



1290005039



FE

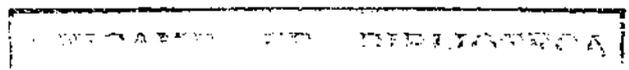
TCC/UNICAMP P2781

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação
Maria Olivia Scoz Patuci

**A influência do curso de extensão Proepré na formação
continuada de professores**
Realizado no ano de 2008 nas cidades de Campinas e Americana – SP

2010 2738

Campinas
2010



Maria Olivia Scoz Patuci

**A influência do curso de extensão Proepre na formação
continuada de professores**

Realizado no ano de 2008 nas cidades de Campinas e Americana – SP

Monografia apresentada à
Faculdade de Educação da
UNICAMP, para obtenção do título
de Bacharel em Pedagogia, sob a
orientação da Profa. Dra. Orly
Zucatto Mantovani de Assis.

Campinas
2010

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA	ICC/Unicamp
	P278i
V:	EX:
Tombo:	5039
PROC.:	134/10
C:	X
PREÇO:	11,00
DATA:	05/10/10
CÓD TÍTULO:	77.1308

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

P278i	Patuci, Maria Olivia Scoz A influência do curso de extensão PROEPRE na formação continuada de professores / Maria Olivia Scoz Patuci. – Campinas, SP : [s.n.], 2010. Orientador: Orly Zucatto Mantovani de Assis. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. PROEPRE. 2. Educação infantil. 3. Formação continuada. 4. Construtivismo (Educação). I. Assis, Orly Zucatto Mantovani de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
-------	--

10-180-BFE

"Dizem que é possível contar nos dedos da mão as pessoas a quem realmente se ama. Tenho pena dessas pobres almas! Nunca aceitei essa teoria e duvido que conseguiria incluir todo mundo mesmo se contasse os dedos das mãos e dos pés. Tenho a imensa felicidade de me haver sentido muito amada durante toda a minha vida, por isso o amor sempre veio com facilidade para mim." - Sheila Pickles.

Faço minhas essas palavras e dedico esse trabalho ao meu marido e grande incentivador Danilo, aos meus filhos amados Livia com a sua doçura e Davi com a sua alegria, aos meus pais sempre presentes Moacir e Maria Luisa, à minha irmã querida Maria Carolina, à orientadora Orly Mantovani de Assis (sempre transpondo limites e barreiras para ensinar, o que não caberia jamais, em todas às teses desse mundo), à equipe de coordenação de pedagogia, à equipe do laboratório de Psicologia Genética, à Cleide sempre disposta a ajudar e a todos aqueles que contribuíram para o desfecho deste momento tão especial.

Resumo

A educação infantil tem sido amplamente discutida e revista, para atender às necessidades de uma sociedade em constante movimento. Dentro dessa premissa, o foco de estudo do presente trabalho é, em especial, o Proepre - curso de extensão universitária - assim como um programa de ensino, pautado na teoria piagetiana, que foi implantado em diversos estados e municípios brasileiros. Pretende-se apontar a influência que o Proepre exerceu na formação continuada de profissionais da Educação Infantil, os quais participaram do curso denominado "Proepre - fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil (EDU 015)", ministrado durante o ano de 2008 nas cidades de Campinas e Americana. Para essa investigação, utilizou-se a coleta de dados e a análise de instrumentos, sendo um questionário para a coleta de dados demográficos e outro questionário como teste situacional, aplicado em pré e pós - teste. Os resultados demonstraram que o curso em questão, atende aos anseios da grande maioria pesquisada, de uma melhor qualificação profissional, de uma formação de qualidade e de uma atualização de conteúdos pertinentes à sua prática cotidiana. Pelos questionários, aplicados em pré e pós-teste, evidenciou-se um novo entendimento do construtivismo piagetiano, em sua essência, o que reflete conseqüentemente, numa prática diferenciada. Através de dados estatísticos, obtidos nas informações colhidas nos dados demográficos das alunas, constatou-se que a faixa-etária, o tempo de exercício profissional, a realização de curso de magistério, pós-graduação ou outros cursos não foram fatores que interferissem num entendimento mais aprofundado do construtivismo piagetiano, nas questões do pré-teste e pós-teste. O fator culminante na diferença entre os resultados, apontou nitidamente, para a realização do curso em questão.

Palavras-chave: Proepre; educação infantil; formação continuada; Piaget; construtivismo.

Sumário

1 – Introdução	página 05
1.1 - Justificativa	
1.2 - Objetivos	
- Objetivos gerais	
- Objetivos específicos	
1.3 - Metodologia	
2 – Contextualização da proposta do Proepre	página 07
2.1 - A Educação Infantil	
2.2 - O Proepre	
2.3 - Construtivismo	
3 – Metodologia adotada.....	página 10
3.1 - Participantes da pesquisa	
3.2 - Instrumentos utilizados	
3.3 - Procedimentos para coleta de dados	
4 – Análise de dados	página 14
4.1 - Organização das questões da turma de Americana	
4.2 - Organização das questões da turma de Campinas	
5 – Resultados	página 27
5.1 - Resultado I	
5.2 – Resultado II	
6 – Conclusão	página 43
7 – Bibliografia	página 45
7.1 - Referências bibliográficas	
7.2 – Programas computacionais	
Anexos	página 47

1 – Introdução

Este projeto procura fazer uma abordagem sobre a influência do curso de extensão EDU 015, Fundamentos teóricos e prática pedagógica na pré-escola, na formação de profissionais da educação, assim como colocar questões a respeito da necessidade sentida por esses profissionais e, acima de tudo, focar no aprofundamento acerca da teoria construtivista piagetiana, proporcionado pelo curso citado. Ressaltando a análise estatística de dados quantitativos e qualitativos, referentes as respostas das pessoas envolvidas .

1.1 – Justificativa

O presente trabalho visa pesquisar a influência do curso de extensão PROEPRE (EDU 015) Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil, na formação continuada de profissionais da educação, que buscam por um aprofundamento teórico acerca do construtivismo piagetiano, o que conseqüentemente, refletirá numa práxis engajada com a aplicação de toda uma dinâmica, alicerçada pelos princípios pedagógicos extraídos dessa teoria.que explica a construção do conhecimento.

1.2 – Objetivos

Objetivos gerais

Pretende-se analisar a eficácia do referido curso de extensão, na compreensão teórica acerca do construtivismo piagetiano, para os profissionais da educação, suprimindo essa carência tão destacada pelas alunas, durante a coleta dos dados demográficos.

Objetivos específicos

Esta pesquisa se propõe a ser uma ferramenta para os profissionais da educação, que almejam por uma formação de qualidade, que reflita numa prática mais consciente das necessidades e possibilidades da criança, em cada fase de seu desenvolvimento psicológico.

1.3– Metodologia

A metodologia dessa pesquisa se refere à análise qualitativa e quantitativa, obtida na coleta de dados demográficos através de questionário e, outro, como teste situacional, aplicado em pré e pós – teste. Esses dados podem ser visualizados através de quadros e os sujeitos da pesquisa são profissionais da educação das cidades de Campinas e Americana com idades, tempos de exercício profissional e formações intelectuais das mais variadas.

2 – Contextualização da proposta do Proepr

2.1 – A educação infantil

A escola, como instituição secular, movimenta-se, se constrói e reconstrói, para atender aos novos tempos. A ação pedagógica atual visa formar cidadãos críticos, reflexivos, lastreados pelo sentimento ético (resgate de valores), respeitadores do meio-ambiente e apreciadores das diferenças. Cidadãos que comuniquem atitudes positivas, permeando a comunidade onde vivem; capazes de disseminar a “boa semente”, e transformadores da sociedade. Sabe-se, entretanto, que a educação tradicional foi um forte marco cultural nas vidas de nossa

O próprio Piaget (1976 apud Freitas 2000, página 64) teve ocasião de expor que “o conhecimento não procede nem da experiência única dos objetos, nem de uma programação inata pré-formada no sujeito, mas de construções sucessivas com elaborações constantes de estruturas novas”. O educando na atmosfera da instituição de ensino terá múltiplas oportunidades de desenvolver a sua estrutura cognitiva, social, emocional, cultural e ética, através de contato permanente com colegas, professores e demais elementos formadores do conhecimento. O aluno passa a ser o centro das atividades pedagógicas, criando e recriando idéias.

2.2 – O Proepre

O EDU 015 PROEPRE- Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil é um curso de extensão universitária, que responde exatamente a essa tendência.

O presente trabalho pretende explicitar a influência exercida por esse curso na formação continuada de profissionais da educação que participaram do mesmo no ano de 2008, nas cidades de Campinas e Americana.

O Proepre propõe em sua metodologia, entre outras coisas, os centros de atividades (“cantinhos”, ou estações de trabalho), onde as atividades práticas têm tanta importância quanto as intelectuais, e o aprendizado se constrói através de jogos, atividades lúdicas e experiências.

Prioriza-se, assim, o equilíbrio entre o lazer e o aprender, de forma a propiciar um ambiente onde a criança “aprende brincando”, de maneira interativa e lúdica. A técnica de aprendizado balanceado inclui duas das mais efetivas estratégias em educação infantil: “direcionada pelo orientador”, na qual os professores usam o conteúdo curricular, para guiar os educandos, através de um caminho de aprendizado contínuo; e a “iniciada pelo aluno”, em que as crianças buscam áreas de interesse individuais, através da brincadeira e da exploração.

Ao que parece, o sucesso na educação está fundamentado na coerência entre dizer à criança como chegar às respostas e dar a elas o suporte necessário para encontrar as respostas por si mesmas.

2.3 – Construtivismo

A estratégia de trabalho construtivista tem por base a metodologia de projetos. Essa se caracteriza pelo trabalho em grupo, pela descoberta, pelo conhecimento do aluno, pelo contato direto com o objeto de conhecimento e pela interação com o outro, tendo em vista as demandas e características dos alunos, o contexto da escola, o tema gerador e os conteúdos citados nos Referenciais Curriculares de Educação Infantil, estruturados em planejamentos anuais, para cada estágio do processo de aprendizagem.

Concluo com uma citação de Paulo Freire (2003, pag. 22):

“... ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

3 – Metodologia adotada

3.1 – Participantes da pesquisa

A caracterização dos participantes da pesquisa para as turmas do curso EDU015 –Proepe – Fundamentos teórico e prática pedagógica da Educação Infantil, está expressa na Tabela 1.

Tabela1 Caracterização dos participantes da pesquisa

Variável	Total n (%)	Americana n (%)	Campinas Sábado n (%)	p-valor*
Faixa etária (anos)				0,0983
18-30	40 (54,8)	27 (65,9)	13 (40,6)	
	24 (32,9)	10 (24,4)	14 (43,8)	

31-40	9 (12,3)	4 (9,8)	5 (15,6)	
>=41				
Formação Educacional				
Magistério	31 (40,8)	12 (27,9)	19 (57,6)	0,0091
Curso Superior	69 (90,8)	37 (86,1)	32 (96,8)	0,1305**
Pós-graduação	12 (15,8)	6 (14,0)	6 (18,2)	0,6163
Outros cursos	39 (51,3)	18 (41,9)	21 (63,6)	0,0598
Tempo de exercício na profissão atual(anos)				
<= 1	31 (48,4)	21 (60,0)	10 (34,5)	0,0654
1 -5	15 (23,4)	8 (22,9)	7 (24,1)	
> 5	18 (28,1)	6 (17,1)	12 (41,8)	

* teste Qui-quadrado

** teste Exato de Fisher

É possível descrever o perfil geral dos sujeitos da pesquisa aqui apresentada, através da demonstração dos dados estatísticos expressos na Tabela 1.

Com isso, consta-se que a faixa etária predominante no total entre as turmas, corresponde aos 18-30 anos, sendo em Americana a maioria (65,9%) e em Campinas (40,6%); acima de 41 anos, essa média em cada turma e no total, cai consideravelmente (12,3%). Portanto, através dos dados, pode-se concluir que o perfil da turma estudada é no geral, jovem.

Com relação à formação educacional, enquanto que em Americana 27,9% das alunas possuem habilitação do curso de magistério, em Campinas esse número é de 57,6%, ou seja, a maioria da turma. Com essa diferença, a média geral é de 40,8%.

No que diz respeito à formação em curso superior, a maioria das alunas, tanto em Americana (86,1%), quanto em Campinas (96,8%) confirma possuí-lo, com uma média geral de 90,8%.

Já, referindo-se à pós-graduação, essa situação se modifica, representando a minoria das alunas. Em Americana há uma média de 14,0% e em Campinas 18,2%, resultando em 15,8%, ou seja, há um contraste entre a realização de curso superior e o de pós-graduação, num mesmo número de alunas pesquisadas.

Já com relação à aceitação de outros cursos, as médias aumentam em ambas as turmas e no geral. Em Campinas representa 63,6%, em Americana 41,9% totalizando uma média entre ambas de 51,3%.

Quanto à variável tempo de exercício na profissão atual, a maioria em Americana possui até 1 ano, caindo para 22,9% de 1 a 5 anos, e 17,1% acima de 5

anos. Já em Campinas essa situação se modifica, representando 34,5% até 1 ano, 24,1% de 1 a 5 anos e a maioria 41,8% acima de 5 anos.

3.2 – Instrumentos utilizados

Para a coleta de dados desta pesquisa foram utilizados dois instrumentos. O primeiro constitui-se de um questionário para coleta de dados demográficos (ver anexo 01), organizado pela Professora Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis, contendo questões referentes a dados pessoais como: faixa etária dos participantes, tempo de experiência na educação infantil e formação profissional.

