

A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Jayme Ferreira Sales¹

Georgia Martins Baeta Neves²

RESUMO

A aprendizagem da criança tem implicações profundas, diante disso, este trabalho tem como objetivo abordar/avaliar a dificuldade de aprendizagem que os pais, assim como os educadores encontram como mediadores do processo. Como base para o desenvolvimento das ideias aqui alinhavadas, foi trazido o caso de um menino de 11 anos, estudante da 5ª Série do ensino fundamental, o caso descrito mostra claramente a importância da família como primeiro mediador da aquisição da cultura, e que o papel da escola não se resume a transferir ao aluno individualmente a tarefa de dar conta dessas dificuldades, mas, antes, deve também assumir a sua própria condição de mediador da cultura, cujo objetivo final é promover a vida em sociedade dos educandos.

Palavras-Chaves: Aprendizagem. Família. Influência. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Child learning has been profound, subordinate, this work has been approached / assessed as a learning disability that parents, as well as educators as mediators of the process. As a basis for the development the ideas aligned here, was brought the case of an 11-year-old boy, a student of the 5th grade of elementary school, the case of showing the importance of family as the first mediators of culture production, and that the role of School is not just about a student alongside a student with a number of tasks such as difficulty, but rather must also be a person in the society of learners.

Keywords: Learning. Family. Influence. Elementary School.

1 INTRODUÇÃO

A abordagem do tema deste trabalho se faz em função da avaliação de um caso. A centralidade do caso se deve em princípio ao fato de que o afastamento ou a omissão da família em relação a sua participação nas atividades escolares traz efeitos negativos para o desenvolvimento da criança na Escola e na vida social.

¹ Discente do curso de Especialização em Avaliação Psicológica.

² Coordenadora do curso de Especialização em Avaliação Psicológica.

O objetivo do trabalho é apresentar a relação entre dificuldades de aprendizagem e desenvolvimento do sujeito social, pelo que se inicia esta pesquisa pelo próprio conceito de aprendizagem.

Para a realização deste artigo, como metodologia foi utilizado um estudo de caso de um menino de 11 anos, estudante da 5ª. Série fundamental. Trata-se de uma pesquisa de caráter avaliativo e descritivo, uma vez que os dados e as informações coletadas pelo pesquisador foram analisados e interpretados de acordo com a temática abordada sobre a questão da importância da família no processo de aprendizagem da criança em sala de aula.

A relevância deste artigo pode ser mensurado diante da necessidade de novos estudos e pesquisas sobre o tema abordado, uma vez que as dificuldades de aprendizagem de cada aluno, por mais que possam ser agrupadas, possuem características que os diferem uns dos outros, necessitando-se para cada caso um olhar mais apurado sobre suas respectivas causas, consequências e processos de ensino-aprendizagem que permita a sua inserção no ambiente escolar e que, de acordo com suas possibilidades e limitações, possibilite seu crescimento e desenvolvimento como aluno e como cidadão.

2 APRENDIZAGEM: CONCEITO E DINÂMICA

A aprendizagem ocorre tendo como fator de estímulo a percepção e como base o desejo de conhecer, o que aproxima o conceito de aprendizagem do conceito de inteligência, mas que não se confunde com este. Enquanto a inteligência depende de uma organização espaço, tempo e tridimensionalidade, e da proposição e compreensão de um problema, a aprendizagem pode ocorrer independentemente desses fatores, por simples necessidade, como é a conquista da locomoção para o bebê (SKINNER, 2003).

Aprender significa assimilar novos conhecimentos, formar esquemas e estratégias mentais que facilitam o convívio social e predispõem para o estabelecimento de relações entre fatos. Aprender implica, assim, em acumular experiências, e se pode pensar que a aprendizagem é uma tarefa da própria vida, na medida em que seja na escola, ou fora dela, os processos mentais que

permitem a acumulação e assimilação de conhecimentos permanecem como uma tarefa constante (VYGOTSKY, 1998).

O conceito se dilata na perspectiva da educação ampliada, pois a aprendizagem deixa de ser uma experiência institucional circunscrita ao ambiente escolar, e passa a compor um contexto maior, que se pode entender a partir das relações de conhecimento que se estabelecem entre os sujeitos sociais.

