

Estilo de aprendizagem e o jogo na pré-escola

Silva, Karina Cristina

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Silva, K. C. (2001). Estilo de aprendizagem e o jogo na pré-escola. *ETD - Educação Temática Digital*, 2(2), 161-180.
<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-105677>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more Information see:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

ESTILOS DE APRENDIZAGEM E O JOGO NA PRÉ-ESCOLA¹

Karina Cristina Silva

RESUMO: Este trabalho teve como objetivo analisar as atividades propostas para uma classe de pré-escola de Valinhos, visando identificar os estilos de aprendizagens envolvidos em cada atividade. Objetivou-se também a identificação dos estilos de aprendizagem de cada criança da classe. O suporte teórico deste estudo baseia-se primordialmente na teoria relativa aos estilos cognitivo e de aprendizagem. Participaram da pesquisa 9 meninos e 13 meninas de uma classe de pré-escola municipal de Valinhos-SP, com idade entre 6 e 7 anos. Foram utilizados dois roteiros de observação: um para análise das atividades e o segundo de observação das crianças. As observações foram realizadas durante seis dias, sendo quatro para a observação das atividades e dois para a observação dos estilos das crianças. Em geral, pudemos verificar que as atividades propiciam a manifestação de vários estilos, embora favoreçam as condutas grupais. A maioria das crianças apresentou estilos grupais, com predominância de conduta ativa, verbalização e pouca agressividade. Em três crianças, encontramos uma conduta passiva associada a pouca verbalização e preferência por brincarem sozinhas. Este estudo apontou a necessidade de abordagens mais profundas do tema, que ampliem o conhecimento a respeito dos estilos de aprendizagem na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Jogos educativos; Pré-escola.

¹Trabalho orientado pela Profª Ângela F. Soligo.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é analisar as características das atividades propostas na pré-escola, e de que maneira estas se relacionam com as preferências das crianças, representadas pelos estilos de aprendizagem.

As atividades predominantes na pré-escola baseiam-se no jogo como estratégia de aprendizagem. Alguns autores, como Piaget e Vigotsky, analisam o papel do jogo no desenvolvimento.

O desenvolvimento para Piaget (1998) acontece através de estágios, sendo estes fixos - ordem sucessiva - podendo haver uma pequena variação do tempo de permanência em cada estágio.

O período sensório motor (0 a 2 anos) precede a linguagem; não há ainda nenhuma consciência do eu - " O universo inicial está inteiramente centrado no corpo e na ação próprios, num egocentrismo tão total quanto inconsciente de si mesmo" (PIAGET, 1998, p. 19). Na fase seguinte, temos a presença da função semiótica que pode ser entendida como a capacidade de representar (jogo simbólico, imitação, desenho, imagem mental) sendo denominada de pré-operatória (2 a 7 anos). Já no período operatório concreto, que vai dos 7 aos 12 anos aproximadamente, o pensamento da criança começa a tornar-se reversível - a criança pensa com a manipulação de objetos. O último estágio é caracterizado pela capacidade de abstração, pelo

pensamento hipotético dedutivo - Período das operações formais(12 anos em diante),(Piaget, 1998).

O fator mais importante para o desenvolvimento da criança é a equilíbrio sendo que a criança nunca está em estado de equilíbrio total pois cada equilíbrio gera um novo desequilíbrio. Para que ocorra a equilíbrio é necessário que aconteça uma assimilação e uma acomodação, que implicam em uma adaptação e conseqüentemente em uma aprendizagem (Piaget, 1998).

Com relação ao jogo, Piaget (1998) acredita ser esse essencial na vida da criança. Inicialmente temos o jogo de exercício, onde a criança repete uma determinada situação por ter gostado de seu efeito (por puro prazer); por volta principalmente dos 2-3 e 5-6 anos temos a ocorrência dos jogos simbólicos, pois nesta fase a criança sente necessidade de representar o acontecido e não apenas de lembrar mentalmente. Posteriormente surgem os jogos de regras, que se transmitem socialmente de criança para criança e aumentam, portanto, de importância com o progresso da vida social da criança.

Diferentemente de Piaget, Vygotsky (1998) considera que o desenvolvimento acontece ao longo da vida; que se constroem as funções psicológicas superiores - a afetividade, o cognitivo, a criatividade. Para ele, o outro tem um papel fundamental no desenvolvimento, já que o sujeito constitui suas formas de ação e consciência na sua relação com as

peessoas. Vale ressaltar que o sujeito não é ativo, nem passivo, ele é interativo. Vygotsky não estabelece fases para explicar o desenvolvimento como faz Piaget.

O brinquedo faz com que a criança aja contra a sua vontade, ou seja, ela deverá agir de acordo com as regras do jogo. Por exemplo: se no jogo é proibido comer a bala da brincadeira, mesmo que ela adore comer bala ela não comerá (Vygotsky, 1998)

Com os jogos (brinquedos) a criança passa a conseguir desvincular o significado do signo, ou melhor, ela é capaz de dizer que um cabo de vassoura é um cavalo, porém não consegue generalizar e dizer que uma bala é um cavalo pelo fato de não poder usá-la como um cavalo. Vale lembrar que a criança de 3 anos ainda não é capaz de fazer a relação descrita acima. (Vygotsky, 1998)

" O brinquedo cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal (Z.D.P.) na criança" (Oliveira, 1997, p. 67).

A Zona de Desenvolvimento Proximal define as coisas que as crianças não sabem, que não foram amadurecidas, mas que irão "brotar". Ela está em constante transformação : hoje a criança só é capaz de realizar determinadas atitudes com a ajuda de um adulto, porém "amanhã" será capaz de realizá-la sozinha (Oliveira, 1997).

Podemos considerar que a Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky assemelha-se à equilibração de Piaget pois ambas sempre estão sofrendo modificações. "As maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro

tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade" (Vygotsky, 1998, p. 131).

Em suma, o social é muito enfatizado em todo o trabalho de Vygotsky sendo que é através das relações sociais que o indivíduo desenvolve sua consciência, enquanto que Piaget dá uma maior importância aos aspectos internos. Essa diferença tem relação com a formação dos autores: O primeiro era biólogo e o outro fez Direito e depois Medicina, além de ser muito ligado em teatro e literatura. Enquanto Vygotsky fala do faz-de-conta, Piaget fala do jogo simbólico, sendo os dois correspondentes (Oliveira, 1997).

Nas pesquisas brasileiras que enfocam o jogo infantil, encontramos vários aspectos descritos que passaremos a analisar a seguir.

