste sentido, o meio cultural em que a criança vive será fundamental para a formação de seu pensamento e sua visão de mundo enquanto sujeito histórico.

3.1 As concepções de desenvolvimento infantil de professoras de pré-escola de Tocantinópolis – TO

A contextualização dos dados que serão mostrados nesta parte do texto diz respeito a ação investigativa que foi realizada a partir da aplicação do questionário com professoras de uma unidade pré-escolar de Tocantinópolis - TO. Como já foi dito, a pesquisa foi desenvolvida em uma escola de Educação Infantil que se localiza no município de Tocantinópolis², e se localiza no extremo norte do Estado, na região denominada por “Bico do Papagaio”, conforme se pode observar no mapa a seguir:

Figura 1: Mapa da região de Tocantinópolis – TO.



Fonte: Mapa MICHELIN Tocantinópolis - mapa Tocantinópolis - Via Michelin

Esta região, que faz divisa com os Estados de Pará e Maranhão, é conhecida também por região tocantina³, ela ganha o codinome de Bico do Papagaio por causa de seu formato geográfico ser semelhante a um bico do referido pássaro, formado pelo encontro dos Rios Tocantins e Araguaia.

² Esta cidade antes era chamada de Boa Vista do padre João, este nome fazia referência a uma figura política e religiosa que era bastante emblemática na região, nesse período toda a região que hoje engloba o Estado do Tocantins pertencia ao Estado de Goiás, isto mudou quando houve uma separação geopolítica e daí se originou o Estado do Tocantins, isso ocorreu em 1990.

³ Esta denominação se dá por conta do Rio Tocantins.

Tocantinópolis tem um total de quinze escolas municipal e para desenvolver este trabalho escolheu-se uma delas, que para manter seu anonimato ganhará um nome fictício de Escola Cora Coralina. Optou-se por fazer assim para melhor desenvolver o texto e facilitar que o(a) leitor(a) possa se situar no contexto em que a pesquisa se insere.

A escola Cora Coralina atende somente a pré-escola, nos turnos matutino, das 07:30 às 11:45, e o vespertino, das 13:00 às 17:45. O primeiro turno atende as turmas Jardim I A, e Jardim II A, Jardim I B e, no segundo turno, são atendidas as turmas Jardim I C, Jardim II C e Jardim II D.

A escola não é pequena, mas não dispõe de algumas estruturas que contribuem para o trabalho pedagógico nessa modalidade de ensino, como um ambiente de lazer ou biblioteca. Ambos os espaços poderiam favorecer a realização de vários tipos de atividades, contribuindo tanto para o desenvolvimento corporal da criança, como também com o desenvolvimento cognitivo. Estas ideias podem ser melhor entendidas através de Zocoler e Sforini, quando citam Vygotsky:

Para tanto, a escola deve constituir-se como o espaço para a transmissão dos conhecimentos já produzidos pela humanidade. Segundo Vygotsky (2001), o ensino é a força propulsora do desenvolvimento do psiquismo, portanto, a escola tem a função de transmitir às novas gerações os conhecimentos sistematizados, cuja aprendizagem é a fonte do desenvolvimento psíquico por colocar em curso processos psíquicos que não iriam se desenvolver de outra de forma. (ZOCOLER; SFORNI, 2019, p. 2 *apud* VYGOTSKY, 2001, p.2)

Pelo que se pôde observar no texto, Vygotsky defende a ideia de que a escola tem que ser um espaço atrativo para a promoção da aprendizagem. Isto implica dizer que ela tenha que não só apresentar um quadro de professores e professoras qualificados, mas também um espaço que se possibilite realizar atividades que envolvam estratégias de aula etc. Neste sentido, percebe-se que o espaço para o autor de suma importância para a educação, ele transcende a uma noção de espaço físico, ele também é social e, para que as relações sociais nele vivenciadas potencializem o ensino-aprendizado, há a necessidade de que este seja um local acolhedor e atento a realidade de cada criança.

3.2 As professoras do Jardim I da Escola Cora Coralina e suas concepções de desenvolvimento infantil

No contexto da pré-escola apresentada acima, convidamos as três professoras do Jardim I para participar da pesquisa, a fim de conhecer as concepções de desenvolvimento infantil que elas apresentam. Para ter contato com essas informações, elaboramos um questionário

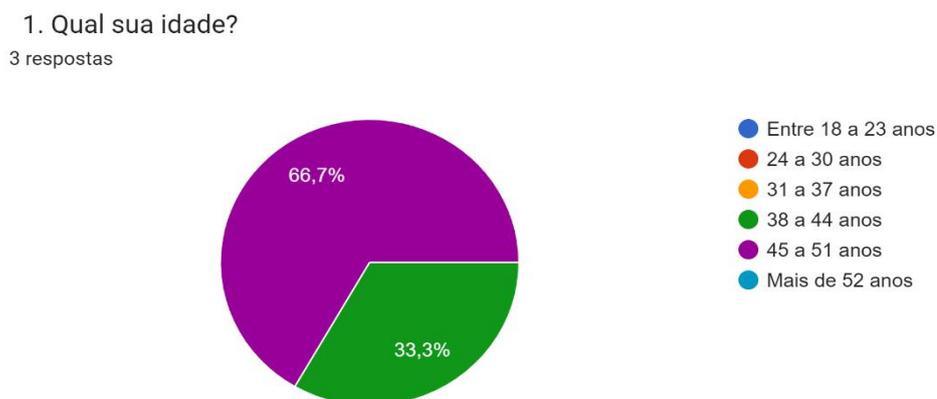
(Apêndice 1), que foi composto por 15 questões, sendo que algumas eram de múltipla escolha e outras eram abertas, para que as participantes respondessem livremente.

As cinco primeiras visaram a caracterização das professoras, buscando identificar a faixa etária, a formação acadêmica, se possuíam pós-graduação, a instituição em que estudaram, além do tempo de experiência na Educação Infantil. O segundo bloco das questões tinha como objetivo identificar as concepções sobre desenvolvimento de crianças de 4 anos de idade apresentadas pelas educadoras.