Na teoria piagetiana desenvolvimento dos processos cognitivos se inicia desde o princípio da vida. Piaget desenvolveu sua teoria sobre a inteligência partindo do pressuposto de que o conhecimento é uma construção individual, que parte da capacidade dos organismos de realizarem uma adaptação criativa, na qual o ambiente externo (incluindo as pessoas mais próximas) joga um papel fundamental, dado que ele fornece os estímulos e providencia a situação favorável à ocorrência da seleção, percepção e memorização dos fatos e objetos com os quais o sujeito estabelece relações (PIAGET, 1986).

O socioconstrutivismo trata a construção do conhecimento, portanto, dentro de uma perspectiva social e histórica que vincula a aprendizagem ao desenvolvimento da criança, tentando compreender as situações que interferem na experiência de aprendizagem.

2.1 FORMAS DE APRENDER

Existem vários tipos de aprendizagem, observadas e conceituadas de acordo com cada pesquisador e suas respectivas áreas do conhecimento. No entanto, para este artigo será apresentado apenas três conceitos distintos: Aprendizagem e Pedagogia Escolar; Aprendizagem Significativa; e Aprendizagem ao longo da vida.

2.1.1 Aprendizagem e Pedagogia Escolar

Conforme Libâneo (2005) a prática escolar concretiza as condições que asseguram a realização do trabalho docente, e que não se reduzem ao “pedagógico”, pois a escola cumpre, também, funções que lhe são requeridas pela sociedade. Inserida nas práticas pedagógicas estão os condicionante

sociopolíticos que determinam visões diferentes sobre o homem e sobre a sociedade, portanto, “diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem, relações professor-aluno, técnicas pedagógicas etc.” (LIBÂNEO, 2005, p. 19).

Dentro da Pedagogia Liberal, que constitui a prática brasileira nos últimos cinquenta anos, a ênfase se coloca na adaptação a realidade das diferentes classes sociais. O papel da escola dentro dessa concepção é a preparação intelectual e moral dos alunos, que assegura a adequação das necessidades individuais ao meio social, formando atitudes e modelando comportamentos.

Na perspectiva da Pedagogia Progressista, que tem em Paulo Freire um dos seus mais destacados defensores, a escola deve priorizar a democracia e os valores da experiência de vida dos alunos, com ênfase no trabalho grupal. Este tipo de pedagogia tem sido mais praticada no ensino não formal, embora seja exercitada em algumas escolas, ou adotada por educadores mesmo dentro das escolas que tem uma prática liberal.

Aprender, dentro da Pedagogia Progressista, então, significa o esforço próprio de cada um para ampliar sua própria experiência.

2.1.2 Aprendizagem Significativa

Aprendizagem Significativa é um conceito criado por David Ausubel que indica o processo pelo qual as novas informações relacionam-se com aspectos relevantes do conhecimento do indivíduo, de modo não-literal e não-arbitrário (MOREIRA, 2000).

Assim, por oposição a aprendizagem baseada na transmissão e recepção passiva de um saber emanado de uma autoridade (educador).

Neste tipo de aprendizagem, portanto, a experiência prévia já existente é determinante para a aquisição de novos conhecimentos.

2.1.3 Aprendizagem ao longo da vida

Este conceito tem sua origem na década de 1960, no modelo adotado pela União Europeia (Livro Branco da União Europeia), dentro da concepção

do acesso às competências e ao conhecimento como posturas necessárias à adaptação dos indivíduos a globalização das economias e avanços tecnológicos e sociais.

Esse tipo de aprendizagem está ligado à ideia da educação permanente como forma de apropriação dos conhecimentos necessários à vida social e ao trabalho, portanto, trata-se de uma perspectiva de inserção na realidade econômica e social.

3 PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

Neste capítulo é examinado o caso de um menino de 11 anos, estudante da 5ª Série, onde será tratado por “E”, que apresenta graves problemas de aprendizagem, e dificuldades de frequência às aulas, com alto índice de absenteísmo. No contexto do caso são apresentados os dados familiares que levaram o psicólogo a recomendar a intervenção da escola junto à família.