As crianças pré-escolares brincam basicamente das mesmas coisas, em suas brincadeiras sempre há um líder e crianças mais retraídas (Cottle, 1975).

Cottle (1975) questiona a liberdade que as crianças têm, ou melhor dizendo, questiona se a liberdade continuará existindo quando os meninos e meninas de 2 a 4 anos começarem a frequentar a escola.

Enquanto as crianças brincavam no parque Cottle as observava, com isso pode constatar que algumas moviam-se rapidamente, outras com mais lentidão e de forma mais meditada (analisavam os perigos do tobogan, por exemplo). As crianças precisavam levar em conta, enquanto brincavam, suas experiências anteriores. Ela precisava de desenvolvimento psicológico e cognitivo para poder rir quando via ou ouvia alguém (Cottle, 1975).

No momento da atividade prática no parque (coletivo) as crianças estão estabelecendo o equilíbrio entre sua individualidade e a relação com o outro; estão encontrando a si mesmas e aos outros e também aprendendo de que maneira um influi no outro (Cottle, 1975).

Importante dizer que em alguns momentos os pequeninos conversavam sozinhos, sendo esta uma tentativa de ajustar o seu mundo interior com o exterior (Cottle, 1975).

O jogo está diretamente relacionado com a liberdade. Ele torna a pessoa capaz de construir sua personalidade, de ser ela mesma, seja estando sozinha ou na presença de outros (Cottle, 1975).

"El juego es uno de los primeros paso de la evolucion personal y social. Es un paso de formación y de entrar en contato com um mundo aparentemente de infinitas possibilidades" (Cottle, 1975, p. 150).

Pedrosa (1995) mostra-nos que tanto a relação criança-adulto como a relação criança-criança (principalmente) são importantes para o desenvolvimento da criança, sendo que a segunda não muito valorizada pelos adultos, que em sua maioria, não acreditam que seus filhos poderão construir/aprender algo novo com crianças.

Tanto Pedrosa (1995) quanto Mello (1997) afirmam que a interação social entre crianças faz com que estes aprendam a viver em sociedade, a dar opiniões, em "aceitar" a dos outros, a estabelecer regras...

"A ênfase que recai na relação da criança com o adulto, visto como um parceiro mais competente, capaz de interpretar e

complementar as ações da criança e assim promover seu desenvolvimento. (...) Tal como o adulto interagindo com uma criança, a outra seleciona - recorta - aspectos do comportamento do parceiro, oferece seus recortes como proposta, ajusta-se e regula-se pelo ajustamento do outro às suas ações, construindo assim ativa e conjuntamente, atividades, situações e conhecimentos compartilháveis e compartilhados" (Pedrosa, 1995, p. 65).

Mello (1997) mostra também que dependendo da relação que se estabelece (organização social) teremos um determinado comportamento (criança) e que a questão do gênero e do tipo de brinquedo também influenciam.

As crianças preferem brincar com parceiros do mesmo gênero - é o que nos aponta a literatura; "O tipo de objeto oferecido às crianças (...) parece alterar de forma importante a interação entre as crianças nas brincadeiras de faz-de-conta" (Mello, 1997, p. 121), o que foi constatado em sua pesquisa pois quando meninos e meninas brincavam com sucatas havia mais negociação pois precisavam explicar as transformações que fizeram com o material, por exemplo: quem representaria o médico, quem representaria a criança, e assim por diante. Nestas situações algumas crianças não concordavam que o lápis deveria representar o médico e sim o pai da criança, sendo assim as crianças teriam que entrar em consenso antes de iniciar a brincadeira pois caso contrário não conseguiriam se entender.

"Piaget (1998) diz que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso,

indispensável à prática educativa"(Aguiar, 1997, p. 58).

Como lembra Aguiar (1997) já Platão, Froebel, Claparede, Jaccquin acreditavam que o jogo é fundamental no desenvolvimento da criança. Froebel dizia que "a personalidade da criança pode ser aperfeiçoada e enriquecida através do jogo" (Aguiar, 1998, p.58). Jacquin concordava com Froebel quando dizia que "o jogo facilita tanto o progresso da personalidade integral da criança como o progresso de cada uma de suas funções psicológicas, intelectuais e morais" (Aguiar, 1997, p.58). Froebel propõe como diretrizes: jogos, danças, cantos, marchas, narrações de contos e pinturas com a finalidade de propiciar a educação dos sentidos das crianças (Monarca, 1997).

Semelhante ao que foi dito anteriormente por Cottle (1975), Assis (1999) afirma que:

" Para favorecer o desenvolvimento afetivo da criança é preciso oferecer-lhe um ambiente que lhe permita adquirir confiança em si e nos outros e valorizar-se positivamente. Isso acontece quando as relações entre a professora (pais, adultos em geral) e a criança são baseadas no respeito, na compreensão, no afeto, carinho, etc." (p.3).

Assim sendo, podemos dizer que se a criança for estimulada, incentivada pelo adulto ela terá mais sucesso. Só não podemos nos esquecer de valorizar a liberdade, a criatividade. Devemos também fazer com que a criança aprenda a concluir suas tarefas, a admirá-las , a falar sobre um trabalho, a esforçar-se para fazer bem as coisas. Só que não podemos nos esquecer da importância da

interação criança-criança que já foi confirmada por Pedrosa e Carvalho (1995) em sua pesquisa.

Atividades como dança, canto, dramatização, inventar histórias e contá-las aos colegas, entre outras, auxiliarão em seu desenvolvimento afetivo e intelectual.

Segundo Seber (1995), os jogos de faz-de-conta, ou até mesmo o jogo de bola, auxiliam e muito no aprendizado da criança, pois através do faz-de-conta a criança representa o que ela vive na vida real, ou encena como gostaria que fosse. Tanto no faz-de-conta (crianças brincando com sucatas, por exemplo), quanto no jogo de bola as crianças terão que entrar em acordo quanto as regras do brinqueado, agindo assim estão aprendendo a se socializar.

A criança deve ser estimulada enquanto brinca, deve ser questionada, por isso é muito importante a presença do adulto em suas brincadeiras. O adulto não deve impor que a criança brinque com seu coleguinha que está brincando ao seu lado, não deve impor regras, deve sim fazê-la pensar, estimulá-la a achar soluções para seus problemas sozinha.

É preciso observar as crianças brincando, pois as vezes elas são excluídas do grupo e podem assim atrapalhar a brincadeira por não ter tido a permissão dos colegas para brincar com o grupo ou pode dizer que não gosta mesmo de brincar e passa assim a ter receio de brincar em grupo, de ser excluída pelos colegas.

