

REVISTA

CICEP

# EVOLUÇÃO

JANEIRO DE 2024 V.3 N.1



DATA DE PUBLICAÇÃO: 10/01/2024



SL EDITORA

# Revista Evolução CICEP

---

**Nº 1**

Janeiro 2024

**Publicação**

Mensal (janeiro)

SL Editora

Rua Bactória, 164, Torre 2 - 85 – Jardim Vila Formosa 03472-100

São Paulo – SP – Brasil

[www.sleditora.com](http://www.sleditora.com)

**Editor Chefe**

Neusa Sanches Limonge

**Projeto Gráfico e capa**

Lucas Sanches Limonge

**Diagramação e Revisão**

Rafael Sanches Limonge

**Responsável Intelectual pela Publicação**

Centro Institucional de Cursos Educacionais Profissionalizantes (CICEP)

---

Revista Evolução CICEP – Vol. 3, n. 1 (2024) - São Paulo: SL Editora, 2024 – Mensal

Modo de acesso: <https://www.revistaevolucaocicep.com.br/>

ISSN 2764-5363 (online)

Data de publicação: 10/01/2024

1. Educação    2. Formação de Professores

CDD 370

CDU 37

---

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário - CRB/8 8090

# SUMÁRIO

## **DESENVOLVIMENTO INFANTIL – COGNITIVO, MOTOR E SOCIAL**

Maria Angélica Rodrigues de França.....4

## **O PROCESSO DE AVALIAÇÃO**

Bruna Vital Ferreira Alves.....13

## DESENVOLVIMENTO INFANTIL – COGNITIVO, MOTOR E SOCIAL

Maria Angélica Rodrigues de França

### RESUMO

A relevância do estudo consiste em apresentar formas expressivas, criativas e lúdicas que colaborem com o desenvolvimento das capacidades humanas, possibilitando que a criança desenvolva sua autonomia, senso crítico e criatividade.

**Palavras-chave:** criança; cognição; desenvolvimento.

O desenvolvimento do poder de comunicação da criança e o poder de assimilação de informação iniciam-se no momento em que, pela primeira vez, o ar lhe enche os pulmões, fazendo-a produzir um som mais ou menos violento, o seu primeiro choro, que é, simultaneamente, o seu primeiro ato de comunicação: manifestação de desconforto. Seguem-se as manifestações de fome, de sono, de dor, de mimo, todas elas através de atos de comunicação que começam pela emissão de sons e/ou gestos pouco diferenciados, para mais tarde os irem aprimorando, ficando em pouco tempo aptos a diversificar os sons e os gestos de forma muito definida, conforme o que querem comunicar.

A fala, reconhecida como tal, não substitui toda a comunicação gestual engendrada anteriormente, mas substitui grande parte dos sons avulsos. Simultaneamente, a criança começa a garatujar, a riscar, o que, passados os primeiros meses de experimentação, se transforma também numa forma ativa de comunicação. Com a escrita e a leitura, inicia-se um ciclo novo do poder de partilha de ideias, descobertas, sentimentos ou emoções da criança com o mundo.



O que as pesquisas que vêm sendo realizadas sobre o desenvolvimento humano têm apontado é que a criança é um sujeito competente, ativo e agente de seu desenvolvimento. Nas interações com parceiros de seus meios em atividades socioculturais concretas, as crianças mobilizam seus saberes e suas funções psicológicas (afetivas, cognitivas, motoras, linguísticas), ao mesmo tempo em que os modificam (SÃO PAULO, 2007, p. 17).

Nesse primeiro ciclo de interação social, a atividade que leva a criança a riscar, desenhar, cantar e representar tem um papel tão importante no desenvolvimento e crescimento quanto a aprendizagem.

[...] durante o primeiro ano de vida, a criança nasce para o movimento ordenado e conquista a postura ereta, colocando a planta dos pés no chão, ao mesmo tempo, as forças vitais plasmadoras formam o sistema neurossensorial com seu centro na cabeça. No segundo ano de vida, a criança nasce para o movimento da fala, do ritmo da respiração ao mesmo tempo em que ocorre o amadurecimento dos órgãos do sistema rítmico-circulatório no tórax. No terceiro ano de vida, nasce na criança a possibilidade de pensar e junto com ela a vivência do “eu” (muitas crianças usam a palavra “eu” só no fim do terceiro ano de vida e se referem a si mesmas pelo seu próprio nome). Ao mesmo tempo, as forças plasmadoras aperfeiçoam os órgãos digestivos, base do sistema metabólico-motor (IGNACIO, 1995, p. 17).