Todas as três professoras do Jardim I da Escola Cora Coralina participaram da pesquisa. Nesse sentido, serão apresentadas as respostas fornecidas às perguntas do questionário, começando com a caracterização das participantes.

Com relação à primeira pergunta, que se referia à idade delas, duas responderam ter a idade entre 45 a 51 anos e uma tem 38 a 44 anos. As respostas podem ser observadas no gráfico a seguir:

Figura 2: Respostas das professoras com relação às idades.



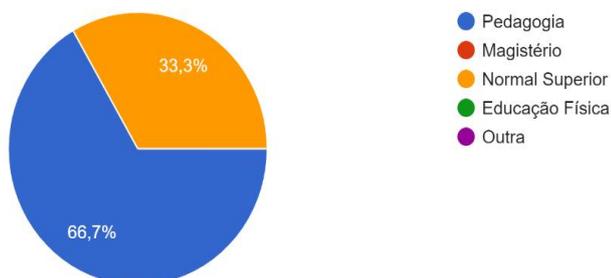
Fonte: Gráfico gerado pelo *Google* Formulário, a partir das respostas das participantes da pesquisa ao questionário.

A segunda pergunta diz respeito ao nível de graduação delas, duas educadoras afirmaram ser graduadas em Pedagogia e uma se formou no Curso Normal Superior, como pode ser observado na Figura 3.

Figura 3: Respostas das professoras com relação à graduação.

2. Qual sua Formação?

3 respostas



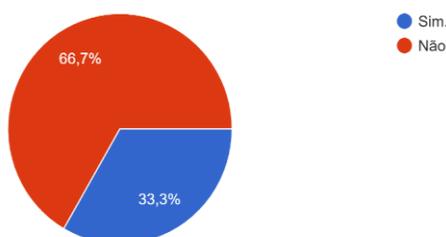
Fonte: Gráfico gerado pelo *Google* Formulário, a partir das respostas das participantes da pesquisa ao questionário.

As participantes foram indagadas sobre: “Em qual Instituição você se formou?”. Todas informaram que se graduaram na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Depois, perguntou-se se elas haviam realizado algum curso de pós-graduação. Apenas uma professora respondeu positivamente, afirmando ser pós-graduada em Gestão, Supervisão e Orientação Pedagógica, em uma faculdade particular.

Figura 4: Respostas das professoras com relação à pós-graduação.

4. Possui pós-graduação? Se sim qual?

3 respostas



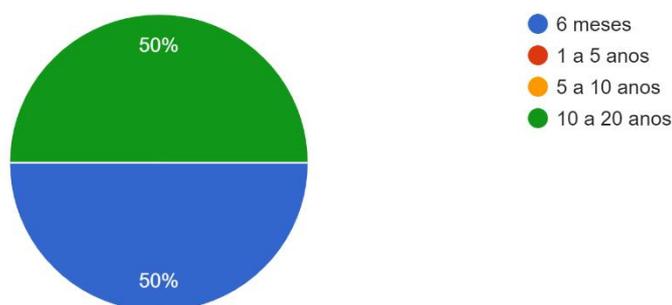
Fonte: Gráfico gerado pelo *Google* Formulário, a partir das respostas das participantes da pesquisa ao questionário.

Em seguida, perguntamos a respeito do tempo de experiência que as professoras têm na Educação Infantil, sendo que apenas duas participantes responderam a essa questão. Uma afirmou que tem 6 meses de experiência e a outra de 10 a 20 anos. Uma das professoras deixou essa questão sem responder.

Figura 5: Respostas das professoras com relação a experiência na educação infantil

5. Quanto tempo de experiência na educação infantil?

2 respostas



Fonte: Gráfico gerado pelo *Google* Formulário, a partir das respostas das participantes da pesquisa ao questionário.

Pelo conjunto de perguntas que visavam a caracterização das participantes, podemos notar que as participantes têm um perfil semelhante, com faixa etária próxima e todas apresentam formação na área da Educação na mesma instituição pública de ensino, embora apenas uma delas tenha realizado um curso de especialização. No entanto, elas apresentam grande diferença com relação ao tempo de experiência na Educação Infantil, sendo que uma professora tem mais de dez anos e a outra, menos de um ano de trabalho na área e uma não respondeu à questão.

Essa diferença em relação ao tempo de trabalho parece aproximar as professoras com mais experiências do contato com as crianças, oferecendo conhecimento empírico sobre o processo de desenvolvimento.

Pelo que fora abordado no trecho acima é possível refletir que a formação acadêmica é importante, principalmente, por ter como foco o aprendizado científico, mas somente este fato não é o suficiente para Vygotsky, já que ele aborda que o(a) professor(a) tenha que possuir também muito conhecimento técnico, resultado de acúmulo de experiência em sala de aula. Mas não se pode deixar de mencionar que a experiência é algo que vai se construindo de acordo com o tempo e com a prática de trabalho. Neste sentido, o(a) educador(a) está em um processo de construção também, assim como os alunos.

Na sequência, foram apresentadas questões sobre a concepção das participantes com relação ao desenvolvimento infantil. A sexta pergunta foi “Sendo professor da educação infantil, como você vê o desenvolvimento em criança de 4 anos?”. As três professoras responderam no mesmo sentido, destacando aspectos como as vivências e experiências das crianças e o tempo de aprendizagem individual enquanto elementos importantes do

desenvolvimento infantil. Conforme podemos observar, as respostas das participantes foram as seguintes:

Vejo que cada um tem sua bagagem e o seu tempo de aprendizagem e isso se revela nas sutilezas das práticas proposta, nas experiências desenvolvidas e adquiridas.
(Professora 1)

O processo de ensino-aprendizagem constrói através de vivências e experiências.
(Professora 2)

Vejo que tenho que respeitar o tempo de desenvolvimento de cada um no campo educacional. (Professora 3)

Nestas respostas, pode-se considerar o seguinte: há um respeito por parte das professoras quanto ao conhecimento que o(a) aluno(a) possui, uma vez que este(a) já traz uma experiência, através de ensinamentos obtidos na própria família e comunidade em que está inserida. Entendemos que as professoras buscam dialogar com o cotidiano de cada aluno(a) e também respeitam o seu tempo de desenvolvimento.