As crianças "só podem compreender seu dia-a-dia refletindo sobre ele no decorrer das brincadeiras e aprendendo a compartilhá-lo com o cotidiano dos

colegas. Em virtude desse desconhecimento, aqueles que encerram a brincadeira como 'folga', acabam achando que o simples fato de a criança viver suas experiências diárias já é suficiente, como se as experiências pudessem ser assimiladas sem esforço algum a partir do desenvolvimento da capacidade representativa(...). Respeitar a criança significa entender que cada uma delas brinca do que vive, como vive e como compreende viver. (...)" (Seber, 1995, p.64).

DIFERENÇAS INDIVIDUAIS

O jogo é visto de diferentes formas pelas crianças; o jogo não influencia as crianças da mesma maneira, cada criança possui suas preferências, assim sendo, consideramos importante discutir as diferenças individuais.

As diferenças individuais têm sido estudadas, ao longo dos tempos, a partir de construtos como temperamento, personalidade, identidade. Na última década, ganharam destaque pesquisas que tratam das diferenças individuais na perspectiva dos estilos cognitivos de personalidade e estilos de aprendizagem.

Alguns autores, como Riding e Chema (1991, apud Santos 2000), utilizam o termo estilo cognitivo e estilo de aprendizagem como sinônimos. Outros, como Penning e Span (1991 apud Santos 2000) fazem diferenciações entre os estilos.

Estes descrevem os estilos da seguinte maneira:

"Enquanto os primeiros parecem estar relacionados a estratégias de processamento de informações para a

resolução de problemas, os últimos relacionam-se como os alunos interagem com as condições de aprendizagem abrangendo aspectos cognitivos, afetivos, físicos e ambientais, que favorecem o processamento de informações" (p.45).

Este assunto tem causado muita polêmica entre psicólogos pois os estilos na realidade estão relacionados, é difícil falar de um estilo sem referir-se ao outro.

Uma coisa é certa, o estilo de aprendizagem é de fácil percepção por parte do professor, assim sendo auxilia na escolha da metodologia/ estratégia a ser utilizada pelo professor.

"Estilos cognitivos são conceitos bem menos ameaçadores do que habilidades ou inteligência, para pais, professores e estudantes" (Santos, p.53)

Ainda segundo Santos (2000) não há estilo bom ou mau e sim diferentes, cada indivíduo possui o seu e isso não o torna inferior a ninguém.

ESTILO COGNITIVO

Estilo cognitivo indica como a pessoa recebe e processa as informações ou melhor, está relacionado com as estratégias utilizadas pelo indivíduo para se relacionar com o conhecimento. Ele está diretamente relacionado com a personalidade de cada pessoa.

De acordo com Almeida (1992) as dimensões de estilos mais estudadas são:

- a) Dependência/Independência de Campo: que se relaciona à autonomia do sujeito e busca de novos conhecimentos;
- b) Reflexividade /Impulsividade de resposta: que indica ponderação, organização ou reação imediata;
- c) Convergência/Divergência de

pensamento: que caracteriza o pensamento lógico ou criativo.

Podemos observar que a sociedade, a escola "valoriza" (está voltada/ adaptada) os alunos convergentes e reflexivos.

ESTILO DE APRENDIZAGEM:

Estilo de aprendizagem são as preferências de cada indivíduo no que se refere a condições/modos de aprendizagem (preferências sociológicas, fisiológicas...).

Na definição de Kolb (1984 apud Bariani 1998) "estilo de aprendizagem é derivado das interações entre o indivíduo e o ambiente" (p. 37).

Alguns estudiosos defendem a idéia de que as pessoas aprendem mais quando o professor possui o mesmo estilo que o seu, outros dizem ser necessário haver variações pois os estudantes precisam ser desafiados, precisam sentir, em alguns momentos, desconforto intelectual e emocional para crescerem. As variações preparam melhor o indivíduo para a vida pois nossa sociedade é complexa e está em constante mudança (Santos, op. cit., p.56).

Dunn e Price (1984 apud Soligo 1995) propõem uma compreensão dos estilos de aprendizagem a partir do modo como cada sujeito se apropria do objeto aprendizagem. Destacam, nesta perspectiva, os seguintes aspectos: a) Características emocionais: Alguns alunos necessitam parar para pensar antes de emitir respostas à professora. Alguns necessitam de orientações específicas, tarefas estruturadas, outros de tarefas que

lhes dê maior liberdade, que lhes permita experimentar estratégias. b) Característica ambiental: Cada indivíduo possui uma preferência quanto ao local de estudos, alguns preferem estudar em ambientes calmos outros em ambientes barulhentos, alguns necessitam de pouca iluminação enquanto outros de pouca. c) Característica sociológicas: Cada criança possui um estilo de estudo que facilita sua aprendizagem, sendo que eles podem ser: estudar sozinho, com um colega, em grupo, na presença de um adulto, ou ainda as que preferem variar. d) Característica fisiológica: O horário em que a criança estuda é importantíssimo, algumas apresentam rendimento maior se estudarem no período vespertino, outras no período matutino. Algumas necessitam comer ou beber enquanto estudam, pois isto as auxilia na concentração. e) Características perceptuais: "Aprender ouvindo, lendo, vendo, manipulando, e/ou experimentando: segundo Dunn e Milgran, existem diferenças nas preferências perceptuais ligadas ao sexo, sendo as mulheres mais auditivas e verbais que os homens. Quanto as crianças, são em geral manipulativas, tátil-cinestésica. Algumas têm várias capacidades perceptivas desenvolvidas, enquanto outras só algumas" (Soligo, 1995, p.43).

Wechsler (1993), por sua vez, fala da questão da lateralidade cerebral, ela acredita ser importante trabalhar com os dois hemisférios, pois em alguns momentos é necessário que a pessoa utilize os dois e não só o direito - que está ligado a emoções, ou o esquerdo - que está mais voltado para o raciocínio.

Os estudos de Torrance (1976 apud Wechsler 1993) indicam que crianças de

nível socio-econômico mais baixo preferem estratégias de ensino tais como dramatizações, música, modelagem, ou seja, atividades que estão diretamente relacionadas com o hemisfério direito.

Gerreiro (1989 apud Wechsler 1993) realizou um trabalho com crianças, de 1ª à 4ª série, da periferia de Brasília, tinha como objetivo provar ser importante que os professores trabalhem também com o hemisfério direito das crianças. Os resultados mostraram ganhos na área de criatividade verbal e figurativa dos alunos e dos professores e também uma melhora no rendimento acadêmico, assim sendo, conseguiu provar a importância de se explorar o pensamento do tipo hemisfério direito.