Kamii e Devries (s.d.) permitem, por meio da teoria de Jean Piaget, compreender que, na primeira etapa da vida da criança, são desenvolvidas as aptidões básicas, necessárias à vida do ser humano. Ensinam, ainda, as autoras que, no primeiro mês de vida, a criança não consegue controlar seus movimentos e seus membros se mexem caoticamente, mas, com o passar do tempo, a criança passa a dominá-los. No fim do primeiro mês, a criança já fixa o olhar nos objetos e sorri, demonstrando suas emoções. É o início de um longo caminho para sua autonomia.

No segundo e terceiro mês de vida a criança aprende a firmar a cabeça e virá-la para os lados para observar tudo que se movimenta a sua volta, acompanhando os sons, embora seus movimentos sejam inconscientes. Desenvolve a musculatura, deitada de costas, e sua visão ganha maior amplitude.

No quarto mês de vida, começam as descobertas e a criança encanta-se com as mãozinhas e os movimentos de seus dedinhos e passa a brincar consigo mesma. Nessa fase, a criança inicia o desenvolvimento de sua linguagem oral e já emite sons, demonstrando suas emoções e desconfortos. Seus movimentos intensificam-se cada vez mais e a criança aprende a virar-se de bruços.

A partir dos dez meses de vida, a criança está pronta para engatinhar. Algumas crianças tentam se levantar e outras já conseguem ficar em pé, na tentativa de dar os primeiros passos.

Como se pode observar, no primeiro ano de vida ocorre o amadurecimento do sistema neurossensorial e os órgãos do sentido se desenvolvem significativamente. No segundo ano, a criança aprende a falar pequenas frases, seu andar é ereto e já não se apoia com as mãos para se locomover. Ela repete inúmeras vezes as palavras que aprende, imitando a fala das pessoas a sua volta.

No decorrer do terceiro ano de vida, a criança aperfeiçoa a linguagem, seu repertório é amplo e suas frases são mais estruturadas. A criança percebe-se como um “eu”, separado do mundo, e esse despertar, às vezes, é acompanhado de uma dose de teimosia e egocentrismo.

Pode-se observar que a criança faz uso da arte desde o seu nascimento, pois, sem a aquisição da linguagem oral, o bebê consegue se fazer entender por meio de gestos, expressões e mímicas, de modo que o adulto possa atender perfeitamente suas necessidades.

Deste modo, o adulto pode criar condições adequadas e necessárias para o conhecimento e desenvolvimento da criança, propondo mudanças na formação de hábitos e atitudes que tenham influências positivas e significativas no seu comportamento. Assim, é possível realizar um trabalho de estimulação agradável e enriquecedor para o desenvolvimento físico, motor, emocional, cognitivo e social da criança.

A se tomar por base as necessidades da criança, convém trabalhar, basicamente, com as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica e oral), de maneira a oferecer à criança a possibilidade de expressar seus

sentimentos, ideias, necessidades, desejos de observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, favorecendo, assim, o desenvolvimento de uma imagem positiva de si próprio, fortalecendo sua autoconfiança para que identifique suas limitações e amplie seu conhecimento de mundo.

## **4.1 Concepções de Desenvolvimento Segundo as Correntes Teóricas**

### **4.1.1 Concepção inatista**

A concepção inatista de desenvolvimento parte do pressuposto de que os eventos que ocorrem após o nascimento não são essenciais e ou importantes para o desenvolvimento, dado que o indivíduo já nasce com padrões inatos de comportamento. O aparecimento de cada nova capacidade depende basicamente de um processo de maturação do sistema nervoso (OLIVEIRA et al, 1992, p. 28).

A concepção Inatista vê o processo de desenvolvimento da criança como um despertar das características internas e/ou genéticas, ou seja, os eventos que ocorrem após o nascimento não são essenciais ou importantes para o seu desenvolvimento, assim, na concepção inatista, o sujeito não sofre nenhuma transformação no decorrer de sua vida, mas aprimora suas heranças genéticas.

O desenvolvimento deixa de ser responsabilidade do sistema educacional, passando a ser responsabilidade exclusiva da criança ou de sua família, ou seja, ela só terá sucesso se tiver qualidades e aptidões que lhes garanta a aprendizagem.

### **4.1.2 Concepção ambientalista**

[...] tem mérito de chamar nossa atenção para a plasticidade do ser humano, que pode adaptar-se a diferentes condições de existência, aprendendo novos comportamentos, desde que existem certas condições favoráveis. Todavia, tal visão termina por colocar os seres humanos como criaturas passivas frente ao ambiente. Particularmente no caso da criança pequena, o adulto é nela visto como o principal agente e promotor do desenvolvimento infantil, o qual ensina e dá à criança tudo aquilo que ela não tem, moldando seu

comportamento, seu caráter e seus conhecimentos. Sem sua estimulação e ensino, a criança não se desenvolveria (OLIVEIRA Et al, 1992; p. 29).