O segundo instrumento é um teste situacional (ver anexo 02), também elaborado pela Professora Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis, contendo perguntas referentes a situações e problemas cotidianos comumente vivenciados pelos educadores. Fazem parte do referido instrumento 30 questões envolvendo situações relacionadas a aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Ao ler a questão, o participante deve responder a três proposições diferentes, que expõem como um professor agiu diante daquela situação. Em cada uma delas se apresentam quatro alternativas: concordo muito (CM), concordo (C), discordo muito (DM), e discordo (D). O objetivo é analisar as idéias desses educadores diante das formulações propostas. Cada questão compreende um valor que vai de 0 a 3 pontos de forma que a nota máxima atingiria 90 pontos. Em cada alternativa assinalada corretamente, o sujeito recebe 1 ponto. Porém, caso a resposta tenha caminhado na direção correta, ele recebe 0,5 ponto Exemplo: se a resposta correta for concordo muito (CM) e a resposta assinalada for concordo (C), o participante obtém 0,5 ponto. Mas, se diante da mesma situação, ele responder discordo muito (DM) ou discordo (D), não obtém pontuação.

As questões do teste situacional foram categorizadas e versavam sobre os aspectos cognitivo e sócio-afetivo. As questões referentes ao aspecto cognitivo (1, 5, 6, 9, 12, 14, 15, 26 e 29) diziam respeito à aquisição dos três tipos de conhecimento: o físico, o social e o lógico matemático. Além disso, exploravam situações em que as

crianças tinham contato com atividades relacionadas ao conhecimento físico (cor, textura consistência, forma) e ao conhecimento lógico- matemático (quantidade, tipo e ordem dos objetos. As questões referentes ao aspecto sócio-afetivo (2, 3, 4, 7, 8, 10, 11, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 29 e 30) versavam sobre interesses e dificuldades das crianças, situações em que se valiam do autocontrole, reação ao tom de voz utilizado pelo educador, a elaboração e a cobrança de regras combinadas, a resolução de conflitos, bem como as sanções e os elogios utilizados pelo educador. Vale ressaltar aqui que, apesar da categorização das questões, não podemos perder de vista que elas envolvem aspectos do desenvolvimento humano que são indissociáveis. Portanto, todos eles se encontram imbricados, dada a condição de totalidade do ser humano.

3.3 – Procedimentos para coleta de dados

No primeiro dia de aula do curso EDU 015 PROEPRE – FUNDAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL, aplicou-se o questionário para coleta de dados demográficos. Os participantes responderam individualmente e tiveram cerca de uma hora para fazê-lo. Logo em seguida, aplicou-se o teste situacional para que este fosse utilizado como um pré-teste. Os educadores receberam orientação para que respondessem individualmente. O tempo médio gasto para que os participantes respondessem ao teste situacional foi de duas horas. Esse instrumento foi aplicado novamente, no último dia de aula, como pós-teste, com o intuito de avaliar a influência do curso numa possível alteração de concepções por parte dos educadores.

4 – Análise de dados

4.1 – Organização das questões da turma de Americana em categorias

Cidade de Americana no ano de 2008,
Turma de quartas-feiras,
Professora A

Com relação à questão de número 1:

“Que importância você atribui à educação infantil?”, vinte e três respostas atribuem à construção da moralidade, da autonomia, da ética, do desenvolvimento da coordenação motora, da socialização, dos limites, de uma nova rotina, enfim, ao desenvolvimento da criança em geral; dez respostas manifestam a crença, segundo a qual é onde tudo se inicia para o indivíduo, sendo a base para a sua educação e para o seu desenvolvimento; em cinco respostas os participantes defendem que é a base para as séries seguintes; cinco respostas admitem como sendo a oportunidade para o desenvolvimento global da criança, visando o seu futuro. Algumas respostas foram encaixadas em duas categorias, ao mesmo tempo. Uma aluna não respondeu.

Grande parte das respostas dos participantes reconhece a importância da educação infantil para o pleno desenvolvimento da criança como um todo, através de uma construção dos conhecimentos, em que há destaque para a socialização da criança com outros adultos e com os seus semelhantes.

Gostaria de ressaltar também, citando Isilda Campagner Palangana:

recebe-se que, na opinião de Piaget, a aprendizagem tem mais chance de ser efetiva quando pautada sobre as necessidades da criança. Primeiro, porque o interesse parte da própria criança, revelando que o seu nível de organização mental está apto a realizar tal aquisição, já que a necessidade traz implícitas as formas ou estruturas cognitivas das quais a criança dispõe. Segundo, porque a aprendizagem passa a ser o meio através do qual a necessidade pode ser satisfeita, a aprendizagem passa a ser necessária. (2001, p. 79)

Na questão de número 2:

“Na sua opinião, quais os objetivos da educação infantil?”, vinte e oito respostas afirmam ser o desenvolvimento da coordenação motora, da socialização, oralidade, auto-estima, autonomia. Desenvolvimento cognitivo, afetivo, físico e lógico-matemático da criança; duas respostas afirmam que é fazer com que a criança conheça a si mesma e suas capacidades; sete respostas destacam que é desenvolver a aprendizagem nas crianças; duas respostas apontam para a preparação a fim da criança ingressar no ensino fundamental; uma resposta acredita na preparação do indivíduo para o futuro, para a vida duas alunas não responderam. A maioria das alunas reconhecem o desenvolvimento integral da criança como objetivo da educação infantil. Já existe, portanto, uma noção, do que é defendido pelo construtivismo. A teoria de Piaget defende aspectos como o interacionismo, a auto-regulação que se colocam diante da criança e devem ser mediados pelo educador. Citando Lino de Macedo,

A construção do conhecimento faz-se no contexto das interações sujeito-objeto, tal que nas trocas incessantes entre ambos algo é sempre corrigido (feedback negativo) ou mantido (feedback positivo). Isto é inevitável, ao menos no plano do fazer, porque as trocas em um sistema aberto (como é o caso do sistema psicológico) caracterizam-se pela “não programação” de uma das partes. Ou seja, há sempre um aspecto incontrolável ou imprevisível ou não-determinável completamente na relação. Quando andamos, as características do terreno, do ar, dos objetos no contexto onde isso acontece, guardam sempre algo de indeterminado. Quando jogamos é sempre difícil prever aquilo que um adversário fará diante da nossa ação. A regulação refere-se então, ao mecanismo do ajustamento nas trocas sujeito-objeto. O erro refere-se ao que precisou ser corrigido nesse processo. O funcionamento disso é inconsciente. (2004, pag. 134)

Respondendo à questão de número 3:

“O que o termo construtivismo significa para você?”, vinte e cinco respostas defendem que é a construção do conhecimento pela própria criança, sendo o professor o mediador de sua aprendizagem; seis respostas atribuem à construção de conhecimentos a partir da realidade, da bagagem do aluno. Algumas respostas foram encaixadas em duas categorias, ao mesmo tempo; quatorze respostas foram

classificadas como "outras", por não estarem de acordo com a pergunta. Uma aluna não respondeu à questão. A maioria das respostas demonstra algum conhecimento prévio do que o construtivismo é, e o que tem a oferecer como ferramenta para a dinâmica pedagógica.

Segundo Maria Lúcia Faria Moro:

...ele (Piaget) nos legou uma concepção de aprendizagem pela assimilação, o quadro de sua proposição sobre a construção das formas de conhecer. Posicionou-se defendendo uma inter-relação necessária do desenvolvimento cognitivo, o processo mais amplo, com a aprendizagem, como assimilação provocada de determinado conceito, inserida naquele processo, mas dele constituindo-se condição necessária (2003, pag. 118)

Já na questão de número 4:

"Segundo sua opinião, quais as condições necessárias para que a educação infantil alcance seus objetivos?", vinte e uma respostas associam essas condições à atualização dos professores por meio de cursos de capacitação profissional; nove acreditam que o professor deve gostar do que faz, com consciência, com paciência, com dedicação; doze defendem a infra-estrutura adequada com recursos e materiais que possibilitem o trabalho em sala de aula; cinco destacam a interação entre escola e família; seis apontam para que o professor estimule a criatividade, curiosidade, aprendizagem do aluno, respeitando seus limites, valorizando suas qualidades e seus interesses. Algumas respostas estão contidas em duas ou até três categorias, ao mesmo tempo. Uma questão foi classificada em "outras", por não estar em conformidade com a pergunta. Três alunas não responderam. Segundo a maioria das respostas, esses profissionais reconhecem na sua formação, na atualização, na capacitação através de cursos de extensão... uma condição necessária para que a educação infantil atinja os seus objetivos. Cursos como o EDU 015 – Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil, vêm ao encontro a essa necessidade, para direcionar o trabalho pedagógico.

Na questão de número 5:

“No caso de você estar atuando na área da educação infantil, exponha quais são os principais desafios pedagógicos que você vem enfrentando na sua docência ou orientação de professores”, doze respostas indicam os problemas comportamentais dos alunos como: indisciplina, agressividade, falta de atenção, falta de limites, saudades da mãe..; duas respostas apontam para a preparação de atividades, planejamentos...; nove respostas se ressentem da falta de apoio da direção, número excessivo de alunos, falta de estrutura física e espaço inadequado; três sentem dificuldades em trabalhar com alunos especiais; dez se baseiam em falta de experiência, informação, formação, embasamento teórico por parte dos professores; três respostas se remetem à relação entre escola e família. Algumas respostas se encaixam em duas ou até três categorias, ao mesmo tempo; seis respostas estão classificadas em “outras”, por não estarem de acordo com a pergunta, três alunas não responderam.

A maioria das respostas (doze) aponta para a dificuldade dos professores em lidarem com os problemas comportamentais dos alunos e dez respostas apontam para a falta de formação dos professores.

Há, na verdade, uma intersecção em ambas as categorias de respostas, pois um problema é reflexo do outro, e da mesma maneira, sanando-se uma necessidade (de formação), reflete-se positivamente na outra (saber lidar com problemas comportamentais). Dentro dessa lógica, o curso do Proepre, tem muito a oferecer para uma formação profissional, que capacite o professor a atuar coerentemente no processo educativo.

Respondendo à questão de número 6:

“Se lhe aparecesse à oportunidade de exercer outra profissão fora da área de educação, você deixaria sua atual profissão? Por quê?”, trinta e quatro respostas negam, por amarem o que fazem, por estarem realizadas; duas respostas são afirmativas, devido a uma melhor remuneração ou por insegurança de não conseguir trabalhar adequadamente. Duas admitem que depende, pois podem surgir oportunidades melhores; quatro respostas foram encaixadas em “outras,” por não terem respondido à questão adequadamente. Uma aluna não respondeu.

Quase a totalidade das respostas nega que deixaria a educação por satisfação pessoal, por amor à profissão... Entretanto, na questão anterior, muitas dessas respostas apontam para a necessidade de formação adequada.

Existe uma consciência, por parte desses profissionais, segundo a qual somente o amor à educação não supre as necessidades e finalidades do trabalho pedagógico, e se este não estiver adequadamente embasado, esvazia-se por si só. Iniciativas como o EDU 015 – Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil vêm preencher essa lacuna, como uma provisão ao educador.

Quanto à questão de número 7:

“Cite os livros sobre educação que você leu nos últimos três anos”. Quinze alunas leram um livro. Nove alunas leram dois livros. Cinco alunas leram três livros. Quatro alunas leram quatro livros. Uma aluna leu cinco livros. Uma aluna leu oito livros. Cinco alunas se encaixam em “outras”, por não terem respondido adequadamente à questão. Três alunas não responderam.

Das quarenta respostas, num período considerável de tempo, para que houvesse oportunidade de uma quantidade representativa de leituras feitas, apenas uma aluna leu um total de oito livros, o que dividido pelos trinta e seis meses, correspondentes aos três anos, representaria um livro lido a cada quatro meses e cinco dias, em média. A maioria leu um livro, o que demonstra a baixa quantidade de leitura, o que reflete diretamente um déficit para a própria formação profissional.

Percebe-se a falta de hábito de leitura perante esses dados: Cinco respostas refletem essa constatação através de frases como: “Engraçado né!? Foram muitos, mas os nomes???” ou ainda, “Ultimamente não leio livros, mas pretendo começar”...

Respondendo à questão de número 8:

“O que você espera desse curso?”, quarenta respostas afirmam buscar embasamento teórico para a prática pedagógica construtivista; duas respostas foram inseridas em “outras”, por não condizerem com a questão em si. Quase todas as

respostas buscam, no curso Proepr, uma base teórica para a prática pedagógica construtivista.

Considerando essa disposição por parte dos professores, cabe ressaltar uma reflexão de Maria Lúcia Faria Moro:

Por outro lado, também temos apoiado a idéia de que é muito difícil para um professor, compreender o processo construtivo do conhecimento de seus alunos, em qualquer área, e acompanhar e intervir nesse processo, se ele próprio não fez essas construções. É provável que ele esteja trazendo, para a sua prática de sala de aula, da sua própria experiência como aluno, não a compreensão dos conteúdos a ensinar, mas um domínio dos mesmos, restrito à aquisições mecanizadas, típicas da escola tradicional. (2003, p. 136)

O curso Proepr, pode através da formação e capacitação profissional a que se destina, levar o professor a refletir sobre a sua prática, sobre a sua própria epistemologia, para que não haja uma reprodução tradicionalista em sala de aula.