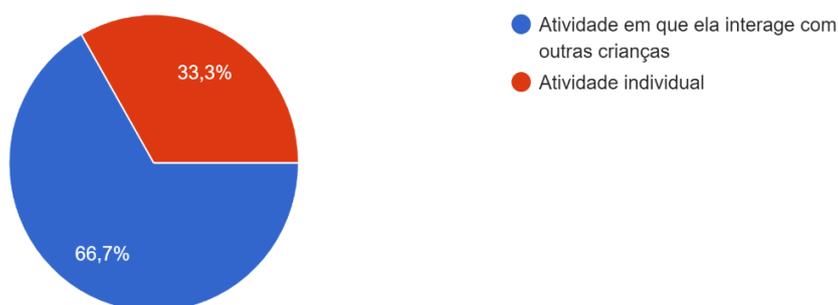
Notamos que essas concepções se aproximam da ideia de como Vygotsky propõe que tenha que ser o processo de ensino-aprendizagem. O autor destaca que nesse período muitas crianças já desenvolveram a fala e sabem reconhecer objetos, imagens, desenhos e através deste reconhecimento é possível desenvolver atividades interativas em aula

Depois, no questionário abordou questões em relação às estratégias utilizadas na sala de aula para observar o desenvolvimento da criança. Era uma pergunta que havia duas alternativas para escolher “Atividade em que ela interage com outras crianças” e “Atividade individual”. A seguir, apresentamos o quadro com as respostas das participantes.

Figura 7: Resposta das professoras em relação as práticas de sala de aula

7. Em sua prática de sala de aula, qual dessas estratégias você mais utiliza para observar o desenvolvimento de uma criança?

3 respostas



Fonte: Gráfico gerado pelo *Google* Formulário, a partir das respostas das participantes da pesquisa ao questionário.

Conforme se pode observar nas respostas acima, elas indicam que as professoras compreendem a atuação docente em sala de aula para observar o desenvolvimento da criança. Neste sentido, duas professoras entendem que é na relação com o outro que é possível observar o desenvolvimento, uma participante percebe que o processo se dá de maneira mais individualizada.

Existe uma diferença nas concepções das professoras e mesmo assim ambas as respostas parecem se aproximar da teoria vigostskiana, no sentido de que a mediação atua nesse sentido de que o indivíduo desempenha não somente habilidades para atuar no coletivo, mas também individuais. Vygotsky elaborou nos estudos sobre desenvolvimento infantil aquilo que denominou de Zona de Desenvolvimento Proximal.

Vygotsky introduziu a noção de Zona de Desenvolvimento Proximal num esforço para lidar com duas questões práticas de psicologia educacional: a avaliação das habilidades cognitivas das crianças e a avaliação das práticas de instrução. No primeiro caso para verificar o nível de desempenho individual da criança (nível actual de desenvolvimento) e o nível a que seriam capazes de chegar funcionando interpsicologicamente (nível potencial de desenvolvimento). No segundo caso para a avaliação de instrução, uma vez que Vygotsky defendia que o funcionamento intrapsicológico cresce a partir do funcionamento interpsicológico. (FINO, 2001, p. 5-6).

De acordo com a teoria da ZDP, é possível observar que o campo de atuação da educação deve ser o desenvolvimento potencial, que são as funções psicológicas superiores que o indivíduo ainda não desenvolveu, mas pode desenvolver com a mediação de alguém que domina aquela função. Já o desenvolvimento real diz respeito às capacidades já consolidadas pelo indivíduo, em que não é necessária ajuda para realizá-las. De acordo com Alves (2005), citando Vygotsky:

O desenvolvimento da criança é um processo de mudança constante. Cabe perguntar se pode o desenvolvimento ser determinado apenas por algum nível existente, ou seja, pelo nível daquilo que a criança pode fazer hoje, daquilo que a criança sabe hoje. Isso significa admitir: o desenvolvimento se realiza sem qualquer preparação, só começa quando se torna visível. Mas na prática é claro que sempre existe preparação, que o desenvolvimento e os processos na criança passam por um período embrionário. Exatamente como a existência da criança começa não no momento de seu nascimento, mas da concepção, o nível do seu desenvolvimento é, em essência, preparado. No fundo, determinar o desenvolvimento da criança pelo nível do que hoje está amadurecido significa renunciar a concepção do desenvolvimento infantil. (VYGOTSKY, 2001d, p. 551-2 *apud* ALVES, 2005, p. 12)

O que está sendo colocado aqui é que, para Vygotsky, o desenvolvimento da criança é resultado de uma interação entre as dimensões individuais e os aspectos culturais, bem como, a interação social. A mediação promove os processos de aprendizagens e é a aprendizagem que provoca o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. É possível afirmar que, de acordo com Fino (2001, p. 6):

A ZDP fornece aos psicólogos e educadores uma ferramenta através da qual pode ser compreendido o curso interno do desenvolvimento, e que o uso desse método pode permitir a tomada em consideração dos ciclos e processos de maturação que já estão completos, além dos que estão em estado de formação.

Conforme se pode perceber, a ZDP é muito importante para os psicólogos e professores por servir para compreender como ocorre o desenvolvimento na concepção de Vygotsky, possibilitando ter uma visão mais completa e profunda sobre o processo evolutivo da criança.

A partir deste conceito desenvolvido pelo autor é possível se ter a noção sobre aquilo que ele considera desenvolvimento real, que é quando a criança consegue resolver um determinado problema sem a necessidade de uma mediação e, também, o nível de desenvolvimento potencial, que é quando a criança resolve o problema mediada por alguém mais experiente naquela atividade.

A compreensão sobre estas colocações pode ser melhor percebida por meio da indagação que foi feita às professoras, que se trata dos tipos de brincadeiras que elas mais utilizam em sala de aula, com as seguintes alternativas: “Brincadeira de faz de conta (Ex. Brincadeiras de casinha, escolinha, mamãe e filhinha etc.)”; “Jogos de regras (Ex. Amarelinha, pula corda, pique-pega, esconde-esconde)” e “Jogos pedagógicos (que tenham intencionalidade de ensinar algum conteúdo)”.