3.1 AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA DE UM INDIVÍDUO DE 11 ANOS

A avaliação psicológica se faz necessária para o levantamento das questões que possam impedir o desenvolvimento do indivíduo nas suas atividades escolares. Percebendo a estruturação de modelos vastos, cada indivíduo absorve e dimensiona as situações que envolvem a sua vida com reflexos psicopedagógicos do seu aprendizado.

A avaliação foi realizada em nove sessões, quando foram colhidos dados da biografia do avaliando junto a sua mãe. Constou a avaliação de: Sessão “hora do jogo” onde é possível observar a dinâmica da aprendizagem, compreender os processos cognitivos, modelos de aprendizagem e as relações vinculares, sendo ainda uma ferramenta de intervenção capaz de desenvolver a percepção, ação, integração, interação, e a autonomia da criança, entrevista com a mãe, anamnese, provas de nível pedagógico, provas do diagnóstico operatório, desenho, entrevista com a escola, entrevista de devolução com a criança, com a família e com a escola.

Para estes casos recomenda-se a aplicação de Avaliações Psicológicas tais como: A Escala Wechsler de Inteligência para Crianças (WISC-IV) – que é um instrumento clínico de aplicação individual que tem como objetivo avaliar a capacidade intelectual das crianças e o processo de resolução de problemas, utilizado na faixa etária: 6 a 16 anos, o R-2, Teste de Inteligência não Verbal, para crianças de 5 a 11 anos, de aplicação individual, que tem por objetivo avaliar o potencial de inteligência da criança, dentre outros.

3.1.1 Recomendação e Encaminhamento

Os dados analisados dessa avaliação apontaram sérias dificuldades em relação ao conhecimento sistematizado, ou seja, ao conhecimento escolar trabalhado nas séries anteriores - apresentando em relação às leituras características do nível pré-silábico. A falta de assiduidade à escola, queixa apresentada pela professora, sem dúvida tem dificultado a apropriação do conhecimento, como também, a construção de vínculos com o seu grupo classe.

Quanto à família sugere-se maior compromisso com o acompanhamento e a frequência às aulas, já que o aluno apresenta excessivas ausências.

Para ajudar a criança a superar as dificuldades observadas, recomenda-se atendimento psicopedagógico como elemento de apoio para facilitar o seu processo de aprendizagem, bem como, minimizar os efeitos prejudiciais que o não aprender traz para a instrução do aluno em seus aspectos cognitivo-sociais.

3.2. FATORES PSICOLÓGICOS

O caso narrado no item anterior apresenta alguns indicativos de que a criança se debate com conflitos, e que não tem um ouvinte atento que possa ajudá-la a entender o seu lugar na vida familiar e na escola.

Aos 11 anos se espera que o indivíduo possa identificar suas próprias dificuldades e solicitar ajuda quando as identifica. O que ocorre com E., no

entanto, é que este não sabe identificar essas dificuldades por impossibilidade de distinguir e criticar os conteúdos escolares que são apresentados a ele.

3.3 FATORES PSICOSSOCIAIS

O caso apresenta alguns dados importantes acerca da dinâmica psicossocial do menino. Inicialmente, é o segundo filho de uma família que é composta pelos avós (separados), mãe, tio e um irmão mais velho e outro mais novo, sendo E., o filho do meio. O grupo familiar é heterogêneo e formado a partir da precariedade de condições financeiras da mãe do menino, que não recebe ajuda do pai. Portanto, há que se esperar que conflitos cotidianos ocorram em razão da situação econômica da família.

O relato deixa entrever certo descaso ou desvalorização da família em relação à vida escolar de E. O menino falta às aulas além do que é permitido pela escola, embora as faltas se justifiquem por vezes em razão do estado de saúde do menino. A mãe não acompanha as tarefas da escola e se queixam apenas do comportamento “briguento”, valorizando a “obediência” na escola, comparativamente ao dado de que há brigas com os primos em casa.

4 FAMÍLIA E APRENDIZAGEM

O objetivo deste capítulo é aproximar a compreensão do papel e da participação da família na aprendizagem da criança, seja formal ou informal. São aqui examinados pontos de vista de diferentes autores e diferentes orientações teóricas, cuja finalidade é apresentar a família como precursora das relações sociais e fonte da tradição e transmissão do conhecimento.