Acerca da pergunta de número 9:

“Como você tomou conhecimento do curso de extensão universitária Proepr?”, trinta e oito respostas declaram que foi através de amigos; seis através da escola; dois através da internet e nenhuma resposta através do LPG-UNICAMP. Algumas respostas foram inseridas em duas categorias.

Respondendo à questão de número 10:

“Você conhecia o Proepr antes de ser aluno do curso de extensão universitária? Como?”, vinte e uma respostas afirmam que amigos de trabalho comentaram sobre o curso; cinco respostas admitem conhecer por trabalharem com o Proepr nas escolas; quinze respostas disseram que não conheciam; uma aluna conheceu através de um vídeo apresentado em sala de aula, durante o curso de pedagogia; uma resposta se encaixou em “outras”, por não ter respondido adequadamente à pergunta.

4.2 – Organização das questões das turmas de Campinas em categorias

Cidade de Campinas no ano de 2008,
Turma aos Sábados,
Professoras B e C.

Respondendo à questão de número 1:

“Que importância você atribui à educação infantil?”, duas respostas destacaram a aquisição de conhecimentos necessários para a vida; dezoito consideraram que a educação infantil é importante por promover o desenvolvimento psicológico da criança; quatro respostas priorizaram a inserção na vida social; nove destacaram que é a base para futuras aprendizagens escolares; duas respostas foram relacionadas com a formação do cidadão e seis não responderam de modo pertinente à questão, totalizando-se assim as quarenta e uma respostas que foram organizadas de acordo com os critérios mencionados acima: Algumas respostas foram classificadas em duas categorias, concomitantemente.

A importância atribuída à educação infantil, segundo a maioria das respostas, diz respeito à promoção do desenvolvimento psicológico da criança, o que reflete um reconhecimento por parte dos professores, das contribuições que o construtivismo pode oferecer à prática-pedagógica, visando a seus fins específicos, no que tange o desenvolvimento psicológico do indivíduo.

Sobre isso, Jean Piaget, na obra “Para onde vai a educação?”, explicita que:

A educação é, por conseguinte, não apenas uma formação, mas uma condição formadora necessária ao próprio desenvolvimento natural... é, pelo contrário e muito mais profundamente, afirmar que o indivíduo não poderia adquirir suas estruturas, mentais mais essenciais sem uma contribuição exterior, a exigir um certo meio social de formação, e que em todos os níveis (desde os mais elementares até os mais altos) o fator social ou educativo constitui uma condição do desenvolvimento. (1988, pag. 33)

Quanto à questão de número 2:

“Na sua opinião, quais são os objetivos da educação infantil?”, quatro respostas enfatizaram que se deve oportunizar o brincar ; dez respostas priorizaram o preparar para a vivência em sociedade; vinte e três respostas destacaram que o principal objetivo da educação infantil é preparar para a escolaridade posterior; sete participantes não deram respostas que correspondessem à pergunta feita.

Algumas respostas foram classificadas em duas categorias, ao mesmo tempo.

A grande maioria das respostas apresenta, taxativamente, a relevância de se promover o desenvolvimento psicológico da criança, como sendo o principal objetivo da educação infantil, o que denota uma noção bastante coerente com o que é defendido pelo construtivismo em si, pelos autores como: Kamii, Mantovani de Assis, Mayer, Kohlberg, Piaget, Devries, Delval, Denegri, entre outros.

Com relação à questão de número 3:

“O que o termo “construtivismo”, significa para você?”, vinte respostas consideraram que o termo significa a construção do conhecimento; uma resposta admite que o trabalho pedagógico deve partir da realidade da criança, respeitando seu processo de aprendizagem; três respostas apontam para uma teoria que explica o desenvolvimento da criança; dez respostas citaram a participação efetiva dos alunos como o significado do termo construtivismo; e em nove se observou nenhum entendimento acerca do significado do termo.

Algumas respostas foram enquadradas em duas categorias, concomitantemente.

Houve uma relação do termo construtivismo com a construção do conhecimento na maioria das respostas, demonstrando-se com isso que, já existe uma noção do que o termo representa e de suas contribuições pedagógicas.

Respondendo à questão de número 4:

“Segundo sua opinião, quais as condições necessárias para que a educação infantil alcance os seus objetivos?”, nove respostas enfatizaram um bom planejamento, um projeto pedagógico coerente e práticas adequadas; dezenove respostas consideraram importante uma boa formação dos profissionais na área e

formação continuada; quatorze respostas estavam pautadas em recursos disponíveis, ambiente propício à aprendizagem e material didático adequado; quatro respostas apontaram para o apoio familiar; outras quatro acreditam no estímulo para contribuir para a aquisição do conhecimento e se desenvolver; seis respostas ressaltaram a criatividade, o carinho, o respeito e o amor. Apenas uma resposta não corresponde à pergunta formulada.

As respostas a essa questão várias vezes se enquadram em duas ou até três categorias, simultaneamente.

A maioria das respostas demonstra que tais profissionais da educação, independentemente do tempo de atuação, função exercida, do local de trabalho, sentem a necessidade de rever sua prática pedagógica e a necessidade de sua profissão, de uma formação continuada, de um curso de extensão universitária que lhes ofereça embasamentos teóricos.

Acerca da questão de número 5:

“No caso de você estar atuando na área da educação infantil, exponha quais são os principais desafios pedagógicos que você vem enfrentando, na sua docência ou orientação de professores”, seis respostas se remeteram a atender às necessidades de cada criança. Desenvolver uma prática que leve as crianças a construir o conhecimento e a se desenvolverem; sete respostas enfocaram os problemas comportamentais dos alunos como indisciplina e agressividade; quatorze respostas citaram a falta de base técnica, falta de formação e falta de experiência; duas respostas consideraram a carga horária desgastante, falta de estrutura para trabalhar, número elevado de crianças, baixo salário, falta de material e espaço físico inadequado; duas respostas citaram a falta de valorização da educação infantil e do educador como tal; quatro respostas não tinham relação com a pergunta formulada; seis respostas foram em branco.

Foi necessário classificar algumas respostas em duas ou até três categorias, simultaneamente. O principal desafio pedagógico para os participantes desse curso, diz respeito à falta de base técnica, falta de formação e falta de experiência. O que reflete que esses profissionais consideram com reservas a formação que tiveram.

Parece ser essa a razão desses profissionais buscarem um curso, que lhes assegure base técnica para a prática pedagógica.

Na questão de número 6:

“Se lhe aparecesse a oportunidade de exercer outra profissão fora da área de educação, você deixaria sua atual profissão?, por quê?”, três respostas afirmaram que sim, devido à falta de oportunidade de emprego, desvalorização e má remuneração dos profissionais de educação; trinta e duas respostas apontaram que não, e justificam a sua opção por gostarem dos desafios que a profissão lhes oferece, por amarem o que fazem, por não saberem fazer mais nada, por se sentirem realizadas com o que fazem e por terem aptidão para isso; cinco respostas afirmaram que sim pela oportunidade de trabalhar em outra área, para buscarem novos desafios e terem uma melhor remuneração; uma resposta declara não saber, por não ter pensado nisso ainda.

Grande parte das respostas revelou que não exerceriam outra função, fora da área educacional, por vocação e por gostarem do seu trabalho.

Entretanto, esses mesmos profissionais, se ressentem de uma formação mais adequada para tanto, como visualizamos nas respostas anteriores, o que reflete diretamente a importância de um curso como o do Proepre, se considerarmos que existe uma complementariedade absoluta da maioria das respostas entre si.

Na questão de número 7:

“Cite os livros sobre educação que você leu nos últimos três anos. Sete alunas leram um livro; nove alunas leram dois livros; seis alunas leram três livros; sete alunas leram quatro livros; uma aluna leu cinco livros; duas alunas leram seis livros; uma aluna leu sete livros; três alunas não responderam; outros: cinco tipos de livros foram lidos por cinco alunas.

Algumas respostas foram classificadas em “outras”, pois não especificaram a quantidade de livros lidos, sem ter citado nenhum título.

Foram considerados para essa classificação, apenas os títulos citados, ainda que nas respostas, fique claro que houve outros livros lidos, entretanto sem a citação adequada, em conformidade com a proposta em questão.

A quantidade e qualidade de leitura sobre educação, entre esses profissionais da área, é baixa pelo demonstrativo de uma turma de quarenta e uma alunas, em que apenas uma respondeu de acordo com a questão, ter lido sete livros ao longo de três anos, o que é um período suficiente para que houvesse um número maior de livros lidos.

Ficou caracterizado em muitas respostas, a falta de hábito de uma leitura específica sobre educação, através de afirmações do tipo “não me lembro”, “li para o concurso”.

Em termos qualitativos, percebe-se também que, não há uma sequência, um aprofundamento para o conhecimento de títulos e autores relevantes à pedagogia em si. As leituras, muitas vezes, são desconexas, fragmentadas: artigos dispersos, leitura restrita a revistas, livros de auto-ajuda....

Essa realidade interfere, prejudicialmente, a formação profissional e conseqüentemente, na prática pedagógica desses professores que frequentam o curso EDU – 015.

Pode-se afirmar que, o curso de formação de professores do Proepre, adquire uma abrangência ainda maior, ao oferecer um conhecimento, muitas vezes, distante da vivência desses educadores.

Quanto à questão de número 8:

“O que você espera desse curso?”, duas respostas apontaram para o crescer como profissional, buscar atualização e capacitação profissional; dez respostas priorizaram entender o construtivismo piagetiano. Saber como a criança aprende e como trabalhar com o Proepre; vinte e duas respostas se remeteram a buscar uma base teórica para a prática pedagógica; uma resposta ressaltou o retorno à vida acadêmica; sete não responderam de forma adequada à questão; uma resposta estava em branco.

Como das outras vezes, algumas respostas foram classificadas como pertencentes a duas categorias.

Nota-se, na maioria das respostas, uma busca por base teórica para a prática. Sem essa base, o trabalho pedagógico, tanto para o professor, como para o aluno é prejudicado.

Segundo as afirmações dos participantes do curso, tudo parece indicar que o curso de formação do Proepre tem muito a contribuir no sentido de atender as expectativas dos alunos que chegam até esse curso.

Respondendo à questão de número 9:

“Como você tomou conhecimento do curso de extensão universitária Proepre?”, vinte e uma respostas alegaram que através de amigos; treze respostas citaram a escola; três respostas afirmaram que através do LPG-Unicamp; sete respostas se remeteram à internet; uma resposta se incluiu na mala direta; três não responderam de forma pertinente à questão.

Algumas respostas foram classificadas em duas categorias, razão pela qual o número de respostas não corresponde ao número de participantes.

Na questão de número 10:

“Você conhecia o Proepre antes de ser aluno do curso de extensão universitária? Como?”, nove respostas mencionaram que sim, pois tiveram contato com pessoas que fizeram o referido curso Proepre ou tiveram contato com o Proepre no ambiente de trabalho; duas respostas alegaram que receberam um convite para fazer o curso que não conheciam; quinze respostas ressaltaram que não conheciam e nem tinham ouvido falar do mesmo; nove respostas afirmaram que já tinham ouvido falar a respeito do Proepre, mas não conheciam o que era; cinco respostas apontaram que já tinham tido contato com o material do Proepre e surgiu interesse pelo curso ou que tiveram contato com o Proepre, durante a graduação, através de professores; duas respostas citam que sim, pois participaram do “Proepinho”, como

costumam denominar o curso (EDU 044) Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação de 0 a 3 anos – Proepre.

Foi preciso classificar algumas respostas em duas categorias.

5 –Apresentação dos resultados

5.1 – Resultado I

Teste Situacional entre as turmas de Campinas e Americana.

Objetivos

Caracterizar as turmas estudadas. Comparar o desempenho do Teste Situacional no geral, entre turmas, entre faixas de idade, entre formação e entre tempo de experiência profissional.

Metodologia estatística:

Análise descritiva com apresentação de tabelas de frequências para variáveis categóricas e medidas de posição e dispersão para variáveis contínuas. Para comparar proporções foi utilizado o teste qui-quadrado ou o teste exato de Fischer, quando necessário. Para comparar o desempenho no geral, foi utilizado o teste de Wilcoxon para amostras relacionadas, pois as avaliações foram feitas em dois momentos diferentes. Para comparação do desempenho entre turmas, faixas de idade, formação e tempo de exercício levando em consideração as avaliações, foi utilizada a ANOVA para medidas repetidas. Para as comparações múltiplas, foi aplicado o teste de Tukey. Devido a não suposição válida de normalidade, optou-se por utilizar a transformação por ranks (ou postos) nas notas. O nível de significância adotado para os testes estatísticos foi de 5%.

Resultados:

Tabela 2 – Análise descritiva e resultados do teste de Wilcoxon para comparação das avaliações (pré e pós) do Teste Situacional para o grupo total.

Pré / Pós							
teste	n	média	desvio padrão	mínimo	mediana	máximo	p-valor
TSpre	80	45.1	7.5	28.0	45.0	62.5	
Tspos	80	55.6	7.8	36.0	56.5	69.5	
dif	80	10.5	6.7	-3.0	11.0	28.0	<0.0001

dif=diferença obtida da subtração do resultado pós menos o pré

houve diferença significativa, as notas finais foram maiores

Analisando-se a Tabela 1, verificamos um aumento significativo entre a média do pré- teste situacional (45,1%) e a média do pós-teste situacional (55,6%), totalizando-se uma diferença de 10,5%, em média, para o grupo total, unindo-se as duas turmas de Campinas e de Americana.

Essa constatação estatística, reflete a importância do curso do Proepr para a formação continuada dos educadores, pois atestam a sua eficácia.