Na pesquisa realizada por Wechsler, Polônia, Torres & Pasquali (1990) com 607 adolescentes, que cursavam a 5ª série do ensino fundamental até o 3ª série do ensino médio concluiu que as melhores notas (nas matérias de português e matemática) estavam relacionadas com aspectos emocionais dos alunos, tais como: motivação, persistência, e preferências sociológicas.

Em outra pesquisa realizada por Wechsler, Torres & Pasquali (1989) pode-se perceber que as características de personalidade dos professores estavam relacionadas com o rendimento dos alunos e não com a metodologia do professor.

Com as pesquisas, Wechsler (1993) percebeu que a relação emocional professor-aluno é muito importante, assim como as dos pais.

ALGUMAS DIFERENÇAS NA ESCOLA

Não podemos esquecer que o ser humano é um ser biológico que sente prazer e raiva, assim sendo, se algum aspecto não está bem este refletirá nos demais. Por exemplo, quando uma criança sempre é humilhada por seu professor, pelos pais ou até mesmo pelos colegas ela passa a não acreditar em seu potencial podendo assim afetar seu organismo e sua aprendizagem (Araújo, 1998).

Segundo Araújo (1998), algumas crianças possuem déficit cognitivos, que pode ser real ou circunstancial. O real é aquele que limita as trocas das crianças com o objeto, devido a lesões orgânicas (ex: deficientes mentais) enquanto que o circunstancial ocorre quando o indivíduo está com uma deficiência porém esta pode ser superada. Este decorre da história de vida de cada pessoa, dos comprometimentos das trocas com o meio (é mais encontrado nas escolas).

Mantoan (1991 apud Araújo 1998) defende a inclusão de deficientes em escolas regulares, pois acredita que o convívio com crianças de mesma idade e que tenham histórias de vida distintas favorecerá tanto a criança portadora de deficiência quanto a criança "normal".

Freitag (1984 apud Araújo 1998) concluiu em sua pesquisa que os sujeitos que não frequentam a escola entre 6-8 e 13-16 apresentam um alto grau de déficit linguístico, moral e cognitivo comparando com crianças escolarizadas de várias classes sociais.

Crianças que não conversam com os pais sobre o seu dia-a-dia, o passado, o presente e o futuro acabam não conseguindo reorganizar, no plano da consciência, suas ações (Montoya 1996 apud Araújo 1998).

Os professores devem, sim, se preocupar com o conteúdo mas não podem deixar de lado o cotidiano da criança (sexualidade, saúde, meio ambiente, ética - temas transversais)

Não podemos deixar que as escolas continuem homogeneizando nossas crianças pois é a homogeneização que leva a discriminação e ao preconceito (Araújo, 1998).

A escola deve dar oportunidade para que as crianças se expressem, façam escolhas, tomem decisões...

Como podemos perceber, Araújo acredita que devemos observar cada criança, sua história de vida pois só assim conseguiremos entendê-la e não rotulá-la de melhor ou pior que as demais.

Cada criança, cada pessoa é única precisamos respeitar suas diferenças, é necessário principalmente ensinar aos alunos a respeitar as pessoas.

"Tirar proveito dos conhecimentos sobre estilos pode se tornar um objetivo explícito da educação, tanto no sentido de tirar vantagens dos potenciais identificados como no enfrentamento de seus limites. A educação deve se preocupar não somente com a aquisição do conhecimento, mas também com o modo de pensar do estudante. O conhecimento sobre os estilos pode favorecer o desenvolvimento de pensamento estratégico, o enriquecimento do repertório de alternativas processuais do estudante e o desenvolvimento da flexibilidade na utilização de múltiplas maneiras de pensar" (Santos, op. cit, p. 55).

Wechesler (1993) acredita que as escolas brasileiras são capazes de atender os estilos dos alunos desde que os

professores conheçam sobre o assunto e não se esqueçam que precisam respeitar suas características, mas isso não implica em liberdade total, o professor precisa ter o controle das atividades.

Quanto mais atenção os professores tiverem às diferenças, mais facilmente se eliminarão os rótulos a alunos, que em muitos casos possuem estilos de aprendizagem diferentes do que a escola estimula .

A criança busca a sua maneira de aprender. Assim sendo, o jogo pode ser encarado como sendo um "método" de aprendizagem para algumas crianças.

"Pero el niño que nunca há sabido lo que es descubrir su próprio potencial es un niño que há sido aplastado demasiado temprano" (Cottle, 1975, p.51).

Nosso objetivo, portanto, centrou-se na análise das atividades propostas para uma classe de pré escola e os estilos de aprendizagem das crianças envolvidas nestas atividades.

MÉTODO

PARTICIPANTES

A amostra deste estudo constituiu-se de nove meninos e treze meninas de uma classe de pré-escola municipal da cidade de Valinhos, na faixa etária de 6 a 7 anos.

INSTRUMENTOS

ROTEIRO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES

Este roteiro, baseado no modelo de Dunn e Price (1987), tem como finalidade observar que tipo de envolvimento é

propiciado à criança. Para cada atividade, realizada pelas crianças, era necessário anotar o nome da atividade, o tempo de duração, quem havia proposto a atividade e o local onde se realizava. Em seguida, observava que tipo de envolvimento era propiciado à criança. (Ativo ou Passivo), o envolvimento físico (olhos, ouvidos, boca, mãos e corpo) ou melhor quais eram as partes do corpo da criança que eram exploradas durante a atividade. Existia também a preocupação com qual tipo de envolvimento cognitivo estava relacionado (repetir, copiar, preencher, elaborar, criar). Ainda na mesma atividade observava-se qual era o envolvimento afetivo que a atividade propiciava (fantasia, verbalização, grito, agressividade, carinho, relaxamento) e, para finalizar, observava-se o tipo de envolvimento social que a atividade desenvolvia, se era o trabalho em grupo, com um amigo, sozinho ou com o professor.

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS CRIANÇAS

Este roteiro, também proposto a partir de Dunn e Price (1987), tem como finalidade observar como cada criança comporta-se em diferentes atividades. Neste momento observa-se como a criança se comportava em cada atividade, se ela era ativa ou passiva à atividade, quais eram as partes do corpo que ela observava (envolvimento físico), qual era o tipo de afetividade que ela expressava em cada atividade e por fim observa-se o tipo de envolvimento social de sua preferência, em cada atividade, se preferia brincar em grupo, com um colega, com o professor ou sozinha. Como pode-se perceber não foram observados os aspectos cognitivos, pois este é mais complexo de ser observado.