Figura 8: Tipos de brincadeiras mais utilizadas pelas professoras nas aulas.

8. Qual dos tipos de brincadeira você mais utiliza nas suas aulas?

3 respostas



Fonte: Gráfico gerado pelo *Google* Formulário, a partir das respostas das participantes da pesquisa ao questionário.

Todas as educadoras responderam que utilizam jogos pedagógicos que tenham intencionalidades de ensinar algum conteúdo. Nesse caso, avalia-se que o uso de jogos pedagógicos seja justificado pelo fato de serem instrumentos adequados para ensinar algum

assunto durante a aula, por isto, possível de ser previsto no planejamento das professoras. De acordo com Schuster (2016, p. 11):

A professora mediadora tem a função de favorecer uma prática que abranja interações colaborativas entre as crianças. Tem a função de perceber quais instrumentos e signos que proporcionam ações enriquecedoras no ambiente escolar, permitindo troca de experiências, a colaboração e o auxílio necessário para realização de atividades.

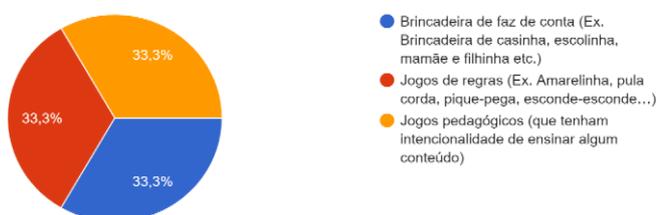
Conforme se pode perceber no texto citado acima, na hora de selecionar as brincadeiras, as professoras têm que ter todo um cuidado para promover atividades que estimulem uma maior interação entre as crianças. No entanto, as pressões para cumprir o currículo da Educação Infantil podem favorecer que a brincadeira só encontre espaço no planejamento das aulas prevendo o ensino de algum conteúdo, de forma instrumental.

É importante destacar que embora a brincadeira livre tenha um papel importante no processo do desenvolvimento da criança, a organização pedagógica na Educação Infantil nem sempre privilegia essa oportunidade de aprendizado e interação na sala de aula. Na maioria das vezes, as brincadeiras aparecem no planejamento escolar vinculadas a algum conteúdo. Talvez seja por isso que os jogos pedagógicos aparecem como principal estratégia das professoras participantes, quando perguntadas sobre as brincadeiras espontâneas obteve-se as seguintes respostas.

Para saber mais sobre outros momentos do brincar na pré-escola, perguntamos às participantes: “Qual o tipo de brincadeira espontânea que você observa mais frequentemente entre as crianças da sua turma?”. As alternativas eram as mesmas da questão anterior. No gráfico abaixo, podemos verificar as respostas das professoras.

Figura 9: Tipos de brincadeiras espontânea

9. Qual o tipo de brincadeira espontânea que você observa mais frequentemente entre as crianças da sua turma?
3 respostas



Fonte: Gráfico gerado pelo *Google* Formulário, a partir das respostas das participantes da pesquisa ao questionário.

As respostas que se obteve para tal pergunta foram: a Professora 1 respondeu que observa entre as crianças brincam de faz de conta; a Professora 2 respondeu que observa as

crianças brincando de jogos de regras e a Professora 3 observa jogos pedagógicos como brincadeira espontânea mais frequente.

A diversidade das respostas indica que a pré-escola e as professoras parecem utilizar não só os jogos pedagógicos com as crianças, mas as deixam à vontade para escolher a brincadeira que mais lhe interessa. Isso pode apontar para o fato que as crianças brincam de formas diferentes no ambiente escolar. Todos os tipos de brincadeiras citados são importantes para o desenvolvimento infantil, mesmo que não sejam mediadas pelas professoras, uma vez que o brincar é fundamental para as crianças e promove a interação entre elas. Então, neste sentido, provavelmente, as professoras incentivam as crianças a brincarem de forma livre.

Segundo Vygotsky (1987) as brincadeiras que surgem são pautadas em regras são uma espécie de escola superior de brincadeira. Elas são capazes de organizar formas complexas de comportamento, estando ligadas a busca de soluções de uma tarefa em que não há percepção do comportamento, exigindo de quem brinca, tensão, argúcia, esperteza e criatividade, ação conjunta e combinada das mais diversas faculdades e potencialidades. Na brincadeira, o esforço da criança é sempre limitado e regulado por uma infinidade de esforços dos outros participantes da brincadeira. (TAVARES, 2014, p. 10)

Dialogando com a citação acima, percebe-se que as crianças, mesmo estando livre para brincar, escolhem jogos que ensinam e acabam desempenhando também um papel socializador, já que, para participar dos jogos, as crianças têm que aprender a solucionar os problemas que eles apresentam.

Na questão 10 do questionário, as participantes foram perguntadas: “Como você vê a construção dos saberes das crianças?”, com as seguintes alternativas “As crianças já têm saberes prontos”; “Os saberes são construídos a partir do contado com outros indivíduos e com o meio.” E “Entendo de outra forma.”. Todas as participantes escolheram a alternativa que afirmava o seguinte: “Os saberes são construídos a partir do contato com outros indivíduos e com o meio.”, como pode ser observado a seguir.

Figura 10: Resposta referente a forma como as professoras veem o processo de construção dos saberes das crianças.

10. Como você vê a construção dos saberes das crianças?

3 respostas



Fonte: Gráfico gerado pelo *Google* Formulário, a partir das respostas das participantes da pesquisa ao questionário.

Desse modo, a partir dessa resposta, pode-se afirmar que as educadoras compreendem que para adquirir determinado saber é necessário que haja envolvimento entre as crianças e as professoras com a realidade que estão inseridas, valorizando a troca realizada através da interação social, o que ajuda na promoção do desenvolvimento da criança.