Tabela 3 – Análise descritiva e resultados da ANOVA para medidas repetidas utilizada na comparação das avaliações (pré e pós) do Teste Situacional entre turmas.

turma	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo
Americana	TSpre	46	45.1	7.7	32.0	45.0	62.5
	Tspos	46	53.5	7.7	36.0	53.5	66.0
CPS sabado	TSpre	34	45.1	7.4	28.0	44.8	56.0
	Tspos	34	58.4	7.1	37.0	59.5	69.5

Resultados da ANOVA para medidas repetidas com transformação por postos

Efeito	p-valor
Turma	0.0959
Aval	<0.0001
Turma*aval	0.0017

Fixando turma e comparando as avaliações (teste de perfil por contrastes):

Americana, p-valor<0.0001

CPS sabado, p-valor<0.0001

Fixando avaliação e comparando turmas:

Pré, p-valor=0.8850

Pós, p-valor=0.0056

As duas turmas obtiveram aumento das notas em relação ao pré, porem no pós a turma de CPS sábado foi melhor que a de Americana

A Tabela 3, entretanto, demonstra que as duas turmas obtiveram aumento das notas em relação ao pré-teste, porém no pós-teste a turma de Campinas de sábado, teve um desempenho superior em relação à turma de Americana de quarta-feira. Ambas as turmas iniciaram o curso com uma média equivalente (45,1%), porém no pós-teste, enquanto a turma de Americana totalizou 53,5% de média, Campinas apresentou 58,4%.

Essa diferença no desempenho entre as turmas, conforme poderemos visualizar nas tabelas seguintes não se explica por:

Diferença entre as faixas-etárias:

Tabela 4 – Análise descritiva e resultados da ANOVA para medidas repetidas utilizada na comparação das avaliações (pré e pós) do Teste Situacional entre faixas de idade.

faixa	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo
18-30	TSpre	40	44.6	6.9	32.0	44.5	59.5
	Tspos	40	55.4	7.8	36.0	55.8	69.5
31-40	TSpre	24	45.7	8.1	28.0	45.8	62.5
	Tspos	24	57.3	7.0	42.0	57.3	68.5
> 40	TSpre	9	42.0	7.9	33.0	42.0	57.0
	Tspos	9	50.9	9.0	37.0	51.5	65.0

Resultados da ANOVA para medidas repetidas com transformação por postos

Efeito	p-valor
Faixa	0.1174
Aval	<0.0001
Faixa*aval	0.3040

Não houve influência da faixa de idade no desempenho do teste situacional.

Percebemos que as médias nos pré-testes nas três faixas etárias de 18-30 anos, de 31-40 anos e maiores de 40 anos são próximas: 44,6%, 45,7%, 42,0%, consecutivamente.

Essa proximidade entre as médias se mantém nos pós- testes: 55,4%, 57,3%, 50,9%.

Influência do curso de magistério:

Tabela 5 – Análise descritiva e resultados da ANOVA para medidas repetidas utilizada na comparação das avaliações (pré e pós) do Teste Situacional entre níveis de formação educacional.

Magistério	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo
n	TSpre	45	44.0	7.7	32.0	42.5	62.5
	Tspos	45	55.5	7.7	42.0	56.5	69.5
s	TSpre	31	45.7	7.0	28.0	47.0	56.0
	Tspos	31	55.1	8.0	36.0	56.0	68.5

Resultados da ANOVA para medidas repetidas com transformação por postos

Efeito	p-valor
magisterio	0.6302
Aval	<0.0001
magisterio*aval	0.2313

Não houve influência do curso para o magistério no desempenho do teste situacional.

Nota-se que os alunos que não cursaram magistério, obtiveram uma média no pré-teste de 44,0%, próximos aos 45,7% daqueles que cursaram.

Esta proporção continua no pós- teste, quando os que não cursaram, obtiveram a média de 55,5%, quase igual aos 55,15% dos que cursaram. Esses dados comprovam que não houve influência do fato de ter se formado no curso de magistério não tem influência no desempenho no teste. Situacional.

Influência do curso de pós-graduação:

Tabela 6-- Análise descritiva e resultados da ANOVA para medidas repetidas utilizada na comparação das avaliações (pré e pós) do Teste Situacional entre níveis de formação educacional (curso de pós-graduação).

posgrad	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo	p-valor*
n	TSpre	64	44.0	7.4	28.0	43.3	62.5	0.0415
	Tspos	64	55.1	7.7	36.0	55.8	69.5	
s	TSpre	12	48.3	6.4	33.0	49.5	56.0	
	Tspos	12	56.5	8.7	37.0	59.5	65.0	

* teste de Mann-Whitney comparando a avaliação pré

Resultados da ANOVA com transformação por postos

Efeito	p-valor
Tspre	<0.0001
Posgrad	0.5658

Não houve influência do curso de pós-graduação no desempenho final do teste situacional.

Constatamos que a média dos alunos sem pós-graduação no pré-teste (44,0%), difere estatisticamente das que possuem pós-graduação (48,3%). Após o ajuste para essa diferença inicial, no pós-teste, o desempenho foi semelhante entre quem possui e quem não possui pós-graduação (com 55,1% e 56,5%, respectivamente).

Podemos através da tabela, verificar também que no pós-teste, a distância dos resultados entre os alunos com e sem pós-graduação, diminui, em comparação com os mesmos alunos no pré-teste. Isso indica que o desempenho no teste situacional não foi influenciado pela formação dos alunos em nível de pós graduação.

Influência de outros cursos:

Tabela 7– Análise descritiva e resultados da ANOVA para medidas repetidas utilizada na comparação das avaliações (pré e pós) do Teste Situacional entre níveis de formação educacional (outros cursos)

outroscursos	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo
n	TSpre	37	44.4	7.4	32.0	45.0	62.5
	Tspos	37	53.6	7.3	37.0	53.0	69.5
s	TSpre	39	44.9	7.5	28.0	44.5	59.5
	Tspos	39	57.0	8.0	36.0	58.0	68.5

Resultados da ANOVA para medidas repetidas com transformação por postos

Efeito	p-valor
outroscursos	0.1861
Aval	<0.0001
outroscursos*aval	0.0425

Fixando outro curso e comparando as avaliações (teste de perfil por contrastes):

Outro curso sim, p-valor<0.0001

Outro curso não, p-valor<0.0001

Fixando avaliação e comparando a presença ou não de outro curso:

Pré, p-valor=0.7653

Pós, p-valor=0.0465

Nas duas situações (com ou sem outro curso) houve aumento das notas em relação ao pré, porém no pós quem tem outro curso foi melhor do que quem não tem.

Observamos que a média entre os alunos que fizeram outros cursos e os que não fizeram, no pré-teste era praticamente igual. Porém, no pós-teste, aqueles que fizeram outro curso, tiveram desempenho superior.

Entretanto, isso não explica a diferença de desempenho entre as turmas de Campinas e Americana, em questão, pois segundo a Tabela 2, não houve diferença

significativa entre as turmas, no que diz respeito ao número de alunos com e sem outros cursos.

Tabela 8 Resultado do teste Qui-quadrado para análise de diferenças entre turmas (outros cursos)

turma	outros cursos		
Frequency			
Percent			
Row Pct	n	s	Total
-----+-----+-----+			
Americana	25	18	43
	32.89	23.68	56.58
	58.14	41.86	
-----+-----+-----+			
CPS sabado	12	21	33
	15.79	27.63	43.42
	36.36	63.64	
-----+-----+-----+			
Total	37	39	76
	48.68	51.32	100.00
Frequency Missing = 4			
p-valor=0.0598 (Qui-quadrado) não houve diferença significativa entre turmas.			

Os resultados do teste Qui-quadrado comprovam que não existe diferença significativa entre as duas turmas.

Influência de curso superior:

Tabela 9 Análise da influência de curso superior no desempenho dos participantes

Superior	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo
n	TSpre	7	40.6	7.9	32.0	38.0	56.0
	Tspos	7	49.0	8.3	42.0	47.0	61.5
s	TSpre	69	45.1	7.3	28.0	45.0	62.5

Tspos	69	56.0	7.5	36.0	56.5	69.5
Resultados da ANOVA para medidas repetidas com transformação por postos						
Efeito	p-valor					
superior	0.0299					
Aval	<0.0001					
superior*aval	0.1757					
Houve influência do curso superior no desempenho do teste situacional.						

Os resultados registrados na tabela anterior evidenciam que alunos com curso superior tiveram um desempenho melhor no pós-teste, em relação aqueles sem o curso superior.

No pré-teste os que não possuíam curso superior obtiveram a média de 40,6%, próxima aos 45,1% do pré- teste dos que possuíam.

Entretanto, no pós-teste, enquanto que a primeira turma sobe para 49,0%, a segunda alcança os 56,0%, portanto, o aproveitamento dessas foi consideravelmente maior.

Esses dados, entretanto, não explicam a diferença no desempenho do pré-teste e pós-teste entre Campinas e Americana, pois a tabela 4 nos mostra que não houve diferença entre as turmas, em relação ao percentual dos alunos, com e sem curso superior.

Tabela 10. Resultados do teste de Fisher para comparação do desempenho das duas turmas.

turma	superior		
Frequency			
Percent			
Row Pct	n	s	Total
Americana	6	37	43
	7.89	48.68	56.58
	13.95	86.05	
CPS sabado	1	32	33

	1.32 42.11 43.42
	3.03 96.97
-----+-----+	
Total	7 69 76
	9.21 90.79 100.00
Frequency Missing = 4	
p-valor=0.1305 (Fisher) não houve diferença significativa entre turmas.	

Como pode ser observado o desempenho de ambas as turmas não difere estatisticamente.

Influência no tempo de serviço:

Tabela 11 – Análise descritiva e resultados da ANOVA para medidas repetidas utilizada na comparação das avaliações (pré e pós) do Teste Situacional entre tempos de serviço na profissão atual.

tempo	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo
<=1 ano	TSpre	31	43.1	7.1	32.0	42.5	57.0
	Tspos	31	54.1	8.7	36.0	54.0	69.5
1-5	TSpre	15	44.7	8.3	33.0	42.5	59.5
	Tspos	15	56.6	6.3	42.0	57.5	65.5
>5	TSpre	18	45.7	7.5	28.0	47.5	56.0
	Tspos	18	55.8	8.5	37.0	56.5	67.5

Resultados da ANOVA para medidas repetidas com transformação por postos

Efeito	p-valor
tempo	0.4242
Aval	<0.0001
tempo*aval	0.5893

Não houve influência do tempo de serviço no desempenho do teste situacional

Os resultados que constam da tabela 11 demonstram que não houve influência do tempo de exercício no desempenho dos alunos, pois as médias nos pré- testes e pós- testes foram muito próximas, apesar de nesses últimos, as médias terem sido maiores, como o que acontece em todos os outros casos de pós-teste analisados.

Concluímos, portanto que, do total dos 80 alunos, somando-se 34 de Campinas e 46 de Americana, a média geral do pré-teste foi de 45,1%, enquanto que no pós-teste passa para 55,6%, equivalendo a um aumento de 10,5% na média (vide tabela 4).

Esse resultado, estatisticamente significativo, reflete o aspecto qualitativo, no que tange à otimização na formação profissional.

O fato de a turma de Campinas ter se sobressaído à de Americana no pós-teste, (vide *tabela 2*), pode ter outras razões, além das apontadas estatisticamente, que se mostraram irrelevantes para revelar a causa da diferença de desempenhos entre ambas as turmas.

Ao que tudo indica, esses resultados podem ser explicados pelas diferentes atuações dos professores, visto que os cursos proporcionam o mesmo programa e têm a mesma duração.

Entretanto, o que vale ressaltar é a diferença que o curso de extensão EDU 015 – Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil, gera em prol da capacitação profissional daqueles que se dispõe a realizá-lo.

5. 2 – Resultado II

Teste Situacional turma de Campinas.

Objetivos

Comparar o resultado do Teste Situacional nos aspectos cognitivo e sócio-afetivo para a turma de Campinas de sábado, entre as duas avaliações no geral, entre faixas de idade, entre formação e entre tempo de exercício profissional.

Metodologia Estatística

Análise descritiva com apresentação de medidas de posição e dispersão para variáveis contínuas. Para comparar o desempenho no geral foi utilizado o teste de Wilcoxon para amostras relacionadas, pois as avaliações foram feitas em dois momentos diferentes. Para comparação do desempenho entre faixas de idade, formação e tempo de exercício foram utilizados o teste de Mann-Whitney ou o teste de Kruskal-Wallis. O nível de significância adotado para os testes estatísticos foi de 5%.

Resultados

As questões do teste situacional foram divididas em aspecto cognitivo e sócio-afetivo. As questões referentes ao aspecto cognitivo (1, 5, 6, 9, 12, 14, 15, 24 e 27) dizem respeito à aquisição dos três tipos de conhecimento: o físico, o social e o lógico matemático. As questões referentes ao aspecto sócio-afetivo (2, 3, 4, 7, 8, 10, 11, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 29 e 30) referem-se aos interesses e dificuldades das crianças, situações em que se valiam do autocontrole, reação ao tom de voz utilizado pelo educador, a elaboração e a cobrança de regras combinadas, a resolução de conflitos, bem como as sanções e os elogios utilizados pelo educador.

Tabela 12 – Análise descritiva e resultados do teste de Wilcoxon para comparação das avaliações (pré e pós) do Teste Situacional nos aspectos cognitivo e sócio-afetivo para a turma de Campinas de sábado total.