Os quadros foram enumerados para que cada criança tivesse um número e este tinha que ser sempre o mesmo. Foi necessário olhar uma criança por vez e descrever, naquele momento, o que ela estava fazendo.

PROCEDIMENTO

Primeiramente realizamos um levantamento bibliográfico, que subsidiou a elaboração dos roteiros, entramos em contato com uma amiga que estava substituindo a Diretora em uma escola municipal em Valinhos para verificar se haveria a possibilidade de realizar uma pesquisa em sua sala de aula.

As observações das atividades foram feitas em quatro dias, e as observações dos estilos das crianças em dois dias.

A observação das atividades tinha como objetivo conhecer os estilos favorecidos ou possibilitados com cada atividade. As atividades foram praticamente iguais todos os dias, sendo elas: *Roda de entrada; Parque; Cantinho; Atividade Independente; Avaliação*²; Educação Física; Música; Ditado; Ensaio; Contar história; Filme;

As observações dos estilos das crianças tinham como objetivo verificar qual é o estilo preferencial de cada criança.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

ANÁLISE DAS ATIVIDADES

² As atividades em itálico foram realizadas todos os dias. Importante salientar, que a rotina sempre era construída pelas crianças.

Roda de entrada: Logo na entrada duas crianças são escolhidas para ser ajudante do dia. Uma criança conta a quantidade de meninas, enquanto a outra a de meninos, em seguida vão até a lousa, escrevem o número contado, o nome da escola, desenham se desejarem. Finalizada esta etapa, a professora junto com toda a classe confirma se a quantidade de meninos e meninas está correta, caso não esteja, a classe ajuda as crianças a reparar o erro.

Os ajudantes colocam as fichas das atividades no chão para que possam escolher a rotina do dia. Só em alguns dias a professora teve que pedir para que encaixassem o Ensaio na Rotina mas em momento algum as atividades selecionadas pelas crianças foram excluídas, apenas tiveram seu tempo reduzido.

Quanto ao nível de atividade, a roda de entrada é uma atividade predominantemente ativa. Com relação às partes do corpo e sentidos envolvidas, todo o corpo está igualmente envolvido. Quanto ao envolvimento cognitivo o processo básico desencadeado é o de elaboração. A característica afetiva desta atividade é a verbalização, e o envolvimento social possibilita tanto os estilos grupais quanto os individuais.

Essa atividade durava de 15 a 20 minutos.

Parque: As crianças podiam decidir onde iriam brincar: na balança, no gira-gira, na gangorra, no escorregador, na areia ou se iriam brincar de alguma outra coisa.

A única regra era não correr, em momento algum. A professora trabalhou o Projeto Pete com a classe, este projeto tinha como objetivo o andar com segurança. A turma decidiu que andar

com segurança seria não correr em momento algum, já que haviam presenciado a queda de uma criança e esta teve que dar seis pontos na cabeça pois caiu quando estava correndo. Além disso, as mães questionam as professoras se seu filho volta para casa machucado, por menor que seja o machucado.

Quanto ao nível de atividade o parque é uma atividade predominantemente ativa. Com relação às partes do corpo e sentidos envolvidas, todo o corpo está igualmente envolvido. Quanto ao envolvimento cognitivo o processo desencadeado são: o de elaboração, e o de criação. A característica afetiva desta atividade é a verbalização. O envolvimento social variava dependendo do brinquedo em que a criança se encontrava. Essa atividade durava de 20 a 30 minutos.

Cantinho: As atividades dos cantinhos eram selecionadas pela professora. A professora antes de pedir para que cada criança escolhesse onde iria sempre explicava cada cantinho.

Carimbo - Ora os alunos carimbavam seus cadernos e pintavam os desenhos, não esquecendo de escrever os nomes do que carimbaram, ora a professora selecionava alguns carimbos, carimbava os cadernos para que os alunos tentassem escrever. Importante dizer que a professora nunca dizia que estava errado, sempre perguntava para a criança se ela achava que estava certo.

Médico - era o cantinho da fantasia, as crianças brincavam com um Kit de médico que a classe possui.

Desenho - as crianças podiam desenhar o que tinham vontade.

Professora - normalmente era o cantinho destinado a atividades que estavam voltadas para a matemática.

Jogos - a professora colocava todos os jogos em cima de uma mesa e as crianças podiam escolher com qual brincar, entre eles havia: dominó, quebra cabeça, bingo de letras, bingo de números e pega vareta.

Letras - Eram atividades mimeografadas ou xerocadas como, por exemplo, caça palavras.

Massinha - as crianças podiam produzir, criar o que quisessem com as massinhas.

Criatividade - as crianças tinham que ligar os numerais do gorro do papai noel, depois pintar o desenho, colocar lantejoulas, algodão...

Leitura - a professora colocava vários livros em cima da mesa para que as crianças pudessem manuseá-los.

Na maioria dos dias, tinha um cantinho para as crianças terminar trabalhos iniciados, fazer atividades antigas. As crianças podiam escolher o cantinho que gostariam de ir desde que passassem pelos cantinhos da letras, das atividades inacabadas...

Quanto ao nível de atividade, o cantinho era uma atividade predominantemente ativa. Com relação às partes do corpo e sentidos envolvidas, todo o corpo está igualmente envolvido, pois as crianças sempre estavam se movimentando para mudar de cantinho e os outros sentidos eram trabalhados enquanto estavam desenvolvendo as atividades. Quanto ao envolvimento cognitivo os processos desencadeados eram: o da elaboração, o da criação e o de preencher. A característica afetiva desta atividade era a verbalização e a fantasia, e o envolvimento social variava conforme a atividade que a criança estava desenvolvendo. A massinha, por exemplo, pode ser

trabalhada sozinha, com um amigo, ou em grupo, ela não tem envolvimento social pré determinado, dependerá das crianças.. Essa atividade durava de 40 minutos a 1 hora e 30 minutos, em alguns dias, as crianças pararam para o recreio e depois retornaram para os cantinhos.

Atividade Independente: As crianças escolhiam com o que, do que e com quem gostariam de brincar. Na maioria das vezes as crianças - em sua maioria - escolhiam brincar de casinha e de dentista.