Em seguida, a questão deu continuidade a pergunta anterior, pedindo que as educadoras explicassem a sua visão sobre a construção dos saberes das crianças. Apenas duas responderam a esta indagação, cujas respostas transcrevemos a seguir:

- Os saberes são construídos nas vivências e experiências atribuídas no desenvolvimento metodológico com imagens significativas decorrente em todo processo educativo. (Professora 1)

- As crianças já trazem alguns saberes do convívio familiar e a comunidade em que vivem, aprimorando ainda mais seus saberes, através do ambiente escolar, com uma convivência com outras crianças e adultos, onde tem outras vivências e experiências, no processo de ensino-aprendizagem de conhecimento de si mesmo e do outro. (Professora 2)

A Professora 1 compreende que os saberes são construídos a partir da vivência e experiências atribuídas no desenvolvimento da criança. Avaliamos que esse entendimento traz uma visão de que os saberes são construídos por meio do processo e de métodos educativos.

Já a Professora 2, coloca que as crianças trazem saberes construídos por meio da família e da comunidade em que vivem ao chegar na instituição de ensino. Assim, ela reforça o papel da escola em aprimorar ainda mais os conhecimentos das crianças, por meio da convivência com outras crianças e adultos. Neste sentido, é possível afirmar que esta resposta denota que a escola atua no sentido de oferecer mais intencionalidade ao processo de aprendizagem da criança.

Aqui cabe a reflexão de que as crianças não começam a aprender depois que entram na escola, desde cedo elas desenvolvem funções psicológicas, como a memória, a atenção, o pensamento, a linguagem, que, no processo de interação social se aprimoram até se tornarem

funções psíquicas superiores. É importante salientar que estas são funções conscientes e intencionais, que precisam de condições para se desenvolverem e podem ser potencializadas com a presença da mediação no ambiente escolar (SCHUSTER, 2016).

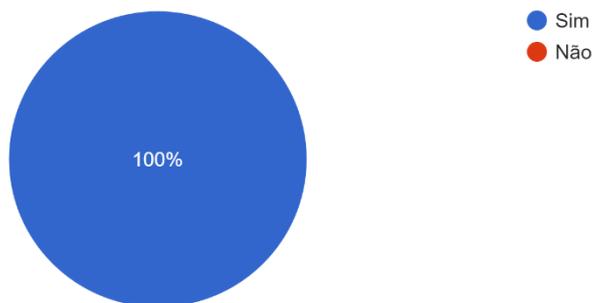
Podemos afirmar a partir das respostas das professoras que os saberes são construídos no contato com a família, através do que se conhece por conhecimento geracional, que é aquele ensinamento que ocorre de pai para filho, e na escola, por meio do processo pedagógico, organizadas disciplinas que visam atingir determinados fins. Além disso, aprende-se também na interação, nos ambientes sociais, no uso da tecnologia, uma vez que a criança está inserida em uma cultura.

A décima primeira questão perguntou às educadoras: “Você acha que as metodologias utilizadas em sala de aula estimulam a propor soluções para os problemas apresentados?”. As participantes podiam escolher entre as alternativas “Sim” e “Não”.

Figura 11: Resposta referente a metodologias utilizadas em sala de aula

11. Você acha que as metodologias utilizadas em sala de aula estimulam a propor soluções para os problemas apresentados?

3 respostas



Fonte: Gráfico gerado pelo *Google* Formulário, a partir das respostas das participantes da pesquisa ao questionário.

Todas as três professoras declararam que as metodologias utilizadas em sala de aula estimulam o propor soluções para os problemas apresentados. É por isto que uma essencial função mediadora é:

É trabalhar com o ambiente e a experiência das crianças, conseguir que as crianças cheguem a um desenvolvimento como um todo: físico, emocional, cognitivo psicomotor através da mediação do ambiente, dispondo elementos e atividades. Esse ambiente deve ser criado com intuito de gerar aprendizagem nas crianças, já as atividades precisam partir da realidade delas e de uma problematização para que tenha um real significado para a aprendizagem das crianças. (SCHUSTER, 2016, p. 10)

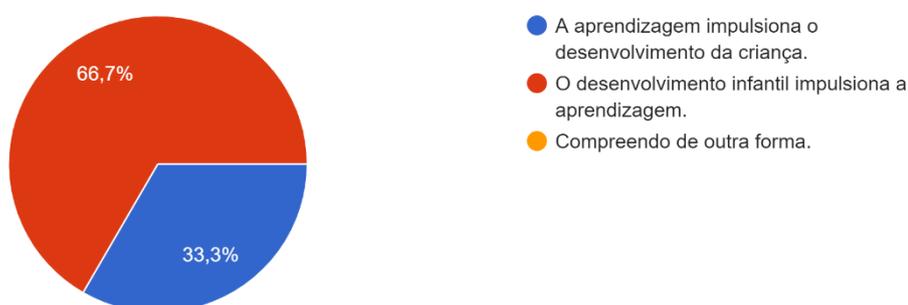
Conforme o que foi citado, é possível observar que para o desenvolvimento das aulas, o professor deve estar atento a vários aspectos do desenvolvimento infantil, tendo como ponto de partida a realidade em que se inserem e visando o desenvolvimento integral da criança.

Depois, foi perguntado para as participantes acerca da relação entre desenvolvimento e aprendizagem, oferecendo como alternativas: “A aprendizagem impulsiona o desenvolvimento da criança”; “O desenvolvimento infantil impulsiona a aprendizagem” e “Compreendo de outra forma”. As respostas obtidas foram as seguintes:

Figura 12: Resposta referente a Aprendizagem e Desenvolvimento

12. Para você, qual a relação entre aprendizagem e desenvolvimento?

3 respostas



Fonte: Gráfico gerado pelo *Google* Formulário, a partir das respostas das participantes da pesquisa ao questionário.