Pré / Pós							
teste	n	média	desvio padrão	mínimo	mediana	máximo	p-valor
cognpre	34	12.8	2.8	6.5	13.0	17.0	
cognpos	34	17.5	3.3	8.0	18.5	22.0	
difcog	34	4.7	2.8	-1.5	4.8	11.5	<0.0001
socafpre	34	32.6	5.1	20.5	32.5	41.5	
socafpos	34	40.9	4.6	29.5	40.8	50.0	
difsoc	34	8.3	4.6	-2.0	7.5	18.5	<0.0001

dif=diferença obtida da subtração do resultado pós menos o pré em cada aspecto

houve diferença significativa, as notas finais foram maiores nos 2 aspectos

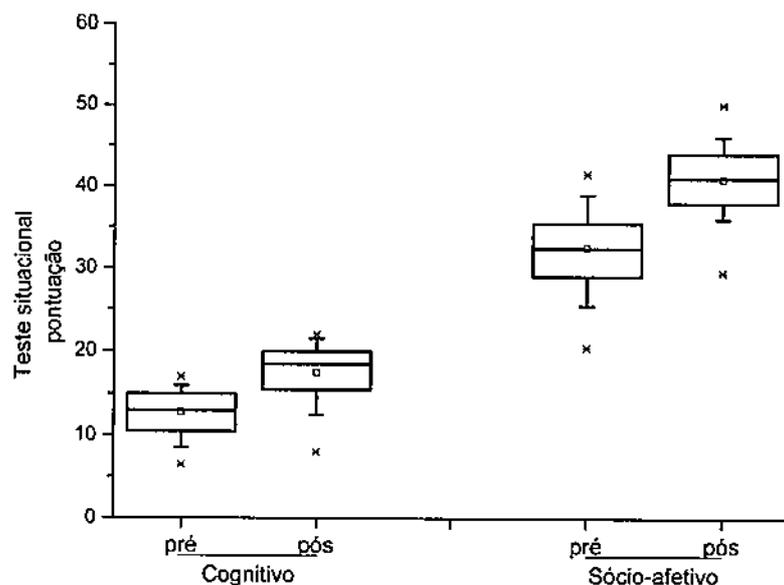


Figura 1 - Box-plot das pontuações do Teste Situacional nos aspectos cognitivo e sócio-afetivo, pré e pós curso PROEPRE para a turma de Campinas aos sábados. Houve diferença estatisticamente significativa entre as avaliações (pós e pré) nos 2 aspectos, p -valor <0.0001 (teste de Wilcoxon para amostras relacionadas).

Nota-se a diferença estatística obtida entre o pré-teste e o pós-teste, referente aos aspectos cognitivo e sócio-afetivo, na turma de Campinas de sábado.

Em ambos os aspectos, houve um aumento nítido e significativo estatisticamente, em questões que o profissional da educação se depara em seu dia-a-dia, o que denota uma transformação no entendimento pessoal acerca da teoria piagetiana, influenciando por sua vez, diretamente em sua prática profissional.

Tabela 13 – Análise descritiva e resultados do teste de Mann-Whitney utilizado na comparação dos deltas das avaliações (dif=pós-pré) do Teste Situacional nos aspectos cognitivo e sócio-afetivo entre faixas de idade, para a turma de Campinas de sábado.

faixa	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo	p-valor
18-30	cognpre	13	13.0	2.5	8.5	14.0	16.5	
	cognpos	13	17.5	2.7	11.0	18.5	22.0	
	difcog	13	4.5	2.3	0.0	4.5	8.0	

31-55	cognpre	19	12.5	3.0	6.5	13.0	17.0	
	cognpos	19	17.2	3.8	8.0	18.0	22.0	
	difcog	19	4.7	3.1	-1.5	5.0	11.5	0.9082
faixa	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo	p-valor
18-30	socafpre	13	33.1	4.7	25.5	34.0	39.5	
	socafpos	13	42.3	3.9	36.0	42.5	50.0	
	difsoc	13	9.2	4.7	1.0	7.5	17.5	
31-55	socafpre	19	31.4	5.0	20.5	32.0	40.0	
	socafpos	19	39.8	4.9	29.5	40.0	49.0	
	difsoc	19	8.4	4.2	-2.0	8.0	18.5	0.7583

dif=diferença obtida da subtração do resultado pós menos o pré em cada aspecto

Não houve diferença significativa para o desempenho do teste situacional nos 2 aspectos entres as faixas de idade.

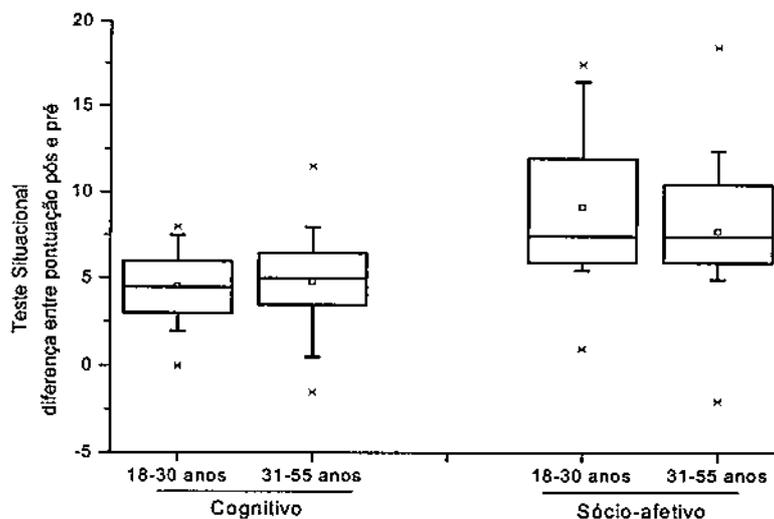


Figura 2 - Box-plot das diferenças entre pontuações do Teste Situacional nos aspectos cognitivo e sócio-afetivo, pré e pós curso PROEPRE para a turma de Campinas de sábado, em cada faixa de idade. Não houve diferença estatisticamente significativa entre o desempenho de acordo com a idade, p-valor=0,9082 para o cognitivo e p-valor=0,7583 para o sócio-afetivo (teste de Mann-Whitney).

Podemos verificar que a diferença obtida entre o pré-teste e o pós-teste, não se explica pela faixa-etária, pois as médias foram bastante próximas, independentemente das idades (4,5 e 4,7 pré-teste e 9,2 e 8,4 pós-teste, consecutivamente).

Tabela 14 – Análise descritiva e resultados do teste de Mann-Whitney utilizado na comparação dos deltas das avaliações (dif=pós-pré) do Teste Situacional nos aspectos cognitivo e sócio-afetivo entre ter ou não curso de habilitação específica para o Magistério.

Magistério	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo	p-valor
n	cognpre	14	12.8	2.1	8.5	12.5	16.5	
	cognpos	14	18.1	2.7	12.5	18.5	22.0	
	difcog	14	5.3	3.0	0.5	5.0	11.5	
s	cognpre	19	12.6	3.2	6.5	14.0	17.0	
	cognpos	19	16.9	3.8	8.0	17.0	21.5	
	difcog	19	4.3	2.7	-1.5	5.0	9.5	0.3615
Magistério	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo	p-valor
n	socafpre	14	31.5	4.1	25.5	30.8	39.5	
	socafpos	14	41.4	4.0	35.0	40.8	50.0	
	difsoc	14	9.9	3.7	5.0	9.3	17.5	
s	socafpre	19	33.0	5.7	20.5	35.0	41.5	
	socafpos	19	40.3	5.0	29.5	40.0	49.0	
	difsoc	19	7.3	5.1	-2.0	6.5	18.5	0.0967

Não houve influência do curso para o magistério no desempenho do teste situacional nos 2 aspectos.

... Os resultados registrados evidenciam que não houve influência do curso de magistério no desempenho no teste situacional em relação aos dois aspectos considerados.

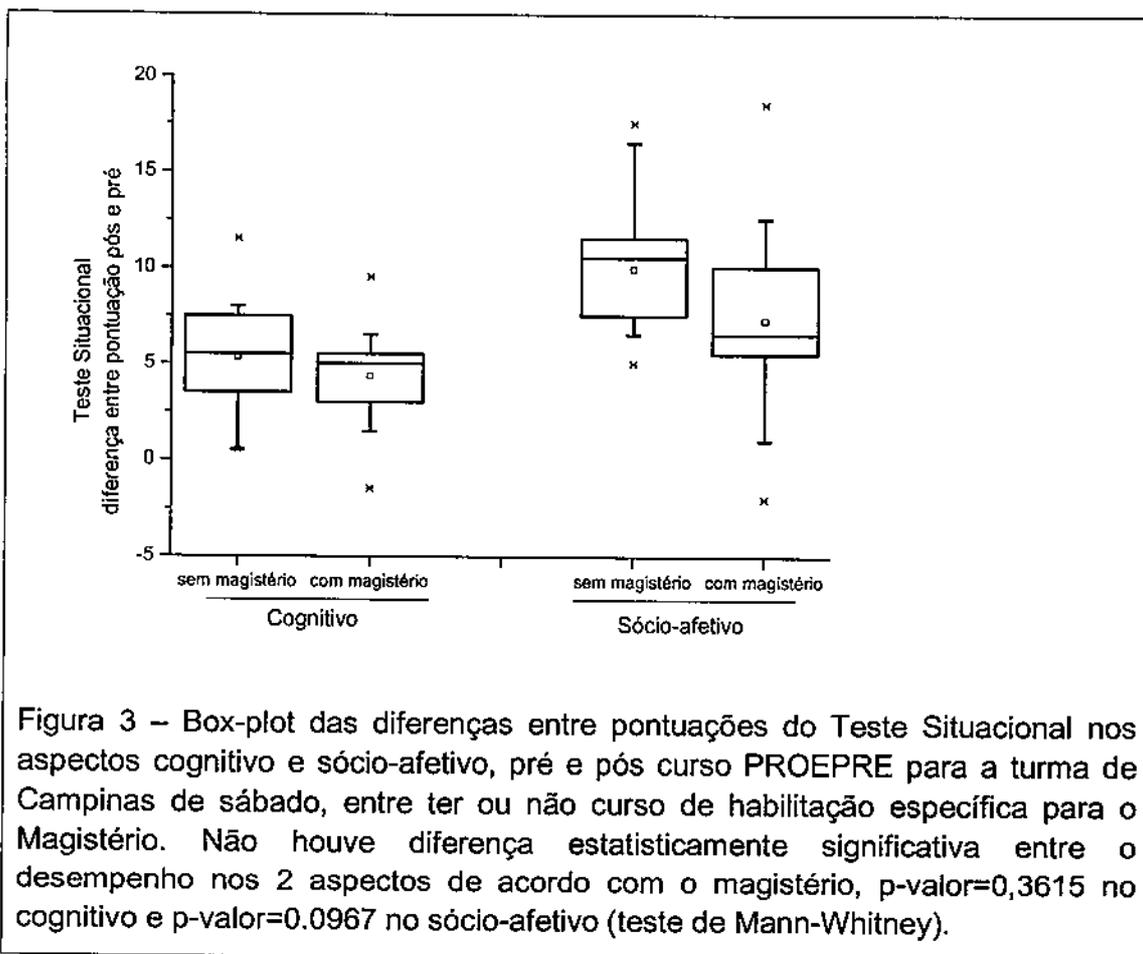


Figura 3 – Box-plot das diferenças entre pontuações do Teste Situacional nos aspectos cognitivo e sócio-afetivo, pré e pós curso PROEPRE para a turma de Campinas de sábado, entre ter ou não curso de habilitação específica para o Magistério. Não houve diferença estatisticamente significativa entre o desempenho nos 2 aspectos de acordo com o magistério, p-valor=0,3615 no cognitivo e p-valor=0.0967 no sócio-afetivo (teste de Mann-Whitney).