Quanto ao nível de atividade, a atividade independente é uma atividade predominantemente ativa. Com relação às partes do corpo e sentidos envolvidas, todo o corpo estava envolvido pois as crianças sempre estavam se movimentando e os outros sentidos eram trabalhados enquanto estavam brincando. Quanto ao envolvimento cognitivo os processos desencadeados eram: o de elaboração e o de criação. As características afetivas desta atividade são a verbalização e a fantasia, e o envolvimento social variava dependendo do brinquedo em que a criança se encontrava. Essa atividade durava de 20 a 35 minutos.

Avaliação: Era o momento de cada criança dizer se gostou ou não do dia e porquê. Neste momento a professora aproveitava para conversar com as crianças sobre os problemas do dia, o que deveria ser mudado...

Quanto ao nível de atividade, a avaliação é uma atividade predominantemente ativa. As partes do corpo e sentidos envolvidas eram os olhos, o ouvido e a boca. Quanto ao envolvimento cognitivo o processo básico desencadeado é o de

elaboração (de uma resposta a ser emitida). A característica afetiva desta atividade é a verbalização, e o envolvimento social possibilita tanto os estilos grupais quanto os individuais, pois cada criança falava sobre o seu dia mas o grupo ouvia o que cada um queria dizer. Essa atividade durava de 5 a 10 minutos .

Educação Física: Só presenciei um dia de Educação Física. Neste dia a professora havia pedido para que as crianças levassem caixas - tipo de leite. A professora pediu para que todos colocassem as caixas no chão e verificassem se elas tinham alguma coisa em comum. E fizeram várias combinações, quanto a tamanho, a cor, se tinha buraco... Depois brincaram de pular caixas, começaram pulando uma depois duas e assim por diante.

Quanto ao nível de atividade, a educação física é uma atividade predominantemente ativa . Com relação às partes do corpo e sentidos envolvido, todo o corpo está igualmente envolvido. Quanto ao envolvimento cognitivo os processos desencadeados eram: o de elaboração e de criação. A característica afetiva desta atividade é a verbalização, e o envolvimento social possibilita os estilos grupais. Essa atividade durava 45 minutos.

Música/ Ensaio: Como já estávamos quase no final do ano, as professoras precisavam ensaiar as músicas que iriam cantar no dia do encerramento das aulas. Houve ensaio na própria sala de aula, na sala de música e no pátio com todas as crianças da EMEI.

Quanto ao nível de atividade, a música/ensaio é uma atividade predominantemente ativa . Com relação

às partes do corpo e sentidos envolvidas, todo o corpo está igualmente envolvido, pois as crianças estavam cantando e fazendo gestos. Quanto ao envolvimento cognitivo o processo básico desencadeado era o da repetição. A característica afetiva desta atividade é a verbalização, e o envolvimento social possibilita os estilos grupais . Essa atividade durava de 10 a 40 minutos.

Ditado: Apenas no último dia teve cinco minutos de ditado. A professora precisava dar um ditado para poder comparar com o ditado do outro bimestre e analisar se a criança desenvolveu-se ou não.

Quanto ao nível de atividade, o ditado é uma atividade predominantemente ativa . As partes do corpo e sentidos envolvidas eram: mãos , ouvidos e olhos. Quanto ao envolvimento cognitivo os processos desencadeados eram o de repetição e elaboração. A característica afetiva desta atividade é a verbalização, pois as crianças eram estimuladas a repetir as palavras antes de escrevê-las, e o envolvimento social os estilos individuais. Essa atividade durou 5 minutos.

Filme: O dia estava chuvoso, uma criança de uma outra sala havia levado o filme " O Natal da Bela e a Fera", as crianças estavam agitadas e gostaram da idéia de ver o filme. Na verdade, vimos apenas um trecho do filme pois depois as crianças tiveram que fazer um ensaio para o final do ano.

Quanto ao nível de atividade, o filme é uma atividade predominantemente passiva . As partes do corpo e sentidos envolvidas eram: olhos e ouvido. Quanto ao envolvimento cognitivo não foi

possível ser observado. A característica afetiva desta atividade é o relaxamento, e o envolvimento social possibilita os estilos grupais, pois estavam em uma sala de aula assistindo a um filme e deveriam respeitar os colegas fazendo silêncio. Essa atividade durou 30 minutos.

Contar história: O colégio comprou uma coleção nova de livros sobre higiene. A professora mostrou a capa e leu o título de cada livrinho e pediu para que a turma escolhesse qual história gostariam de ouvir.

Quanto ao nível de atividade, o contar histórias é uma atividade ativa enquanto puderam escolher o livro e passiva pois estavam ouvindo a história. As partes do corpo e sentidos envolvidas eram: olhos e ouvido. Quanto ao envolvimento cognitivo não foi possível ser observado. A característica afetiva desta atividade oscilava entre relaxamento e verbalização. O envolvimento social possibilita os estilos grupais, pois estavam em uma sala de aula ouvindo a história, e como no momento o filme, deveriam respeitar os colegas fazendo silêncio. Essa atividade durou cerca de 10 minutos.

Hino Nacional: Quanto ao nível de atividade, de cantar o hino Nacional é uma atividade predominantemente ativa. Com relação às partes do corpo e sentidos envolvidas são elas: boca e ouvidos. Quanto ao envolvimento cognitivo o processo básico desencadeado é o da repetição. A característica afetiva desta atividade é a verbalização, e o envolvimento social possibilita os estilos grupais. Essa atividade durou 15 minutos.

As atividades, como pode-se observar são predominantemente ativas, envolvem praticamente o corpo todo, não observamos nenhuma atividade que envolvesse o contato apenas professor-aluno, podemos dizer que em sua maioria o grupo foi valorizado, porém nas atividades independentes e nos cantinho as crianças puderam escolher com quem gostariam de brincar.

Será que estas atividades propiciam a expressão de qualquer estilo de aprendizagem? Ainda não podemos afirmar ao certo, são necessárias outras pesquisas. Porém, acreditamos que as atividades estão dando espaço para que as crianças busquem aquelas que mais lhe agradem, ou seja, procurem descobrir qual é o seu estilo de aprendizagem. O que é muito importante.

ANÁLISE DOS ESTILOS DAS CRIANÇAS³

Como podemos observar na Tabela 1, no que se refere ao nível de atividade os alunos foram predominantemente ativos, apenas no momento da roda os alunos foram mais passivos.

³ As crianças foram observadas em dois dias, assim sendo, em algumas atividades temos 17 crianças, enquanto em outras 19 crianças.