Na concepção ambientalista, o sujeito é visto como ser passivo, que tem seu comportamento manipulado, determinado pelos conteúdos sociais de maneira que o sujeito reproduz as características do seu meio. O sujeito desenvolve - se a partir das condições presentes

no meio em que vive. A criança o faz através de estímulo, pois sua aprendizagem ocorre por meio de condicionamento, ou seja, o sujeito aprende através de treinamento das habilidades.

A construção do conhecimento se dá através das relações espontâneas e livres, sendo necessário mais conhecimento, elogios e estímulos para que haja a aprendizagem.

No sistema educacional, o aluno é visto como alguém que se forma a partir das influências do meio em que vive, cabe, portanto, aos professores moldarem o caráter e o comportamento do indivíduo.

#### **4.1.3 Concepção interacionista**

A concepção interacionista contrapõe-se às duas visões apresentadas: a inatista e a ambientalista. A concepção interacionista considera que os dois elementos: o biológico e o social, não podem ser dissociados e exercem influência mútua. As características biológicas preparam a criança para agir sobre o social e modificá-lo, mas esta ação termina por influenciar na construção das próprias características biológicas da criança. Além disso, o interacionismo defende a reciprocidade de influências também entre indivíduo e o meio (OLIVEIRA et al, 1992; p. 29).

Segundo a concepção Interacionista, o sujeito e o meio se completam, ou seja, o sujeito constrói seu conhecimento à medida que interage com o meio em que vive. Para os interacionistas, o sujeito nasce com algumas características, porém com as experiências adquiridas, cultura, o sujeito modela seu comportamento. Conforme consta em Kamii e Devries ([s. d. ], p. 38-39), sobre a concepção interacionista, destaca Piaget:

[...] o desenvolvimento em termos de processo de abstração. No entanto quando fala em abstração não se refere à oposição que se faz geralmente os objetos concretos. Em educação pré-escolar,



diz-se frequentemente que as crianças procedem na sua aprendizagem, do concreto para o abstrato, e por abstrato entende-se a utilização de imagens e de palavras para representar objetos reais. Quando Piaget fala de abstração, refere-se ao processo pelo qual a criança estrutura o conhecimento, e não a capacidade de utilizar imagens e palavras.

Assim, para Piaget, o desenvolvimento é um processo que depende da capacidade natural do sujeito, ou seja, as estruturas cognitivas da criança são elaboradas e reelaboradas a partir de sua ação sobre o meio. O principal objetivo da aprendizagem é formar seres criativos e descobridores.

A aprendizagem, ainda de acordo com Piaget, não interfere no desenvolvimento, pois a importância dos processos internos e nas atividades construtivistas resulta na aprendizagem da criança. Nem tudo o que é transmitido é absorvido pela criança, ou seja, ela imita o adulto, mas não compreende esta ação. A aprendizagem surge a partir da reciprocidade de influências da criança e do meio em que vive.

A escola oferece a oportunidade de agir sobre os objetos de conhecimento, assim, o professor é visto como agente facilitador e desafiador de seus processos de elaboração, ou seja, a criança constrói o seu conhecimento. Sendo assim, o objetivo maior da aprendizagem é construir um indivíduo criativo, crítico e autônomo.

Para Vygotsky (2001), o desenvolvimento é um processo de apropriação do sujeito de experiências histórica e cultural, de modo que internaliza as formas culturais, a transformação e intervém ao seu meio. A aprendizagem é um processo compartilhado com pessoas e elementos de sua cultura, nesse sentido:

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mais uma correta organização da aprendizagem da criança conduz desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e essa ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKI, 2001, p. 115).

Assim, o desenvolvimento para Vygotsky (2001) depende das influências culturais da aprendizagem e experiências educativas, possibilitando um olhar diferenciado ao meio em que vive.

A escola é uma instituição encarregada de possibilitar o contato sistemático da criança com os conhecimentos acumulados e organizados com as diversas

disciplinas. O professor acompanha a criança orientando-a e analisando situações que a leve a comparar, classificar e estabelecer relações lógicas. Assim, a escola e o professor têm um papel singular no desenvolvimento do indivíduo.