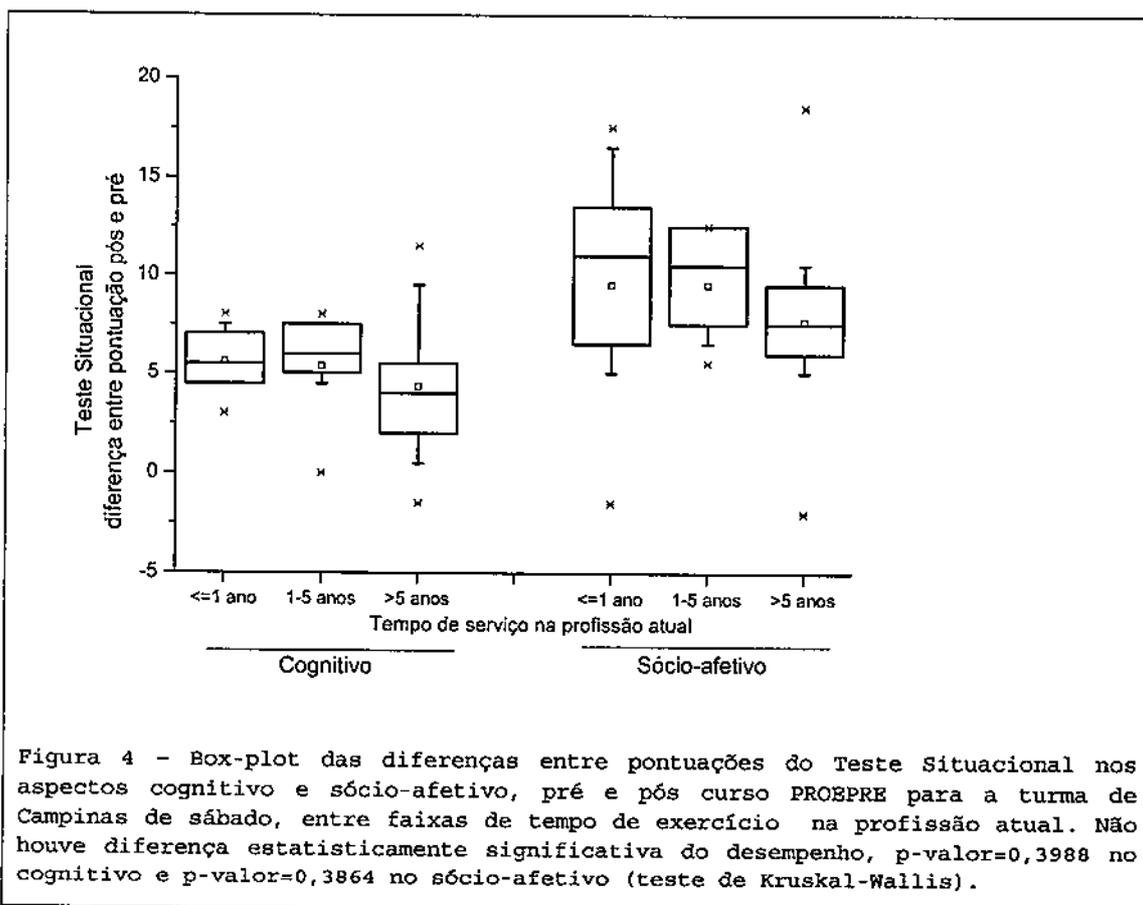
No quesito de ter ou não, habilitação específica para o magistério, também não houve interferência na constatação da diferença entre o pré e o pós-teste. Pois ambas as médias foram próximas (5,3 e 4,3 pré-teste e 9,9 e 7,3 pós-teste, consecutivamente).

Tabela 4 – Análise descritiva e resultados do teste de Kruskal-Wallis utilizado na comparação dos deltas das avaliações (dif=pós-pré) do Teste Situacional nos aspectos cognitivo e sócio-afetivo entre tempos de exercício na profissão atual.

tempo	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo	p-valor
<=1 ano	cognpre	10	12.9	3.2	6.5	14.3	16.5	
	cognpos	10	18.5	2.6	12.5	19.3	22.0	
	difcog	10	5.6	1.5	3.0	5.3	8.0	
1-5	cognpre	7	11.6	1.9	10.0	11.0	15.5	
	cognpos	7	16.9	2.0	14.5	16.0	20.0	

	difcog	7	5.4	2.7	0.0	6.0	8.0	
>5	cognpre	12	13.2	2.9	7.5	14.0	17.0	
	cognpos	12	17.5	4.3	8.0	18.8	22.0	
	difcog	12	4.3	3.7	-1.5	3.8	11.5	0.3988
tempo	teste	N	Média	dp	Mínimo	Mediana	Máximo	p-valor
<= 1 ano	socafpre	10	32.5	5.5	25.5	33.8	41.5	
	socafpos	10	42.0	5.5	30.5	41.8	50.0	
	difsoc	10	9.5	5.8	-1.5	9.5	17.5	
1-5	socafpre	7	30.6	3.6	26.0	30.5	37.5	
	socafpos	7	40.1	3.4	35.0	41.0	44.0	
	difsoc	7	9.5	2.9	5.5	10.5	12.5	
>5	socafpre	12	32.9	6.0	20.5	34.5	40.0	
	socafpos	12	40.5	5.0	29.5	40.0	47.0	
	difsoc	12	7.6	4.7	-2.0	7.5	18.5	0.3864
Não houve influência do tempo de exercício no desempenho do teste situacional nos 2 aspectos.								

Os resultados do teste Kruskal-Wallis utilizados para verificar a influência do tempo de exercício no desempenho no teste situação relativo aos dois aspectos comprovam a não influência desta variável



Pela observação da figura 4, é interessante constatar que o tempo de exercício profissional também não influenciou na diferença entre o pré e o pós-teste da turma analisada, o que traduz a necessidade de uma formação continuada para o profissional de educação, independentemente do tempo de exercício.

Através da análise dos dados estatísticos, obtivemos a clareza da real importância que um curso de formação continuada como EDU 015 Proepre (Fundamentos Teóricos E Prática Pedagógica Da Educação Infantil), adquire na transformação de entendimento e, conseqüentemente na prática do profissional de educação, de acordo com a fundamentação construtivista piagetiana.

Afinal, nem mesmo o fato de ter a habilitação específica para o magistério, representou um entendimento diferenciado que um profissional de educação deveria ter acerca da teoria construtivista piagetiana. O mesmo acontece em relação ao tempo de exercício, pois se constatou que o entendimento apresentado no teste situacional não teve influência dessa variável.

6 – Considerações Finais

A presente pesquisa teve como objetivo principal a investigação da influência do curso de extensão universitária do Proepr - Fundamentos Teóricos e Prática Pedagógica para a Educação Infantil (EDU 015), sobre a formação continuada de professores da educação infantil.

Através da análise estatística dos resultados obtidos, entre o pré e o pós-teste nas turmas analisadas, considerando-se os dados demográficos correspondentes, houve a clareza da importância fundamental que o citado curso de extensão universitária exerce na formação dos profissionais de educação.

Verificou-se nitidamente, na turma de Campinas de sábado, através do cruzamento de informações a respeito de faixa-etária, tempo de exercício profissional e formação anterior dos alunos, que nenhum desses itens, influiu na diferença constatada entre o pré e o pós-teste, nos aspectos cognitivo e sócio - afetivo, além da realização do curso em questão, que transformou consideravelmente, o conteúdo das respostas obtidas após o seu término.

Observou-se uma mudança da concepção do construtivismo piagetiano em sua essência, o que implica fundamentalmente, numa nova prática educacional, fundamentada em um novo entendimento.

Com relação à turma de Americana de quarta-feira, também houve essa mesma constatação.

Entretanto, o desempenho no pré-teste e pós-teste na turma de Campinas de sábado, foi superior à de Americana de quarta-feira.

Esse fato pode ser explicado pela diferença didática entre cada professor, pois o curso em si, oferece a mesma carga horária e conteúdo.

O que vale ressaltar, acima de tudo, é que o curso em questão, vem ao encontro do anseio da grande maioria dos profissionais, com relação à uma formação continuada, que ofereça fundamentos teóricos, que embasem uma prática pedagógica, nos moldes construtivistas piagetianos.

Essa tendência cada vez mais atual é citada por Ângela Maria Ribeiro:

Hoje, conforme o MEC (2004), as propostas sobre a pós-graduação se encontram em dois pontos principais: a) ampliar, não só quantitativamente, mas qualitativamente, o engajamento do corpo docente como pesquisadores no Sistema Nacional de Pós-Graduação e apoiar o avanço da pós-graduação na instituição de ensino superior e; b) consolidar grupos de pesquisas para a produção científica e a difusão do conhecimento, para fornecer base e consistência ao desenvolvimento da pós-graduação. Dessa forma, alguns objetivos da pós-graduação estão relacionados ao fortalecimento das bases científicas, tecnológicas e de inovação à formação de docentes para todos os níveis de ensino e à formação de quadros para mercados não acadêmicos. Assim, considera-se necessário que os programas de pós-graduação se envolvam em pesquisa educacional para encontrar os melhores métodos e técnicas de educação que possibilite a formação qualificada do universo docente em atividade. Diagnosticar esta situação é necessário para a formulação de estratégias que visem à criação de novas propostas para a evolução da universidade, atendendo as prioridades da Sociedade e Estado. (2008, P. 2)

Em concordância a isso, atualmente, o governo federal, através do MEC por meio dos Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível superior) e Ipes (Instituições públicas de educação superior), vem desenvolvendo um plano nacional de formação de professores da educação básica, atendendo às necessidades de formação inicial e continuada dos professores e se dará por meio de ampliações das matrículas oferecidas pelas instituições públicas e cursos de licenciatura e de pedagogia.

Dentro desse contexto, a presente pesquisa deixa a sua contribuição demonstrando, mais uma vez, a que o curso EDU 015, tem se prestado consecutivamente, ano após ano.

7 – Bibliografia

7.1 – Referências bibliográficas

- ALENCAR, Eunice Soriano de (Org.). *Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem*. São Paulo: Editora Cortez, 2004.
- ASSIS, Maria Luiza Fava Lopes Camargo de. *A influência do curso de extensão Proepré - fundamentos teóricos e práticas pedagógicas para a educação infantil na educação continuada de professores*. Tese (mestrado). Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação. Campinas, 2007.
- CONOVER, W.J. *Practical Nonparametric Statistics*. Nova Iorque: John Wiley & Sons Inc, 1971.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 26 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- FREITAS, M.T.A. de. *Vygotsky e Bakhtin: Psicologia e Educação: um intertexto*. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- KAMII, Constance. *A criança e o número*. São Paulo: Papyrus, 2007.
- MONTGOMERY, D.C. *Design and Analysis of Experiments*. 3. ed. New York : John Wiley & Sons, 1991.
- MORO, Maria Lúcia Faria. *Psicologia e educação - Revendo contribuições*. Fapesp. São Paulo, 2003.

- PALANGANA, Isilda Campagner. *O desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotsky - A relevância do social*. São Paulo: Summus Editorial, 2001.
- PIAGET, Jean. *Para onde vai a Educação?* 10. ed. Rio de Janeiro: Editora Jose Olympio, 1988.
- RIBEIRO, Angela Maria. *Estudo sobre a demanda social e proposta institucional de formação continuada em Sinop*. Universidade Federal de Mato Grosso, 2008

7.2 – Programas Computacionais

- Microcal Origin, versão 5.0. Microcal Software Inc, 1991-1997, Northampton, MA, USA.
- SAS System for Windows (Statistical Analysis System), versão 9.1.3 Service Pack 3. SAS Institute Inc, 2002-2003, Cary, NC, USA.

Anexo 01

Questionário para coleta de dados demográficos

Elaborado por: Orly Zucato Mantovani de Assis

1. Dados pessoais:

Nome:

Data Nasc.:

Endereço:

Cidade:

Telefone Fixo / Celular:

E-mail:

2. Formação educacional:

a) Curso de Habilitação Específica para o Magistério: () sim () não

Instituição:

b) Curso Superior: () sim () não () em andamento

Nome do Curso:

Instituição:

c) Curso de Pós-Graduação Latu Senso: () sim () não () em andamento

Nome do Curso:

Instituição:

d) Outros Cursos Realizados:

Nome do Curso:

Instituição:

Nome do Curso:

Instituição:

3. Dados profissionais:

a) Área de atuação profissional:

() Sala de Aula () Coordenação () Outras/ especificar:

Nº. de horas trabalhadas por semana:

Tempo de serviço na profissão atual:

b) Local de Trabalho:

Endereço:

Nº. de Alunos:

Idade dos seus alunos:

c) Exerce outra atividade profissional? () não () sim: Qual?

Anexo 02

Teste Situacional

Elaborado por: Orly Zucatto Mantovani de Assis

Instruções:

Nas páginas seguintes você encontrará uma série de situações que podem ocorrer numa classe qualquer da escola onde você trabalha. Após a descrição de cada situação, seguem-se três tipos de respostas que uma professora poderia ter dado. Leia cuidadosamente a descrição da situação e as respostas. A seguir, assinale com um círculo, para cada uma das alternativas, se você:

- Concorda Muito (CM)
- Concorda (C)
- Discorda (D)

Você pode concordar com uma e discordar de outras, ou concordar com todas ou nenhuma. Lembre-se de que você não deve responder no próprio caderno, portanto use a folha para isso. Ao dar suas respostas use apenas seus sentimentos, suas crenças, seus valores como critério. Não assinale uma resposta porque ela parece ser “aquela que deve ser escolhida para impressionar bem”. Dê a primeira resposta que lhe ocorrer, não fique muito tempo refletindo para se decidir. Uma vez assinalada a alternativa, não faça correções. Não se esqueça de responder a todas as questões. Lembre-se que somente um dos quatro tipos de julgamento (CM - C - D - DM) deve ser assinalado para cada alternativa. Suas respostas serão absolutamente confidenciais.

Questões:

1. Sabendo que aprender a conhecer e apreciar a boa música é um dos propósitos da educação musical da criança, a professora resolveu:

I. Reservar um período no seu horário para que os alunos apreciassem a música. Durante esse período, as crianças ouvem músicas de boa qualidade e a professora faz uma preleção sobre o compositor e sua obra.

CM ___ C ___ D ___ DM

II. Selecionar várias músicas orquestradas para que as crianças as ouçam enquanto realizam certas atividades tais como pintura, colagem, jogos de armar e construção com sucata.

CM ___ C ___ D ___ DM

III. Organizar um recanto de música com aparelho de som e alguns discos de diferentes gêneros musicais que podem ser manipulados pelas próprias crianças. Pequenos grupos de crianças reúnem-se e ouvem discos de sua própria escolha.

CM ___ C ___ D ___ DM

2. Márcia, a professora da classe da educação infantil de crianças de 5 a 6 anos, havia combinado com seus alunos que "quando não há sol, não se vai à piscina". Naquela manhã, o sol estava encoberto e fazia frio. Para surpresa de todos, alguns fotógrafos chegaram para fazer uma reportagem sobre a escola. O diretor foi então à classe de Márcia e pediu-lhe que seus alunos fossem para a piscina, pois seriam fotografados. Paulinho, que atentamente escutara a conversa do diretor com a professora disse: "Hoje não há sol, então não podemos ir à piscina".