4.1 EDUCAÇÃO E SOCIALIZAÇÃO

Conforme Aquino (2003) há que se contrabalançar a visão geral da educação que continua da família para a escola:

[...] não há dúvida de que o cotidiano escolar é herdeiro direto do entorno social e de que os revezes da relação professor-aluno (especialmente a indisciplina) seria consequência, mais ou menos

imediate, de entraves estruturais de múltiplas ordens – culturais, econômica, política etc.

Nessa perspectiva, às escolas pouco restaria além de espelhar as contradições presentes nas esferas maiores da sociedade, em especial as do modelo macroeconômico. Daí a cadeia de inevitáveis malogros, frustrações e engodos. [...] Ponto pacífico, não há equivalência, nem compulsória nem contingente, entre o interior escolar e as condições exteriores.

Entretanto, não é isso que se vê no dia-a-dia das escolas. Na direção oposta à demarcação da especificidade escolar, acostumamo-nos a supor que as desordens disciplinares invariavelmente têm origem nas coordenadas externas. E a relação família-escola talvez seja o melhor exemplo de como os educadores reproduzem a lógica da sobre determinação exógena de suas vidas (AQUINO, 2003, p.39-41).

Tratando da questão dos meios de comunicação e da vida familiar, a questão de saber sobre como os meios de comunicação influenciam a educação no seio da família não é nova. Não obstante, ela é dinâmica, e as pesquisas que muito contribuíram para se entender como a televisão promove o comportamento mimético, em especial nas crianças, devem ser repensadas à luz dos novos meios de interação social.

Para Dufour (2005) a quebra da autoridade tradicional no contexto familiar foi responsável por sua fragilização. Essa brecha está aberta à influência, pois o dado novo é que as crianças começam a ver televisão antes mesmo de falar:

A inundação do espaço familiar por essa torneira sempre aberta [...] não deixa de ter, evidentemente, efeitos consideráveis na formação do futuro sujeito falante. Em primeiríssimo lugar, a televisão, pelo lugar preponderante ocupado por uma publicidade onipresente e agressiva, constitui um verdadeiro adestramento precoce para o consumo e uma exortação à monocultura da mercadoria. [...] Os mais agressivos publicitários entenderam perfeitamente que partido podiam tirar do desabamento pós-moderno de toda figura do Outro: eles também não hesitam em recomendar entranhar-se “na fragilidade da família e da autoridade para instalar marcas, novas referências”. As marcas como novas referências: estamos aí no coração de uma operação ideológica inédita portadora de efeitos clínicos consideráveis nas nossas sociedades pós-modernas. [...] Além da publicidade, há a violência das imagens; em torno dos 11 anos, a criança “média” terá visto cerca de 100.000 atos de violência na televisão e terá assistido a cerca de 12.000 assassinatos! (DUFOUR, 2005, p. 121-122).

No mesmo passo, o tempo dedicado à televisão é o tempo roubado da convivência familiar. É essa convivência a principal particularidade da família em relação à educação na escola, vez que a socialização promovida na família é à base de toda outra educação posterior, pois é na família que são

estabelecidos os laços afetivos e garantidas a proteção e a sobrevivência (KALOUSTIAN, 1988).

Nessa perspectiva, não importam as modificações estruturais da família, tal como se verifica atualmente nas famílias monoparentais. O que importa e que faz a diferença na tradição do conhecimento é a presença da confiança nos elementos do ambiente, especialmente pelo cuidador.

Nesse sentido também Ackerman (*apud* Orsi, 2003) afirma que por maiores que possam ser as modificações na configuração familiar, a família “permanece como unidade básica de crescimento e experiência, desempenho ou falha” (ACKERMAN, 1980, p. 29).

Dentro da teoria do desenvolvimento o conceito aparece em Vygotsky (1988) para indicar a atenção social que é promovida pelos pais no início da vida e que se desenvolve de uma forma voluntária e independente, de modo a propiciar à criança a classificação e a organização do percebido e aprendido. A cultura, portanto, é entendida como formadora da subjetividade.

O acesso ao universo simbólico cultural é o que se denomina ‘humanização’, e que coloca a criança dentro do conjunto de falantes e agentes de um fazer social.