Neste ponto se percebe que há uma discordância a respeito da relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Uma professora entende que a aprendizagem precede o desenvolvimento, enquadrando-se naquilo que Vygotsky compreende, como se pode observar, segundo a teoria vygotskyana, é a aprendizagem que potencializa o desenvolvimento psíquico, motor e social de cada criança. Associada a mesma questão, foi elaborada uma outra pergunta: “Por que você compreende a relação entre aprendizagem e desenvolvimento dessa forma?”. Nessa indagação, apenas duas professoras responderam: a Professora 1 declarou que:

- Porque o desenvolvimento é um processo espontâneo e a aprendizagem é provocada por situações com referência a algum ponto didático. (Professora 1)

Com base nessa resposta, verificamos que a professora entende que o desenvolvimento acontece espontaneamente, de forma natural. Neste caso, de acordo com essa resposta, ele não precisa ser provocado para que aconteça, sendo resultado de processos biológicos do ser humano. Segundo ela, a aprendizagem necessita de estímulos e intencionalidade didática, não acontecendo de forma espontânea.

A Professora 2 respondeu:

- Porque através das aprendizagens desenvolvidas que a criança adquire, em convivência com outras crianças e outros adultos que não seja de sua convivência familiar impulsiona a ter um bom desenvolvimento dele como um todo: como lidar com o outro e a aprender regras de convivência partilhar, compreender e participar ativamente de aceitar mudanças de hábitos comportamentais, o que melhora na sua compreensão de si mesma do outro e do mundo que vive. (Professora 2)

De acordo com essa concepção, o desenvolvimento é provocado pela aprendizagem possíveis a partir da interação com outras crianças e adultos, mesmo que não seja da sua convivência familiar. Neste sentido, isto quer dizer que é na interação com a família, a escola e o meio social que as crianças aprendem, o que possibilita um bom desenvolvimento.

Depois foi perguntado as educadoras a 13ª indagação: “Como você lida com as crianças que tem dificuldade em aprender e desenvolver as atividades?”. Em resposta as educadoras afirmaram o seguinte:

- Demonstrar compreensão, ajudando a criança para que se sinta amparada e usando metodologias que estimule seu envolvimento e desenvolvimento nas atividades propostas. (Professora 1)

- Tem que ter um acompanhamento mais detalhado e persistir, conversar com a criança que ele é capaz de aprender e repetir o processo de ensinar, de maneiras diferentes até que tenha um bom resultado no desenvolvimento de sua aprendizagem. (Professora 2)

- Proponho atividades individuais (Professora 3)

As respostas das professoras foram diversificadas, o que aponta para os desafios em lidar com problemas de aprendizagem. A primeira diz respeito a um estímulo, de procurar aproximar a criança e as atividades a serem propostas. A segunda se refere a medidas alternativas, com o intuito de obter resultados significativos. A última se refere a atividades voltadas para um atendimento mais individualizado.

De acordo com Schuster (2016, p. 10):

Na atividade escolar, a interação entre os alunos provoca intervenções no desenvolvimento das crianças. Quando o professor dá uma tarefa individual para os alunos e eles acabam trocando informações, estratégias o professor não pode considerar errado, pois a tarefa pode se tornar um projeto coletivo e pode ser produtivo para cada criança, isso vale quando o aluno pede ajuda ao professor, ele está utilizando de recursos legítimos para promover seu desenvolvimento.

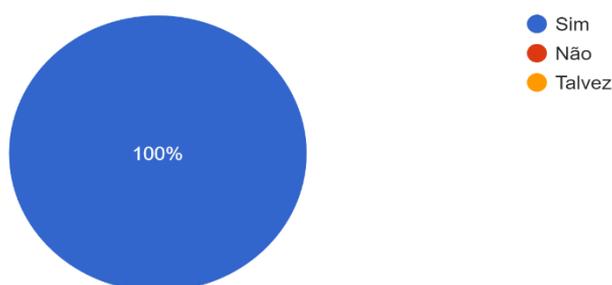
Conforme se pode observar, tanto o estímulo a individualidade, como a coletividade são de fundamental importância para o desenvolvimento das crianças, uma vez que a interação social pode estar presente na realização de atividades em grupo, mas também em ações individuais, pois essa experiência pode ser socializada e mediada. Neste sentido, tudo que ocorre em sala de aula ocorre de forma coletiva, já que sempre ocorre uma relação de troca.

Na sequência foi apresentada mais uma questão: “Você considera que aspectos biológicos, psicológicos, familiares e sociais podem interferir no rendimento escolar?”. As alternativas disponíveis era “Sim”, “Não” e “Talvez”.

Figura 14: Resposta referente a aspectos biológicos, psicológicos, familiares e sociais

14. Você considera que aspectos biológicos, psicológicos, familiares e sociais podem interferir no rendimento escolar?

3 respostas



Fonte: Gráfico gerado pelo *Google* Formulário, a partir das respostas das participantes da pesquisa ao questionário.

As três educadoras responderam que sim, reconhecendo a interferência dos aspectos biológicos, psicológicos, familiares e sociais no rendimento escolar. Esta questão é interessante, pois mostra que na função de mediador o professor tem que estar atento as peculiaridades de cada aluno, deve buscar entender a origem de determinado problema.

Em muitos casos, as crianças podem apresentar dificuldades de aprendizagem, transtornos, problemas familiares, o que pode prejudicar a aprendizagem da criança. Isto não pode ser entendido como culpa da criança, mas resultante de fatores que interferem no processo do aprender. Por isso, é necessário ter o máximo cuidado para acolher a diversidade. Às vezes, o professor e, até mesmo a escola de forma geral, partem de uma educação não diversificada e acabam por excluir pessoas com dificuldade.

A questão central do que foi abordado é que todas as crianças têm suas dificuldades, umas em maior grau, outras em menor grau, cabe ao professor perceber este tipo de situação e trabalhar sua aula de acordo com a realidade de cada aluno, visando:

[...] trabalhar com o ambiente e a experiência das crianças, conseguir que as crianças cheguem a um desenvolvimento como um todo: físico, emocional, cognitivo psicomotor através da mediação do ambiente, dispondo elementos e atividades. Esse ambiente deve ser criado com intuito de gerar aprendizagem nas crianças, já as atividades precisam partir da realidade delas e de uma problematização para que tenha um real significado para a aprendizagem das crianças. (SCHUSTER, 2016, p. 10)

Com base nesses aspectos, deve-se levar em consideração que estes fatores quando não trabalhados podem atrapalhar o rendimento escolar de forma gradativa. Isso vai depender muito

do ambiente escolar e da metodologia das professoras. Fatores como se a criança não tem oportunidade de aprender, de ter um bom ensino ou vive em situação de vulnerabilidade sociais, se apresenta algum transtorno como dificuldade de aprendizagem, podem interferir no rendimento escolar. Além disso, o ambiente onde a criança vive também interfere, se for um ambiente com muitas divergências com muitas brigas ou um ambiente onde os pais não conversam com seus filhos, isso pode prejudicar a aprendizagem.