I. Márcia explicou às crianças que embora não houvesse sol naquele dia, elas poderiam ir à piscina porque os fotógrafos iriam fotografá-las.

CM ___ C ___ D ___ DM

II. Márcia pediu desculpas ao diretor e disse-lhe que não poderia permitir que seus alunos fossem à piscina porque não havia sol.

CM ___ C ___ D ___ DM

III. Márcia pediu às crianças que pegassem roupa de banho e se dirigissem à piscina.

CM___C___D___DM

3. A professora de uma classe de educação infantil distribuiu a 4 alunos um "quebra-cabeça" gigante para que eles o montassem em grupo. Assim que entregou o brinquedo às crianças, Paulinho rapidamente pegou todas as peças do jogo para si, enquanto seus colegas admirados olhavam para ele. A professora percebendo o que acontecera, aproximou-se da mesa onde estavam as crianças e:

I. Pegou as peças do "quebra-cabeça" e as distribuiu igualmente para cada aluno, dizendo-lhes: "Agora podem começar a brincar".

CM___C___D___DM

II. Perguntou aos alunos como deveriam fazer para que o "quebra-cabeça" fosse montado por todos juntos.

CM___C___D___DM

III. Explicou a Paulinho que ele não poderia ficar com todas as peças pois isso atrapalharia a brincadeira.

CM___C___D___DM

4. Silvia chega atrasada dez minutos à escola. Isso se repete freqüentemente. Mostra-se indiferente à sua falta de pontualidade. A professora fez algumas investigações e não conseguiu determinar algum fator em casa, que a impedisse de chegar à escola na hora certa. Naquele dia, mais uma vez Silvia estava atrasada. Para tentar corrigir sua impontualidade assim que a menina chegou à classe, a professora:

I. Recebeu-a com um sorriso, perguntou-lhe o motivo do atraso e disse: - "Que bom que você chegou, seus colegas de mesa resolveram esperar por você para escolherem o jogo com o qual irão brincar agora".

CM___C___D___DM

II. Perguntou porque ela se atrasou e como a menina não apresentou um motivo justo, disse-lhe que a próxima vez que chegasse tarde à escola, ela voltaria para casa, pois o aluno deve ser pontual.

CM___C___D___DM

III. Interrompeu a aula para falar aos alunos a respeito da pontualidade para todas as atividades de nossa vida, ressaltando que, embora pequenas, as crianças precisam ser pontuais.

CM___C___D___DM

5. Todas as vezes que vão se servir da merenda, as crianças se organizam em fila por ordem de tamanho. Certo dia, enquanto a fila estava sendo organizada pelas próprias crianças, Cláudio perguntou à professora: "Por que a fila começa sempre pelo Pedro?" a professora então respondeu:

I. -"Se nós colocássemos outra criança no lugar de Pedrinho a fila ficaria em ordem?"

CM___C___D___DM

II. - "Porque ele é o menor de todos e por isso vai à frente".

CM___C___D___DM

III.- "Quando decidimos nos organizar em fila para merendar, você se lembra qual foi o modo que nós achamos para fazê-la melhor?".

CM___C___D___DM

6. Quando estava contando às crianças uma história sobre animais, a professora Ivone foi interrompida por Suzana que lhe perguntou: "Por que a girafa tem o pescoço tão comprido?" A professora:

I. Disse que a girafa tem o pescoço comprido para alcançar as frutas que ficam no alto das árvores.

CM___C___D___DM

II. Disse que a girafa tem o pescoço comprido porque Deus a fez assim.

CM___C___D___DM

III. Explicou que há muito tempo atrás os animais que existiam na terra eram bem diferentes dos que existem hoje. Com o passar do tempo eles foram se modificando até ficarem como são. A girafa também veio de um animal que tinha o pescoço bem comprido, por isso ela é assim.

CM___C___D___DM

7. Teresa está empenhada em propiciar situações para que seus alunos aprendam a trabalhar sozinhos. Para isso, tem organizado períodos de trabalho independente, durante os quais as crianças são encorajadas a realizar alguma atividade individual ou em grupo, sem a supervisão e orientação da professora. Durante estes períodos, enquanto alguns alunos trabalham sozinhos, outros são orientados por ela. Ela reconhece a importância de tais períodos porque sabe que não pode trabalhar bem com uma criança, sendo interrompida por outras. Em sua classe, porém, algumas crianças se mostram ainda incapazes de realizar atividades independentes. Por isso Teresa resolveu:

I. Distribuir jogos para os diversos grupos de crianças para que ficassem entretidas, enquanto ela trabalhava com outro aluno.

CM ___ C ___ D ___ DM

II. Não atender a criança que solicita sua atenção quando está trabalhando individualmente com outra criança.

CM ___ C ___ D ___ DM

III. Propor tarefas independentes que suas crianças possam escolher e executar.

CM ___ C ___ D ___ DM

8. A professora tem observado que muitos de seus alunos apresentam-se freqüentemente cansados de manhã, por terem assistido a televisão durante tempo excessivo na noite anterior. Diante de tal situação a professora:

I. Passou a elogiar os alunos que estão sempre bem dispostos e ativos de manhã, dizendo-lhes: - "Alguns de vocês parecem bem dispostos e com vontade de participar em todas as atividades, com certeza, deitaram cedo e dormiram bastante. Meus parabéns".

CM ___ C ___ D ___ DM

II. Fez uma reunião com os pais discutindo com eles a importância das horas de sono para a boa saúde de seus filhos mostrando-lhes como o cansaço pode interferir na aprendizagem e desempenho das crianças.

CM ___ C ___ D ___ DM

III. Fez um levantamento dos programas de televisão que as crianças assistiam mais freqüentemente. Discutiu com a classe porque existiam programas infantis e programas para adultos, tentando fazê-las compreender que as crianças só devem assistir aos programas feitos para elas.

CM___C___D___DM

9. Três meninas brincavam de casinha na hora do recreio. Maria era a dona da casa e com uma jarra de brinquedo despejava o refresco em dois copos de formatos diferentes que estavam sobre uma bandeja, tendo o cuidado de não enchê-los até a borda para que não derramassem. Pegou então a bandeja e ofereceu o refresco às suas colegas. Lúcia escolheu o copo mais fino e mais alto e Elza o copo mais baixo e mais grosso. Enquanto pegava o seu copinho, Elza reclamou: - "Maria, no meu copo você pôs menos refresco que no copo de Lúcia. Eu acho que nós duas deveríamos ganhar o mesmo tanto de refresco". A professora, que estava observando a brincadeira das meninas falou:

I. "Maria, porque você não serve o refresco em dois copos iguais, assim poderá colocar o mesmo tanto em cada um".

CM___C___D___DM

II. "Será que Elza tem razão? O que podemos fazer para termos certeza?"

CM___C___D___DM

III. "Ora, Elza, quando estamos visitando alguém não fica bem reclamarmos do que nos é oferecido".

CM___C___D___DM

10. Luciana reconhece a necessidade de proporcionar atividades cooperativas a seus alunos. Ela organiza algumas atividades diárias visando desenvolver a cooperação e o bom relacionamento entre eles. Alguns grupos de alunos já conseguem realizar tarefas que exigem cooperação e o bom relacionamento dos participantes, outros, ainda não conseguem cooperar. Pretendendo auxiliar esses alunos, Luciana resolveu:

I. Encorajá-los a estabelecerem juntos os objetivos da tarefa que vão realizar.

CM___C___D___DM

II. Distribuir prêmios quando todos os elementos do grupo cooperam na realização da tarefa.

CM___C___D___DM

III. Conversar com os alunos individualmente tentando mostrar-lhes que a participação de cada um é muito importante para o grupo.

CM___C___D___DM

11. Uma criança, na classe de educação infantil de crianças de cinco a seis anos, parecia ser completamente incapaz de sentar-se quieta. Continuamente interrompia a professora e as outras crianças e reagia intensamente a qualquer tentativa no sentido de ajudá-la ou controlá-la. Um dia, quando sua incessante atividade havia chegado ao máximo, a professora:

I. Pediu a ela que a ajudasse na organização da "hora da merenda", privilégio que só concedia às crianças que se comportavam bem.

CM___C___D___DM

II. Separou-a das outras crianças ordenando-lhe firmemente que ficasse quieta e parasse de interromper.

CM___C___D___DM

III. Convidou-a a se retirar da atividade, assegurando-lhe que poderia retornar assim que estivesse disposta a seguir as regras da classe.

CM___C___D___DM

12. A professora distribuiu para Telma e Cláudia uma grande caixa contendo blocos de madeira coloridos com a seguinte instrução: "Vocês deverão construir duas torres com o mesmo tamanho". Telma e Cláudia empenharam-se na tarefa. Em pouco tempo as torres estavam prontas. - "Professora, disse Telma, venha ver as torres que fizemos. Estão bem bonitas e do mesmo tamanho". Aproximando-se das crianças, a professora percebeu que na verdade as torres não estavam do mesmo tamanho, pois a torre de Cláudia tinha sido construída sobre a caixa que continha os blocos, enquanto que Telma construíra sua torre sobre a mesa. Percebendo o engano das crianças a professora falou:

I. - "As torres já estão construídas, mas por que vocês não as medem com uma vareta para ver se realmente são do mesmo tamanho?"

CM___C___D___DM

II. - "As torres já estão prontas! Vocês têm certeza que elas são do mesmo tamanho?"

CM___C___D___DM

III. - "Como elas estão do mesmo tamanho, se você Cláudia construiu sua torre sobre a caixa e você Telma construiu a sua sobre a mesa?"

CM___C___D___DM

13. Frederico tem 6 anos. É uma criança comunicativa, com capacidade normal e boa saúde, entretanto não consegue terminar as atividades que lhe são propostas. Frequentemente interrompe o que está fazendo, passando a realizar outra atividade. Tendo observado a incapacidade de Frederico para se concentrar no que faz, a professora:

I. Resolveu propor-lhe tarefas que envolvem situações que desafiam o pensamento.

CM___C___D___DM

II. Explicou-lhe que somente deve começar fazer outra coisa depois de ter terminado o que estava fazendo primeiro.

CM___C___D___DM

III. Resolveu permitir que Frederico escolhesse dentre as atividades propostas para aquele momento, as que ele preferia realizar.

CM___C___D___DM

14. A professora da 1ª série observava Camila sentada no chão da sala, tendo à sua volta muitas letras coloridas cortadas em madeira, pacientemente, copiando com elas a palavra bolacha escrita em uma caixa. Assim que Camila terminou de copiar a palavra, a professora aproximou-se dela perguntou-lhe: "O que está escrito aí"? Prontamente Camila respondeu: - "Não sei". A professora então lhe disse: - "Está escrito bolacha". A menina então retrucou: - "Não está não. Tem muitos pedacinhos (referindo-se às letras) e não tem o x da Xuxa". Dizendo isso desmanchou a palavra

que havia copiado e pegando novamente algumas letras escreveu blx, exclamando: - "Agora sim está escrito bolacha".

I. A professora então lhe mostrou a caixa onde a palavra bolacha estava escrita e disse: "Aqui está escrito bolacha; olhe bem se a palavra que você escreveu é igual a esta."

CM___C___D___DM

II. A professora apontando para a letra b perguntou-lhe: "como se chama esta letra?" - "Bê" respondeu Camila. "e esta?" Apontando para o L. A menina respondeu: "Ele". "E esta?", continuou a professora, mostrando o X. Sorridente a menina respondeu: - "É o xis da Xuxa". "Leia então cada uma delas" sugeriu a professora. Camila leu: "bê, ele, xis" - "Mas, você disse que aí estava escrito bolacha". Camila então respondeu: - "Não está, não".

CM___C___D___DM

III. A professora perguntou-lhe se ela gostaria de escrever outras palavras. Entusiasmada Camila respondeu que sim. "Escreva boliche" disse a professora e Camila escreveu BLX. - "Agora escreva beliche" e novamente a menina escreveu BLX. - "Gostaria que você lesse as palavras que estão escritas aí". Neste momento, Camila percebeu que não sabia mais onde estava escrito cada palavra e exclamou: - "Não sei, estão todas iguais".

CM___C___D___DM

15. André, Mateus e Paulo estão brincando no tanque de terra com pás, baldes e água. André e Mateus depois de cavarem a terra, resolveram molhá-la para fazer um grande bolo de barro para a festa de aniversário. Paulo está cavando a terra para fazer um buraco. Sílvia, a professora, brinca com eles ajudando-os a cavar a terra. O buraco que Paulo cavava já estava bem fundo quando ele exclamou: - "Aqui está muito duro, não consigo tirar esta pedra"! Então Sílvia perguntou-lhe: - "O que você pode fazer para tirar essa pedra daí?" - "Não dá para fazer nada, está muito duro", respondeu o menino. Sílvia dirigiu-se até Paulo para ver o que estava acontecendo e disse-lhe:

I. - "Veja Paulo, está duro porque é o tijolo do fundo do tanque. Não dá para tirar mais, você já chegou até o fundo".

CM___C___D___DM

II. - "Paulo, o que você acha que tem aí no fundo do buraco"?

CM___C___D___DM

III.- "Experimente com uma pá maior para ver se você consegue tirar mais terra".