Assim também na sala de aula o espaço da convivência e das relações pedagógicas estabelecidas, segundo a qualidade e a heterogeneidade de ideias, valores e crenças dessas relações, é impregnado de simbolismo onde a “experiência pedagógica – o ensinar e o aprender – é desenvolvida no vínculo: tem uma dimensão histórica, subjetiva e intersubjetiva” (VALDEZ, *apud* Lima, s.d.).

4.3 O ALUNO E A APRENDIZAGEM

As sociedades contemporâneas estão marcadas pelo uso do conhecimento como fonte de riqueza e bem estar. A busca pelo conhecimento e, conseqüentemente, pela Educação formal e informal trata-se de uma demanda que diz respeito à sobrevivência humana. Crianças não escolarizadas de modo suficiente são adultos condenados à periferia do sistema social, ao desemprego, a vida em condições de pobreza. Educação se tornou, assim, sinônimo de desenvolvimento e de riqueza.

Nessa perspectiva, os problemas que afetam a aprendizagem escolar formam um conjunto de situações que preocupam tanto pais quanto educadores, governo e sociedade. As soluções têm sido oferecidas através de políticas públicas de inclusão e permanência na escola, mas ainda são políticas precárias, voltadas para uma escolaridade mínima que, na realidade, não garante às populações mais pobres a mudança na sua qualidade de vida.

O aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem na escola tem sido objeto de um grande número de intervenções pedagógicas e profissionais, apesar de que na sociedade brasileira este conjunto de recursos ainda não esteja disponível para a maioria da população.

A aprendizagem tem, como já visto neste trabalho, um sentido amplo, que extrapola a aprendizagem escolar. Como acentua Afonso (2007, p. 2):

[...] a cada estágio da vida vamos aprendendo e desenvolvendo mais e mais nossa capacidade de aprender. Aprendemos a saciar nossas necessidades básicas, a sobreviver, a viver. E toda aprendizagem humana, independente do caminho seguido, busca sempre um único objetivo – o bem-estar. Por essa razão, cada pessoa define aprendizagem de acordo com suas vivências, realidade e cultura, o que coloca esse fenômeno intimamente ligado à cultura social, familiar, religiosa, entre outras. [...] Todos os dias se aprendem coisas novas, havendo uma reestruturação cognitiva que permite ao sujeito desejante (aquele que tem desejo de conhecer, tocar, saborear, desvendar, entre outros) passar a utilizar esse novo objeto de conhecimento, pois a aprendizagem da vida não se dá de forma estanque, tudo tem significado e se apresenta unido.

Essa polissemia do conceito de aprendizagem é o que permite a sua compreensão dentro do que apresenta cada individualidade. As possibilidades de aprender que cada um, e cada aluno com dificuldade trazem, são responsáveis pelas mudanças de enfoque da Ciência e da Educação na abordagem desses problemas. Assim, pode-se dizer que os cientistas e educadores estão constantemente aprendendo e modificando seu fazer a partir do que se pode descobrir com os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Essa rearticulação dos problemas de aprendizagem tem importância na medida em que os seres humanos são socialmente dependentes uns dos outros. As visões de mundo que se desenvolvem e mudam com o tempo

permitem que certas abordagens educativas sejam revistas e apropriadas aos padrões mais atuais das sociedades.

Educar, como pontua Martins (2007), significa também entender a autonomia do educando para transformar-se de criança em adulto, processo que é integrado por um movimento constante de inter-relação com os outros:

Desde o nosso nascimento somos socialmente dependentes dos outros e entramos em um processo histórico que, de um lado, nos oferece os dados sobre o mundo e visões sobre ele e, de outro lado, permite a construção de uma visão pessoal sobre este mesmo mundo. O momento do nascimento de cada um está inserido em um tempo e em um espaço em movimento constante. [...] Como seres humanos e, portanto, ontologicamente sociais, passamos a construir a nossa história só e exclusivamente com a participação dos outros e da apropriação do patrimônio cultural da humanidade. Temos assim um movimento de constituição do Homem que passa pela vivência com os outros e vai-se consolidar na formação adulta de cada um de nós. A criança e o adulto trazem em si marcas de sua própria história - os aspectos pessoais que passaram por processos internos de transformação -, assim como marcas da história acumulada no tempo dos grupos sociais com quem partilham e vivenciam o mundo. Assim, o indivíduo transforma-se de criança em adulto processando internamente, por meio de seu livre-arbítrio, as diversas visões de mundo com as quais convive (MARTINS, 2007, p. 113).