TABELA 1 – *condutas das crianças relativas ao nível de atividade.*

Nível de Atividade		Roda	Ditado	Música	Cantinho	Brinquedos	Parque	Total
	Ativo	5	18	12	15	16	15	81
	Passivo	14	1	5	2	1	2	25

O envolvimento físico, apresentado na Tabela 2, foi muito interessante, pois as crianças utilizaram quase o corpo todo na maioria das atividades. A música foi a que mais mexeu com as crianças, ou melhor, foi a única que realmente

envolveu todos os sentidos. Será que não deveríamos refletir um pouco mais sobre esta atividade? Não seria interessante aumentar esse tipo de atividade? Estas indagações merecem um maior aprofundamento.

TABELA 2 – *Envolvimento físico nas diferentes atividades.*

Envolvimento Físico		Roda	Ditado	Música	Cantinho	Brinquedos	Parque	Total
	Olhos	6	4	11	10	13	3	47
	Ouvido	4	18	12	1	3	0	38
	Boca	11	7	12	11	11	9	61
	Mão	9	18	10	15	12	4	68
	Corpo	15	0	8	4	7	14	48

A Tabela 3 apresenta o envolvimento social das crianças. O envolvimento social teve como tendência o grupo porém atividades como a roda de entrada e os cantinhos tiveram uma distribuição

semelhante entre o trabalho em grupo, aos pares, sozinho e com a professora, ou seja, não teve predominância de nenhum estilo de envolvimento social.

TABELA 3 – *Envolvimento social das crianças nas diferentes atividades.*

Envolvimento Social		Roda	Ditado	Música	Cantinho	Brinquedos	Parque	Total
	Grupo	5	0	15	5	10	10	45
	Par	5	3	2	5	3	0	18
	Sozinho	6	16	0	4	3	5	34
	Professor	3	0	0	3	1	2	9

Como podemos observar na Tabela 4, com relação ao envolvimento afetivo, a verbalização esteve presente em todas as atividades e os demais estilos de envolvimento afetivo foram praticamente

ausentes. Não houve observação de muita agressividade mas também não houve muita observação de carinho. Por que?

Se pensarmos apenas na ausência de agressividade acabaremos supondo que, isto significaria que de alguma maneira as crianças estão respeitando mais os colegas estão sendo mais carinhosas (o que não foi observado). Não podemos nos esquecer que a observação foi realizada em um momento específico e que crianças que não tiveram nenhum momento de agressividade observados podem ter sido agressivas logo em seguida à observação.

Porém se pensarmos na ausência de carinho, ao contrário da agressividade, pensaremos que as crianças estão cada vez mais individualistas. O que, de uma forma geral, não foi observado pois a maioria das crianças preferiram brincar em grupo.

Infelizmente ainda não conseguimos concluir nada a este respeito, seria necessário mais estudo sobre o assunto.

TABELA 4 - *Envolvimento Afetivo nas diferentes atividades*

	Roda	Ditado	Música	Cantinho	Brinquedos	Parque	Total
E							
N	Fantasia	0	0	0	0	6	7
V	Verbalização	12	9	11	11	9	62
O							
L	Grito	0	0	0	0	2	2
v.	Agressividade	0	0	0	1	0	2
A							
F	Carinho	0	0	2	1	0	3
E	Relaxamento	0	0	0	3	3	8
T							
I							
V							
o							

COMPARANDO AS ATIVIDADE DAS CRIANÇAS

A seguir analisaremos cada indivíduo, tendo como prioridade verificar quais os estilos predominantes em cada indivíduo, ou melhor, se há ou não esta predominância. Faremos algumas relações/ comparações entre alguns alunos a fim de tentar chegar a uma conclusão.

O sujeito 1 é um indivíduo predominantemente ativo, independente da atividade a ser desempenhada. Em relação aos envoltimentos físico e social não houve predominância. Já no

envolvimento afetivo a verbalização foi a única a aparecer.

O sujeito 2 oscila entre atividade e passividade, não há predominância quanto ao envolvimento físico, tampouco quanto ao afetivo. Houve predominância do brincar sozinho.

O sujeito 3 é um indivíduo predominantemente ativo e falante. Não há predominância quanto ao envolvimento físico e social.

O sujeito 4 é um indivíduo predominantemente ativo, não fala tanto quanto o indivíduo 3, há predominância

em ficar sozinho e seu envolvimento físico é bem variado.

O sujeito 5 oscila entre atividade e passividade, não há predominância quanto ao envolvimento físico, o afetivo foi pouco observável. Houve predominância do brincar sozinho.

O sujeito 6 é um indivíduo predominantemente ativo e que gosta de trabalhar em grupo. Não há predominância quanto ao envolvimento físico e afetivo.

O sujeito 7 é muito falante mas não há predominância nos demais tipos de envolvimento.

O sujeito 8 é mais ativo, porém oscila entre a atividade e a passividade, é muito falante e prefere trabalhar em grupo apesar de em alguns momentos trabalhar com um amigo.

O sujeito 9 é predominantemente ativo, mas diferentemente do criança de número seis, seu envolvimento social não é predominantemente o de grupo e sim varia muito.

O sujeito 10 é predominantemente ativo, falante e prefere trabalhar em grupo. Quanto ao envolvimento físico não há predominância.

O sujeito 11 é predominantemente ativo mas, como o indivíduo 7, não há predominância nos demais tipos de envolvimento.

O sujeito 12 possui as mesmas características dos sujeitos 7 e o sujeito 11.

O sujeito 13 é mais ativo, porém oscila entre a atividade e a passividade.

Não há predominância nos demais tipos de envolvimento.

O sujeito 14 como o indivíduo 3 é um indivíduo predominantemente ativo e falante. Não há predominância quanto ao envolvimento físico e social.

O sujeito 15 é predominantemente ativo mas, como as crianças de intituladas de 7 e 11, não há predominância nos demais tipos de envolvimento.

O sujeito 16 é muito interessante, pois é predominantemente ativo, fala muito porém prefere brincar sozinho, foi o único com essas características.

O sujeito 17 como o indivíduo 13 é mais ativo, porém oscila entre a atividade e a passividade. Não há predominância nos demais tipos de envolvimento.

Os sujeitos 18, 19 e 20 participaram de apenas 2 atividades o que prejudica a análise.

O sujeito 18 é ativo, falante e não há predominância nos demais tipos de envolvimento.

O sujeito 19 é passivo e prefere brincar sozinho. O envolvimento físico oscilou entre olhos, corpo e mãos e o envolvimento afetivo não foi observável.

O sujeito 20 oscila em todos os aspectos.