A criança, antigamente, era tratada como adulto em miniatura, imitando tudo o que o adulto fazia, mas isso foi mudando através da intervenção da igreja, por acreditar que a criança devia ser excluída de algumas atividades para não interferir no seu desenvolvimento moral.

Hoje, assimila-se a infância com período crítico do desenvolvimento emocional e cognitivo. Esse período tem suma importância para o desenvolvimento e adaptação do indivíduo. Atualmente, existem algumas leis, como a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), que protegem o direito da criança, assegurando seu pleno desenvolvimento, diferenciando-as do adulto, ou seja, a criança tem necessidades específicas para cada idade e o papel do adulto é assegurar seu desenvolvimento na sociedade.

Segundo Mahoney et al (2007), é por meio das emoções que a criança acessa o mundo simbólico, pelas manifestações afetivas que permeiam a relação que se estabelece entre a criança e o adulto, neste sentido:

[...] para Wallon, a impulsividade se traduz em sinais que estabelece entre a criança e o adulto um circuito de trocas que acabam por condicionar e construir reciprocamente as reações do bebê ao seu meio e vice-versa. A intensidade dessas trocas cria um verdadeiro campo emocional, no qual gestos, atitudes, vocalizações e mímicas adquirem nuance cada vez mais diversificada de dor, tristeza, alegria, cólera. A manifestação expressiva da criança compreendida e atendida pelo adulto passa a ser graduada de tal maneira que todas as variedades essenciais da emoção podem ser discriminadas. É a linguagem primitiva constituída de emotividade pura. É a primeira forma de sociabilidade (MAHONEY et al, 2007, p. 25).

Deste modo, a arte também ocorre no ambiente escolar, tendo grande importância no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, pois é através da interação com o outro e com o meio que ela adquire conhecimento, ou seja, a arte está presente tanto na relação criança/adulto quanto na relação criança/objeto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se pode notar, nas concepções de desenvolvimento das diferentes teorias apresentadas, a arte está sempre presente, auxiliando no desenvolvimento infantil, pois a criança se caracteriza por seus gestos expressivos, utilizando todo o corpo, ou seja, a criança precisa mexer, experimentar, inventar, rasgar, além de trazer consigo uma bagagem cultural e é através de sua cultura e curiosidade aguçada que a criança se apropria de conhecimento e habilidades.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; WAJSKOP, Gisela. **Educação infantil: creches – atividades para crianças de zero a seis anos**. São Paulo: Moderna, 1999.

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos utópicos. Belo Horizonte/MG: COM ARTE, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília/DF: SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil: conhecimento de mundo**. Brasília/DF: SEF, 1998 v.3.

FERRAZ, Maria Heloisa Correa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Resenda. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortês, 1992.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda et al. **Minidicionário da língua**

**portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

IGNACIO, Renate Keller. **Criança querida: o dia-a-dia das creches e jardim de infância**. São Paulo: Antroposófica: Associação Comunitária Monte Azul, 1995.

KAMII, Constance; DEVRIES, Rheta. **A teoria de Piaget e a educação pré-escolar**. Lisboa/Portugal: Sociocultur, [s.d.].

MAHONEY, Abigail Alvarenga et al. **Psicologia e educação**. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos et al. **Creches**: crianças, faz de conta & cia. Petrópolis/RJ: Vozes, 1992.

SÃO PAULO, (município). Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares**: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para educação infantil. São Paulo: SME/DOT, 2007.

VIGOTSKII, Lev Semenovitch (Org.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.

# O PROCESSO DE AVALIAÇÃO

## THE EVALUATION PROCESS.

Bruna Vital Ferreira Alves<sup>1</sup>

### Resumo

A avaliação realizada com teste padronizado é utilizada para rotular os estudantes, não sendo levado em consideração o processo ensino aprendizagem, a construção do conhecimento pelo aluno e também não visa promovê-lo, sim classificá-lo. O presente artigo acadêmico busca mostrar aos professores hipóteses para a construção de uma avaliação democrática, onde o aluno sinta-se motivado em realizar e demonstrar o seu conhecimento, respeitando as diferenças e saberes de cada um.

**Palavras-chaves:** Avaliação democrática.

### Abstract

---

<sup>1</sup> Graduação em Pedagogia pela Universidade Adventista de São Paulo – UNASP. Professora do Ensino Fundamental I da Rede Pública de Itapeverica da Serra. brn\_vit@yahoo.com.br



The evaluation carried out with standardized test is used to label the students, not taking into account the learning teaching process, the knowledge construction by the student and also does not aim to promote it, but to classify it. The present academic article tries to show to the teachers hypotheses for the construction of a democratic evaluation, where the student feels motivated to realize and demonstrate his knowledge, respecting the differences and knowledge of each one.