Nesse sentido, as funções psicológicas têm um papel central na Educação, e toda abordagem educativa e terapêutica deve ter em conta que o aluno que apresenta sinais de desconformidade aos padrões formais de aprendizagem está, na verdade, sinalizando outras possibilidades de comunicação e de assimilação dos conteúdos. Resta buscar, dentro da situação particular de cada um, quais são as possibilidades de recuperação ou reestruturação do conhecimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caso do menino E., que se trouxe aqui como base para o desenvolvimento da ideia de que a família é parte integrante no processo de aprendizagem, teve o valor de um indicador preciso sobre as dificuldades de aprendizagem que são inerentes ao processo de desenvolvimento infantil.

Pode-se entender, portanto, que os problemas que E. apresentou durante a avaliação estão relacionados ao modo como o ambiente familiar, e

materno em especial, falhou na tarefa de permitir à criança a construção do espaço transicional que suporta a aquisição do mundo simbólico cultural, e a construção das representações desse universo simbólico.

As falhas continuam no processo de escolarização, com as faltas sucessivas, na maioria das vezes injustificadas. Por outro lado, o que se verifica é que a escola também repete o modelo individualista que relativiza seu próprio papel como mediadora da aprendizagem. Assim, a demanda para o especialista (psicopedagogo) tem a finalidade de recolocar a questão no próprio aluno.

As recomendações feitas para intervenção da escola junto aos pais no sentido de limitar a ação negativa dos problemas familiares sobre a vida escolar do menino são da máxima importância. Primeiro porque a recomendação devolve à Escola o seu papel institucional e social de promover a educação formal, e para tanto deve ter regras que possam ser cumpridas e exigidas. Em segundo lugar porque também retira dos pais a responsabilidade central sobre a vida escolar do filho. A Escola tem responsabilidade sobre o aluno e deve cumprir seu dever de reguladora.

A recomendação de que o aluno não deve ter seu aprendizado interrompido durante o tempo que necessita estar afastado da escola para tratamento de saúde é outro aspecto da maior importância no caso. É principalmente afirmar de modo concreto que E. não está alijado do processo de educação formal, que não está condenado a lidar sozinho com as dificuldades que apresenta.

A participação dos pais nesse processo de resgate de um compromisso da criança com sua formação educacional estar bem colocada nas recomendações feitas.

A importância da família não se resume apenas a auxiliar a criança nas tarefas escolares em casa, ela tem uma dimensão de compromisso com a formação social do indivíduo, dentro da qual se incluem a possibilidade de expressão de E. no interior da família.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Maria Gabriela Zgôda Cordeiro. **A criança e a aprendizagem: o jeito de sentir o mundo.** Apresentação em comunicação no VII Seminário Pedagogia em Debate – Maio/2007. Disponível em:

<http://www.dombosco.com.br/colegio/pdf/a_crianca_e_a_aprendizagem.pdf>. Acesso em 27 jan 2009.

AMORETTI, Maria Suzana Marc. **Protótipos e estereótipos: aprendizagem de conceitos Mapas Conceituais: experiência em Educação a Distância.** Publ PGIE-UFRGS, Rev Informática na Educação: Teoria & Prática, v. 4 N° 2, Porto Alegre, Dezembro, 2001. Disponível em:< <http://www.rau-tu.unicamp.br/nou-rau/ead/document/?view=19>>. Acesso em 19 jan 2009.

BOTTOMORE, T. B. **Introdução à sociologia.** 8ª edição, Rio de Janeiro, Zahar, 1981.

BRUNER, J. **Atos de significação.** Trad. S. Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

DUFOUR, Danny-Robert. **A arte de reduzir as cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal.** Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005.

FERRACIOLE, Laércio. **Aspectos da construção do conhecimento e da aprendizagem na obra de Piaget.** Publ in UFSC/Cad.Cat.Ens.Fís., v. 16, n. 2: p. 180-194, ago. 1999.