Por último, foi perguntado: “De que forma a teoria de desenvolvimento infantil auxilia no agir pedagógico de ensino?” Segue as respostas das três educadoras:

- Ela direciona à prática pedagógica, o desenvolvimento do ensino aprendizagem, nos norteando a contribuir com o cuidar, educar, e brincar na educação infantil como elementos que devem caminhar juntos para atingir resultados satisfatórios. (Professora 1)
- Proporciona ao educador, buscar a compreensão da prática pedagógica, consiste em observar, estudar o meio e as experiências que as crianças já tem e construir novos saberes através da convivência com outras crianças no ambiente escolar. (Professora 2)
- Ambas caminham juntas uma complementando a outra. (Professora 3)

As três professoras concordam que a teoria do desenvolvimento infantil é fundamental como instrumento pedagógico, de modo a dar um norte para que não se percam o rumo em suas aulas. Neste sentido, esta teoria tem a função de bússola e acaba indicando qual caminho se tem que seguir para chegar a um determinado lugar.

A professora mediadora tem um papel importante na ampliação e no desenvolvimento de novas leituras e descobertas infantis, deve também servir para possibilitar um contexto social onde se aprende a escutar; em que o sujeito-criança se sente legitimado a contar e a recontar; em que possa colher as diferenças e tornar possível tais diferenças, no confronto, no intercâmbio, na troca, no diálogo e na interação. (SCHUSTER, 2016, p. 12).

Por fim, pode-se analisar que a metodologia é de fundamental importância para guiar o professor em sua aula. Para que ela seja bem-sucedida, uma série de fatores tem que ser levada em consideração, como é o caso de ensinar as crianças a pensarem a partir da própria realidade e também aprenderem a interagir uns com os outros.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As impressões finais deste trabalho que se debruçou a refletir sobre como as professoras entendem o processo de desenvolvimento de crianças de 4 anos são a de que estas são sujeitos históricos e as docentes pelas opiniões obtidas através do questionário levou a este entendimento, estas defendem a ideia de que é necessário que haja interação entre a família, sociedade, professor(a) e aluno(a).

No decorrer da pesquisa, percebeu-se que as professoras da escola de Educação Infantil desenvolvem suas aulas a partir de atividades que estimulem a interação social, no sentido de que as crianças aprendam a conviver no coletivo e, também, houve atividades que estimulassem o poder de autonomia de cada indivíduo, como aprender a tomar decisões sozinhas através de jogos que estimulam o desenvolvimento de estratégias.

Por meio deste estudo ficou perceptível que através da aprendizagem é que o ser se desenvolve e é necessário que as professoras tenham a noção de que os alunos e alunas aprendem de formas diferentes e por isso se faz necessário o uso de atividades diversas que sejam inclusivas e não excludentes.

As concepções das professoras de Educação Infantil sobre o desenvolvimento das crianças são parecidas em alguns momentos, por isto entende-se que seus modos de ensino são construídos a partir das experiências do trabalho e na interação com crianças. Isto dialoga com o que foi falado por Vygotsky em sua teoria sobre o processo o desenvolvimento infantil, percebendo sempre que as crianças e os mediadores são sujeitos históricos e são frutos do contexto ao qual vivem.

Por isso, se faz necessário que o conteúdo a ser ensinado dialogue com o cotidiano da criança e que o mediador tenha uma formação que promova métodos alternativos de ensino e este tem de estar atento a todos os detalhes que se encontram em sala de aula, tanto no que diz aos aspectos subjetivos, como geral, percebendo sempre que as crianças são sujeitos históricos e são frutos do contexto ao qual vivem, por isso se faz necessário que o conteúdo a ser ensinado dialogue com o cotidiano de cada um.

REFERÊNCIAS

ALVES, José Moysés. **AS FORMULAÇÕES DE VYGOTSKY SOBRE A ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL**. Rio de Janeiro: Revista de Educação em Ciências e Matemática, 2005. V,1,-nº 1- jul. dez. 214, v.1- nº2 – jan. jun. 2005

BARROS, Marcos Evaldt de; WITT, Andrea. **Educação**. Santa Catarina: Uniasselvi, 2012.

BRZEZINSKI, Iria. **Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação**. Rio de Janeiro: Trab.Educ, 2010.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CARVALHO, Caio Venancio Duarte et al. **Aplicação de questionários online na pesquisa científica com idosos: relato de experiência**. Anais V CIEH... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/34116>.Acesso>. Acesso em: 31 ago. 2022.

COUTINHO, Luciene Cerqueira. **A Sala da Educação Infantil: Um Espaço Lúdico de Aprendizagem**. 2016. 52 f. TCC (Graduação) - Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

DUARTE, Clarice Seixas. **A educação como um direito fundamental de natureza social**. Campinas: Educ.Soc, 2007.

Fino, C. N. (2001). **Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas**. *Revista Portuguesa de Educação*, vol 14, nº 2, pp. 273-291.

GONÇALVES, Gisele. **A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS: LIMITES E POSSIBILIDADES**. Curitiba: Ufpr, 2016. 14 p.

HEYWOOD, Colin. **UMA HISTÓRIA DA INFÂNCIA: DA IDADE MÉDIA À ÉPOCA CONTEMPORÂNEA NO OCIDENTE**. Porto Alegre: Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, 2007.

IBGE. **Cidades e Estados**. 2017. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to/tocantinopolis.html>? Acesso em: 04 abr. 2022.

MEC. **Educação é a base**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 04.jun 2022.

NETTO, José de Paulo. **INTRODUÇÃO AO ESTUDO DO MÉTODO DE MARX**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

QEDU. **Índice de Permanência**. 2020. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/>. Acesso em: 04 abr. 2022.