**Words-keys:** Democrática evaluation.

## **Desenvolvimento**

O processo avaliativo é uma maneira de proporcionar momentos de construção da aprendizagem e produção de algo novo, por isso deve-se usar ferramentas contextualizadas com a vida do aluno, valorizando o conjunto de valores sociais, históricos e culturais. Diante do exposto, é sugerível o uso de jogos como um elemento enriquecedor do processo avaliativo, eles possibilitam novas descobertas, estimulam a criatividade,

instigam a curiosidade e contribuem no processo de construção do conhecimento de maneira lúdica e prazerosa.

A avaliação escolar sempre foi utilizada para classificar os alunos e selecioná-los, através de provas, entre os que sabem e os que não sabem os conteúdos e/ou os que são bons e os que são ruins, mas os testes padronizados trazem alguns equívocos conceituais, decorrentes de sua própria concepção: a crença na possibilidade de se avaliar o potencial intelectual de uma pessoa.

Ao se preconizar o emprego de teste padronizado para avaliar, permite identificar que uma das tarefas é superior a outra, dentro de uma mesma hierarquia neurológica. Dessa forma, está transitando não mais pelo campo do conhecimento, mas pelo terreno de opções, de escolhas do profissional. É quase como se a criança, que está sendo avaliada, precisasse se encaixar nas formas de avaliação que o avaliador, supostamente inteligente, conhece. O teste padronizado fundamenta-se na concepção de que uma determinada forma de expressão constitui a chave de acesso ao potencial do aluno, assim, elege uma forma de expressão como a única que merece ser considerada, não respeitando e valorizando o conjunto de valores sociais, históricos, culturais, políticos de um determinado grupo. Então essa avaliação é descontextualizada da vida do aluno e seu objetivo é de

classificá-lo, rotulá-lo, já que sua essência é de que apenas uma forma de expressão é passível de consideração.

Moysés e Collares (1997) afirmam que qualquer teste apenas consegue avaliar se a criança possui uma das infinitamente possíveis formas de expressão de uma mesma capacidade. Isto, se a criança quiser demonstrá-lo em uma situação artificial e estressante como é qualquer situação de prova. As tarefas padronizadas descontextualizadas da vida da criança a silencia, nega-lhe a voz para que não fale de si própria, de sua vida, não tenha a pretensão de ser sujeito. A prova é rígida e previamente estabelecida, sendo vista como uma perseguição ao defeito da criança. É preciso aprender a olhar o que a criança sabe, o que ela tem, o que ela pode e o que ela gosta. O avaliador deve se adequar às suas expressões, a seus valores e gostos, sabendo que existem limites para seu olhar, que está sujeito a erros, pois não está lidando com verdades absolutas.

Durante muito tempo, a avaliação foi usada como instrumento para classificar e rotular os alunos entre os bons, os que dão trabalho e os que não têm jeito. A prova bimestral, por exemplo, servia como uma ameaça à turma. Felizmente, esse modelo ficou ultrapassado e, atualmente, a avaliação é vista como uma das mais importantes ferramentas à disposição dos professores para alcançar o principal objetivo da escola: fazer todos os estudantes avançarem. Ou seja, o importante hoje é encontrar caminhos para medir a qualidade do aprendizado da

garotada e oferecer alternativas para uma evolução mais segura ( NOVA ESCOLA, 2009).

É de extrema importância e urgência que se pense no modo de avaliação, pois não se pode “avaliar” o que determinado grupo acha relevante e de valia, assim está menosprezando o que outras pessoas apreenderam e trazem consigo a respeito de sua cultura, vivência e valores, não se pode deixar acreditar que exista apenas uma forma de aprender e do que aprender, é preciso levar em consideração a voz do outro, o respeito a história de vida do outro.

### **Referências bibliográficas;**

BRUINI, Eliane da Costa. **Jogos e brincadeiras no processo aprendizagem.** Centro Universitário Salesiano de São Paulo – Unisal. São Paulo, 2009. Disponível em < <https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacao-escolar/jogos-brincadeiras-noprocesso-aprendizagem.htm>. > Acesso em: 13 de set. 2018.

MOYSÈS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima.

**Inteligência abstraída, crianças silenciadas: As avaliações de inteligência.** São Paulo:

Psicologia USP, 1997. V.8 n.1.

NOVA Escola. **A avaliação deve orientar a aprendizagem**, 01 jan. 2009.

Disponível em < <https://novaescola.org.br/conteudo/356/a-avaliacao-deve-orientar-a-aprendizagem> >