FRANÇA, Márcio Pezzini; WOLF, Clarice Lehnem; MOOJEN, Sônia; ROTTA, Newra Tellechea. **Aquisição da Linguagem oral. Relação e risco para a linguagem escrita.** Publ Arq Neuropsiquiatria, PA, 2004:62 (2-B), pp. 469-472. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/anp/v62n2b/a17v622b.pdf>>. Acesso em 24 jan 2009.

FRONZA, Cátia de Azevedo. **Fala e escrita: considerações preliminares sobre os dados da Educação infantil e do ensino fundamental.** Publ na Revista da ABRALIN, v. 6, n. 2, p. 235-252, jul./dez 2007. Disponível em:<http://www.abralin.org/revista/RV6N2/11_catia_de_azevedo.pdf>. Acesso em 24 jan 2009.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **O jovem de direita. Da educação para evitar o fascismo**. Publ na Rev Espaço da Sophia, ano I, n. 10, jan 2008. Disponível em:

<http://www.espacodasophia.com.br/colunistas/paulo_ghiraldelli_jr_o_jovem_d_e_direita_da_educacao_para_evitar_o_fascismo.pdf>. Acesso em 26 jan 2009.

KALOUSTIAN, S. M. (Org.). **Família Brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez, 1988.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

_____. **Democratização da Escola Pública. A Pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2006.

MACHADO, José Luiz de Almeida. **Filosofando**. Publ no Planeta Educação, SP, 2008. Disponível em:<<http://www.planetaeducacao.com.br/novo/artigo.asp?artigo=944>>. Acesso em 21 jan 2009.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo**. Publ pelo Centro de Referência em Educação Mario Covas, SP, 2007 (Série Idéias). Disponível em: < http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p111-122_c.pdf>. Acesso em 28 jan 2009.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem Significativa crítica**. Publ nos Anais do III Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa, Lisboa, 11-15/09/2000. Disponível em:<<http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigcritport.pdf>>. Acesso em 19 jan 2009.

ORSI, Maria Julia Scicchitano. **Família: Reflexos da contemporaneidade na aprendizagem escolar**. Publ Anais do I Encontro Paranaense de Psicopedagogia – ABPppr – nov./2003. Disponível em:<http://www.abpp.com.br/abppprnorte/pdf/a08Or_si03.pdf>. Acesso em 26 jan 2009.

PANIZZZI, Conceição Aparecida Fernandes Lima. **A relação afetividade-aprendizagem no cotidiano da sala de aula: enfocando situações de conflito.** Publ na ANPED, pdf, s.d. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt13/t132 . pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt13/t132.pdf)>. Acesso em 26 jan 2009.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Piaget.** Tradução: Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 25ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

_____. **O nascimento da inteligência da criança.** Editora Crítica: São Paulo, 1986.

PUJALS, Constanza; VIEIRA, Lenamar Fiorese. **Análise dos fatores psicológicos que interferem no comportamento.** Publ R. da Educação Física/UEM Maringá, v. 13, n. 1, p. 89-97, 1. sem. 2002.

SIQUEIRA, Cinthia Lucia de Oliveira. **Alteração de leitura e escrita. O diálogo entre a clínica fonoaudióloga e a Escola.** Pub. Pela UNIMEP, 2002. Disponível em:<<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt10/t105.pdf>>. Acesso em 20 jan 2009.

SITOE, Reginaldo Manuel. **Aprendizagem ao Longo da Vida: Um conceito utópico?.** Pub. Comportamento Organizacional e Gestão , 2006, vol. 12, N.º 2, 283-290. Disponível em:<<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/cog/v12n2/v12n2a09.pdf>>. Acesso em 17 jan 2009.

STAUB, Ana Lúcia Portela. **Teorias de Aprendizagem.** Publ em Prática Educativa – textos, artigos e reflexões, SP, Ago 2004. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/tramse/med/textos/2004_08_04_tex.htm>. Acesso em 18 jan 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. **Pensamento e Linguagem.** México: Ed. Ridendo Castigat Mores, 2008.

WINNICOTT, Donald. **O Brincar e a Realidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1975.