RIBEIRO, Lady Daiane Martins; SILVA, Renata Limongi França Coelho; CARNEIRO, Ludimila Vangelista. **VYGOTSKY E O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**. Catalão: Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras, 2016. 409 p.

SCHUSTER, Simone Cristina. **DESENVOLVIMENTO INFANTIL EM VYGOTSKY: contribuições para a mediação pedagógica na educação infantil Trabalho**. Chapecó: Uffs, 2016.

SANTA, Fernando Dala; BARONI, Vivian. AS RAÍZES MARXISTAS DO PENSAMENTO DE VIGOTSKI: contribuições teóricas para a psicologia histórico-cultural. **Kínesis - Revista de Estudos dos Pós-Graduandos em Filosofia**, [S.L.] Marília, v. 6, n. 12, p. 1-16, 18 mar. 2015. Semestral. Faculdade de Filosofia e Ciências. <http://dx.doi.org/10.36311/1984-8900.2014.v6n12.4792>.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pesquisa educacional: da consistência epistemológica ao compromisso ético. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, [S.L.], v. 14, n. 3, p. 901-916, 12 maio 2019. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v14i3.12445>.

TAVARES, Maria Izabel dos Santos. **JOGOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. 2014. 37 f. Monografia (Especialização) - Curso de Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Diretoria de Pós-Graduação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

ZOCOLER, Juliane Cristina; SFORNI, Marta Sueli de Faria. A Relação Entre o Ensino de Ciências da Natureza e a Formação da Concepção de Mundo à Luz da Psicologia Histórico-Cultural. Bauru: **Ciência & Educação**, 2020.

APÊNDICE 1

Questionário apresentado às professoras participantes da pesquisa

PESQUISA COM DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ ESCOLAR)

Prezado (a) professor (a)

O objetivo deste questionário é coletar algumas informações e compreender as concepções de professor (a) da Educação Infantil sobre o desenvolvimento de crianças de 4 anos de idade na perspectiva da teoria histórico-cultural em uma escola de Tocantinópolis.

Os dados serão analisados na monografia da graduanda Marly Fernandes de Sousa, do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, Campos de Tocantinópolis, orientada pela prof. ^a D. ^a Janaina Ribeiro de Rezende. Por isso agradecemos intensamente a sua adesão à pesquisa,

Responda com sinceridade e clareza cada questão.

Comprometemos-nos em garantir o anonimato das informações levantadas sem a identificação dos profissionais e instituição que participarem da pesquisa. Assumimos o compromisso de utilizar os dados obtidos só mente para fins científicos, bem como de disponibilizar os resultados obtidos, posteriormente.

E-mail *

Seu e-mail _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora sobre a proposta da pesquisa e os procedimentos nela envolvidos, bem como seus objetivos. *

- Eu concordo em participar como sujeito da pesquisa acima descrita.
- Não concordo em participar da pesquisa.

[Próxima](#)

Página 1 de 2

[Limpar formulário](#)

Seção sem título

1. Qual sua idade?

- Entre 18 a 23 anos
- 24 a 30 anos
- 31 a 37 anos
- 38 a 44 anos
- 45 a 51 anos
- Mais de 52 anos

2. Qual sua Formação?

- Pedagogia
- Magistério
- Normal Superior
- Educação Física
- Outra

3. Em qual Instituição você se formou?

Sua resposta _____

4. Possui pós-graduação? Se sim qual?

- Sim.
- Não

Se sim, qual o curso de pós-graduação que você realizou?

Sua resposta _____

5. Quanto tempo de experiência na educação infantil?

- 6 meses
- 1 a 5 anos
- 5 a 10 anos
- 10 a 20 anos
- Outro: _____

6. Sendo professor da educação infantil, como você vê o desenvolvimento em criança de 4 anos?

Sua resposta _____

7. Em sua prática de sala de aula, qual dessas estratégias você mais utiliza para observar o desenvolvimento de uma criança?

- Atividade em que ela interage com outras crianças
- Atividade individual

8. Qual dos tipos de brincadeira você mais utiliza nas suas aulas?

- Brincadeira de faz de conta (Ex. Brincadeira de casinha, escolinha, mamãe e filhinha etc.)
- Jogos de regras (Ex. Amarelinha, pula corda, pique-pega, esconde-esconde...)
- Jogos pedagógicos (que tenham intencionalidade de ensinar algum conteúdo)
- Outro: _____

9. Qual o tipo de brincadeira espontânea que você observa mais frequentemente entre as crianças da sua turma?

- Brincadeira de faz de conta (Ex. Brincadeira de casinha, escolinha, mamãe e filhinha etc.)
- Jogos de regras (Ex. Amarelinha, pula corda, pique-pega, esconde-esconde...)
- Jogos pedagógicos (que tenham intencionalidade de ensinar algum conteúdo)
- Outro: _____

10. Como você vê a construção dos saberes das crianças?

- As crianças já têm saberes prontos
- Os saberes são construídos a partir do contato com outros indivíduos e com o meio
- Entendo de outra forma.

Explique a sua visão sobre a construção dos saberes das crianças.

Sua resposta _____

11. Você acha que as metodologias utilizadas em sala de aula estimulam a propor soluções para os problemas apresentados?

- Sim
- Não

12. Para você, qual a relação entre aprendizagem e desenvolvimento?

- A aprendizagem impulsiona o desenvolvimento da criança.
- O desenvolvimento infantil impulsiona a aprendizagem.
- Compreendo de outra forma.

Por que você compreende a relação entre aprendizagem e desenvolvimento dessa forma?

Sua resposta _____

13. Como você lida, com a criança que tem dificuldade em aprender e desenvolver as atividades?

Sua resposta _____

14. Você considera que aspectos biológicos, psicológicos, familiares e sociais podem interferir no rendimento escolar?

- Sim
- Não
- Talvez

15. De que forma a teoria de desenvolvimento infantil auxilia no agir pedagógico de ensino?

Sua resposta

Enviar uma cópia das respostas para o meu e-mail.

[Voltar](#)

[Enviar](#)

 Página 2 de 2

[Limpar formulário](#)