Os indivíduos 2, 5, 8, 13, 17 e 19 oscilam entre passividade e atividade, porém os sujeitos 2, 5 e 19 preferem brincar sozinhos e falam pouco.

A criança que mais se destacou foi a de número dezesseis porque ela, diferentemente das demais, é predominantemente ativa, fala muito

porém prefere brincar sozinha. Ela não se encaixa no quadro geral da classe, tampouco no caso acima mencionado.

Os sujeitos, de uma forma geral, são ativos, falam bastante, movimentam todo o corpo - dependendo do que a atividade pede e trabalham em grupo.

CONCLUSÃO

Tanto Pedrosa (1995) quanto Seber (1995) acreditam que o adulto deve estar presente no momento em que as crianças estão brincando, mas valorizam também a interação criança-criança. Pois será com o contato com crianças e com adultos que ela poderá viver e reviver experiências e assim poderá assimilá-las se desenvolver. Também Montoya (1996 apud Araújo 1998) afirma que crianças que não conversam com os pais, não falam sobre seu passado, seu presente e sobre o futuro acabam não conseguindo reorganizar, no plano da consciência suas ações.

Como Seber (1995), Wechsler (1993) percebeu que a relação emocional professor-aluno é importante, assim como a relação com os pais.

Coltte (1975) questionava a liberdade de crianças de pré-escola pois salienta que quando estas crianças forem para a primeira série não terão tanta liberdade. Já Araújo (1998) diz que devemos observar cada criança, sua história para não rotulá-la, ou seja, devemos proporcionar atividades que favoreçam a liberdade de escolha das crianças.

Wechsler (1993), por sua vez, diz que as escolas brasileiras são capazes de propiciar este tipo de educação desde que os professores tenham conhecimento

sobre o aluno e não os deixem totalmente livres, deve-se propiciar liberdade com moderação, ou seja, os estudantes não podem se esquecer que quem detém o controle das atividades é o professor.

As crianças observadas brincaram predominantemente em grupo, o que é explicável segundo a teoria de Piaget pois na fase em que as crianças se encontram (pré-operacional passando para operacional concreta) a criança sente a necessidade de brincar com os colegas e não em brincar ao lado do colega e dizer que estão brincando em grupo.

As crianças falam muito, o que também é importante pois quando a criança falando com amigos, com o professor, com os pais e brincando em grupo favorecerá seu desenvolvimento, como já foi dito anteriormente por Pedrosa (1995) e Seber (1995), que valorizam este comportamento.

Ao observar as crianças pudemos verificar que elas possuem uma certa liberdade de escolha da atividade que irão realizar, como irão brincar (em grupo, sozinha, com um amigo ou com o professor) e são incentivadas a dar opiniões.

Uma questão que pode-se levantar é: Há ou não uma relação entre as características observadas em três alunos: maior passividade implica em menor verbalização e conseqüentemente em preferência em brincar sozinho? Ou será que em algum momento estas crianças foram excluídas do grupo, ou diminuídas pelo grupo - como já foi salientado por Araújo (1998)?

Para se chegar a alguma conclusão seria necessário investigar a história de vida da

criança, tanto na escola como em casa podendo ser mais uma sugestão para pesquisas futuras (investigar os estilos e posteriormente a história de vida da pessoa).

Outra dúvida está relacionada à única crianças que apresentou as características de ser ativa, falar muito e preferir brincar sozinha: por que será que ela foi a única? Seria este um estilo diferenciado dos demais?

Como percebemos muitas são as indagações, há necessidade de se pesquisar mais sobre o assunto a fim de que os professores possam obter informações importantes na direção da promoção do desenvolvimento infantil.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J.S.de. Elaboração e avaliação de um programa de jogos recreativos infantis para o ensino de conceitos a crianças pré-escolares. **Revista Estudos de Psicologia**, 14(2): 57-70, 1997.

ALMEIDA, L.S. Inteligência e Aprendizagem: Dos seus Relacionamentos à sua Promoção. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 8(3): 277-292, 1992.

ARAÚJO, U.F.de. O Déficit cognitivo e a realidade brasileira. **Diferenças e Preconceitos na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas**. São Paulo: Summus, 1998.

ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de. (1999). Aspecto Afetivo. **PROEPRE** (Programa de Educação Pré-escolar): Prática Pedagógica. Campinas, Unicamp.

BARIANI, I.. **Estilos Cognitivos de Universitários e Iniciação Científica**. Tese (Doutorado). Unicamp: Faculdade de Educação, 1998.

COTTLE, T.C.. Descubriéndose a si mismo a través del juego. In: JEAN, Piaget (org.). **Los Años Postergados: A Primeira Infância**. Buenos Aires: Paidós -UNICEF,1975.

DUNN, K. & DUNN, R. Dispelling Outmodel Beliefs About Students Learning. **Educational Leadership**, 44(6): 55-61, 1987.

MELLO, C.O. (et al).. A Interação Social na Brincadeira de Faz-de-conta: Uma Análise da Dimensão Metacomunicativa. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 13(1): 119-130, 1997.

MONARCA, C. Arquitetura escolar Republicana: a Escola Normal da Praça e a Construção de uma imagem de criança. In: FREITAS, M. C.(org.) **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997, 2ªed., p. 97-136.

OLIVEIRA, M. K.. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico**. 4ªed. São Paulo: Scipione, 1997 - (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).

PEDROSA, M.I. & CARVALHO, A. MA Interação Social e a Construção da Brincadeira. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, nº 93, maio, p. 60-65. 1995.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. 15ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

SANTOS, A A. A. dos. **Leituras de Psicologia Para Formação de**

Professores: estilos Cognitivos e Estilos de Aprendizagem São Paulo: Vozes, 2000.

SEBER, M.daG. **Psicologia do Pré-Escolar:** uma visão construtivista. São Paulo: Moderna, 1995.

SOLIGO, Â.F. **Crianças Negras: Estilos de Aprender e Interação com a Professora.** Campinas, 1995 (mimeo)

TORRES, P.L. (1992). **Identificação dos estilos de Aprendizagem de Crianças em Processo de Alfabetização.** Dissertação. (Mestrado). UNB: Instituto de Psicologia

VIGOTSKI, L.S. **A Formação Social da Mente.** 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WECHSLER, S.M. **Criatividade:** Descobrimo e encorajando. São Paulo: Editorial Psy, 1995. p. 126-136.

Karina Cristina Silva
Graduanda em Pedagogia pela
Universidade Estadual de Campinas
(UNICAMP)