CM___C___D___DM

16. Percebendo que algumas crianças que brincavam na pequena piscina, já estavam ficando com frio e também como estava na hora de entrarem para a classe, a professora chamou-as, dizendo-lhes: - "Vamos sair da água. Está na hora de entrarmos para a nossa sala e alguns de vocês já estão sentindo frio". As crianças saíram da água prontamente, exceto Eliza que insistia em ficar. Alguns minutos se passaram e por mais que a professora a convidasse para sair Eliza se recusava. Após tentar de todas as maneiras convencer a criança a obedecer, à professora então:

I. Resolveu deixá-la na piscina sozinha e ir para a classe com os outros.

CM___C___D___DM

II. Disse-lhe firmemente: - "Eliza já esperamos muito, agora é preciso sair".

CM___C___D___DM

III. Disse-lhe: - "Você prefere sair sozinha ou precisa que eu lhe ajude a sair ?"

CM___C___D___DM

17. Naquele dia as crianças trouxeram de suas casas os seus brinquedos prediletos para mostrá-los aos seus colegas. Júlio ficou fascinado pelo pequeno caminhão de plástico de Marcos. Pediu então ao menino que o deixasse brincar um pouco com o caminhão, porém, Marcos não consentiu. Júlio, num ímpeto de raiva, tirou o caminhão das mãos do colega e pisou em cima dele até quebrá-lo todo. Marcos começou a chorar. A professora que havia observado a cena:

I. Conversou com Júlio dizendo-lhe que compreendia que ele estivesse com raiva porque Marcos não quis emprestar-lhe o caminhão. Depois lhe pediu também que pensasse no que deveria fazer para reparar o dano que causara e se não havia outro modo de manifestar sua raiva. Como o menino não chegou a nenhuma

conclusão disse-lhe: -" O que você pode fazer para que Marcos não fique sem o brinquedo dele?"

CM___C___D___DM

II. Sugeriu a Marcos que quebrasse também o brinquedo de Julinho.

CM___C___D___DM

III. Aproximou-se de Júlio e, pondo a mão em seu ombro, disse-lhe: - "Os brinquedos são feitos para brincar e não para serem destruídos".

CM___C___D___DM

18. Raquel exultante de alegria aproximou-se de sua professora e mostrou-lhe a pintura que acabara de fazer: - "Veja Clara que bonito ficou o meu trabalho!" disse a menina.

I. Clara então comentou: - "Está lindo! Maravilhoso! Sua pintura está cada vez melhor!" e escreveu na folha de papel da menina: "Ótimo! Parabéns!"

CM___C___D___DM

II. Clara sorrindo disse à Raquel: - "Você está feliz por ter feito este trabalho! O que você desenhou primeiro a casa ou a menina apanhando frutas na árvore?"

CM___C___D___DM

III. Clara pegou o papel das mãos de Raquel e mostrou-o para as outras crianças e disse-lhes: - "Olhem o desenho que Raquel fez. Vejam como está bonito! Ela é muito caprichosa!"

CM___C___D___DM

19. Durante a aula de modelagem Débora queria que a professora a ajudasse a modelar Bichano, o seu novo gatinho. A professora disse-lhe então: -"Como é Bichano?". Percebendo que Débora hesitava em responder sugeriu: -"Mostre-me com suas mãos". A menina juntou as mãos em forma de concha e disse: - "Ele fica assim como uma bola, redonda e macia". A professora:

I. Afastou-se de Débora dizendo-lhe: - "Trabalhe com a massa de modelar e faça seu bichano como você me mostrou. Ele ficará bom, você verá".

CM___C___D___DM

II. Disse à menina: - "Então porque você não faz com a massa uma bola maior que pode ser o corpo do gatinho e uma bolinha menor que poderá ser sua cabeça. Faça as orelhas, o rabinho e verá como seu bichano ficará bonito".

CM___C___D___DM

III. Disse à Débora: - "Tente então fazer seu gatinho, se não conseguir faça outra coisa qualquer".

CM___C___D___DM

20. Lúcia, a professora, estava contando a seus alunos a história da "galinha ruiva". As crianças ouviam-na atentas mencionando o nome de todos os animais que a galinha ruiva convidou para ajudá-la a preparar tudo o que precisava para fazer um gostoso bolo. Durante a narração elas faziam alguns comentários sobre os fatos narrados. Depois de contar-lhes que a galinha acabou comendo sozinha todo o bolo porque ninguém quis ajudá-la...

I. Lúcia pediu às crianças que se manifestassem quanto à atitude dos outros animais e a da própria galinha. Diante de uma diversidade de opiniões, ela foi questionando as crianças, até que as mesmas chegaram ao consenso de que se a galinha tivesse repartido o bolo, os animais poderiam ter chegado a compreender o quanto é importante repartir com os outros aquilo que temos.

CM___C___D___DM

II. Lúcia terminou a narração dizendo: -"Bem feito! Eles não quiseram ajudar a galinha e ficaram sem comer o bolo!" Depois, pediu a algumas crianças que contassem a história para verificar se elas haviam entendido.

CM___C___D___DM

III. Pediu aos alunos que se manifestassem sobre a história. Uma criança disse que se a galinha fez todo trabalho sozinha, deveria ficar com o bolo inteiro. Outra afirmou que a galinha deveria repartir o bolo. E assim a discussão continuou por algum tempo. Percebendo que não chegaria a um consenso, Lúcia encerrou a discussão permitindo que cada criança ficasse com a sua própria opinião.

CM___C___D___DM

21. Luiz gostava muito de ficar no "canto dos livros", folheando os livros de história para ver as gravuras. Entretanto, por várias vezes Luiz rasgou os livros que manuseava. Numa dessas situações, a professora que já lhe pedira que tivesse cuidado com os livros, disse-lhe:

I. - "Hoje você não irá brincar na hora do recreio. Você ficará na sala porque rasgou mais um livro".

CM___C___D___DM

II. - "Não teremos mais livros se você rasgá-los assim, se você não tomar cuidado não poderei mais deixá-lo ver os livros de que tanto gosta".

CM___C___D___DM

III. - "Luiz, venha ajudar-me a consertar este livro que você rasgou".

CM___C___D___DM

22. Quando chutava bola dentro da sala de aula (o que era uma regra conhecida por todos), Cristiano derrubou e quebrou o aquário onde estavam os peixinhos. A professora então:

I. Pegou a bola de Cristiano, guardou-a no armário dizendo-lhe: - "Assim como nós ficamos sem nosso aquário, você ficará sem a sua bola".

CM___C___D___DM

II. Conversou com Cristiano sobre o que havia acontecido, e perguntou-lhe: Qual a regra sobre onde podemos jogar bola. O menino compreendeu que estava errado e disse à professora que traria para a classe um aquário que ele tinha em sua casa.

CM___C___D___DM

III. Repreendeu Cristiano dizendo-lhe que ele ficaria sem chutar bola, durante o recreio.

CM___C___D___DM

23. Na hora do planejamento do dia, Lúcia fazia tanto barulho que impedia seus colegas de ouvirem a professora. Por várias vezes, Cristina pediu-lhe que ficasse quieta para que todos pudessem conversar sobre o que faziam naquele dia. Entretanto, Lúcia continuou fazendo barulho. A professora então:

I. Convidou Lúcia para sair da roda, dizendo-lhe que poderia voltar quando estivesse disposta a participar do planejamento.

CM___C___D___DM

II. Disse à Lúcia que estava muito triste com ela por causa do barulho que estava fazendo.

CM___C___D___DM

III. Disse à Lúcia que se ela não ficasse quieta, teria que conversar com D. Amélia, a diretora.

CM___C___D___DM

24. Pedro está passando para o estágio do raciocínio lógico e no momento, por causa das freqüentes viagens de seu pai, tem se interessado em estabelecer a distinção entre o que é uma cidade e o que é um país. Como ainda não consegue diferenciá-los devidamente, a professora resolveu ajudá-lo:

I. Explicou ao menino: - "O lugar onde moramos é uma cidade. As cidades que ficam perto uma das outras formam um estado. Todos os estados formam um país".

CM___C___D___DM

II. - "Pedro, este é o globo terrestre. Todos esses pontinhos representam as cidades e esses espaços, cada um de uma cor, são os países. Você entende o que é uma cidade e o que é um país?".

CM___C___D___DM

III. - "Pedro nós já conversamos sobre isso. Vamos ver se você se lembra. A Itália é um ...? Buenos Aires é uma ...?"

CM___C___D___DM

25. No primeiro dia de aula, enquanto algumas crianças entravam na classe alegremente, Jorge chorava desesperadamente, agarrando-se à mãe. A professora aproximou-se dele e disse:

I. - "Jorge, venha conhecer nossa sala de aula, eu vou lhe mostrar como ela é bonita. Aqui você poderá brincar com areia e massinha de modelar, além disso, vai aprender muita coisa interessante, como cantos, poesias. Tenho certeza que você irá gostar".

CM___C___D___DM

II. - "Jorge, você não gostaria de entrar em nossa sala de aula só um pouco? Ela é muito bonita e lá dentro tem muitos brinquedos com os quais você poderá brincar. Seus colegas estão esperando por você. Depois, se você não quiser ficar aqui hoje, poderá voltar com sua mãe".

CM___C___D___DM

III. - "Jorge, hoje é um dia muito importante porque você veio para a escola pela primeira vez. É natural que chore, pois você ainda não sabe como a escola é. Mas, depois que se acostumar, tenho certeza de que irá gostar muito".

CM___C___D___DM

26. Sandra e suas crianças de 6 anos haviam combinado que o último a lavar as mãos traria o sabonete para a sala. Naquele dia Sandra, a professora, foi a última pessoa a utilizar o sabonete. Quando chegou na sala, uma das alunas disse-lhe: - "Sandra, você não trouxe o sabonete". Neste momento a professora se deu conta de que o havia esquecido no banheiro. Então...

I. Disse às crianças: - "Não vamos começar já a nossa história. Esqueci o sabonete no banheiro. Vou buscá-lo e volto num minuto".

CM___C___D___DM

II. Explicou às crianças que como estava na "hora da história", iria buscar o sabonete depois.

CM___C___D___DM

III. Justificou-se perante as crianças dizendo-lhes: - "Eu esqueci o sabonete porque estava com pressa, pois vocês estavam sozinhos. Da outra vez não esqueço mais. Agora vamos começar o trabalho porque senão não conseguiremos fazer tudo o que planejamos".

CM___C___D___DM

27. Luiz e Carlos, 2 meninos de seis anos brincavam no pátio com seus cavalos. Carlos fez uma fila de 8 cavalos marrons e Luiz fez uma fila de 8 cavalos brancos, mas ao arrumá-los sua fileira de cavalos ficou maior que a de Carlos. Quando a professora se aproximou, Carlos foi logo dizendo: - "Fizemos duas fileiras de

cavalos, mas nesta (apontando para os brancos) há mais cavalos do que aqui".
Percebendo o erro que a criança cometera, a professora sugeriu:

I. - "Preste atenção Carlos. Conte quantos cavalinhos têm em cada fila para ver se há mais brancos do que marrons".

CM ___ C ___ D ___ DM

II. - "Carlos você, olhe bem! As duas fileiras são iguais. São 8 cavalinhos brancos e 8 cavalinhos marrons".

CM ___ C ___ D ___ DM

III. - "Você acha que nesta fileira há mais cavalos? E você Luiz o que acha? O que vocês poderiam fazer para ter certeza?"

CM ___ C ___ D ___ DM

28. Durante a "hora das atividades diversificadas", os alunos de Telma conversavam sempre em voz alta, fazendo comentários sobre seus trabalhos, demonstrando assim estarem interessados. Porém, o barulho que faziam perturbava muito a professora que ao mesmo tempo realizava atividades individuais com os alunos que haviam escolhido trabalhar com ela. Na "hora da avaliação" do dia, Telma conversou sobre isso com as crianças perguntando-lhes o que poderia ser feito para que elas falassem mais baixo e, deste modo, não atrapalhassem uns aos outros e também a professora. Uma criança sugeriu que colocassem um esparadrapo na boca de quem estivesse falando alto e todos concordaram com a idéia.

I. Telma então lhes perguntou: "Será que alguém tendo a boca fechada por um esparadrapo aprende a falar mais baixo?"

CM ___ C ___ D ___ DM

II. Telma então lhes disse: "Acho que um esparadrapo pode machucar a boca de vocês. Que tal se colocássemos um band-aid"?

CM ___ C ___ D ___ DM

III. Telma então lhes perguntou: - "E quem vai pôr o esparadrapo na boca de quem estiver falando alto? Eu o ajudante do dia?"

CM ___ C ___ D ___ DM

29. Joana era uma criança um pouco insegura. Por mais que se esforçasse não conseguia concluir as atividades. Naquele dia, porém, Joana fez uma pintura. A professora então, aproximando-se dela disse-lhe sorrindo:

I. - "Meus parabéns! Que jóia! A sua pintura está linda. Estou muito contente com você. Continue sempre assim" !

CM___C___D___DM

II. - "Como você conseguiu fazer este tom de verde? Por onde você começou sua pintura" ?

CM___C___D___DM

III. -"Hoje você trabalhou bem. É preciso ser sempre assim".

CM___C___D___DM

30. Antônio, um menino de seis anos, aproximou-se de sua professora com um papel que utilizaria para fazer um desenho e pediu-lhe que escrevesse o nome dele. A professora então lhe sugeriu: - "Você poderá usar o cartão com o seu nome que está naquele cartaz". Antônio pegou o cartão, sentou-se à mesa e passou a copiar seu nome. Assim que terminou, radiante de alegria, mostrou o papel para a professora. Esta, depois de ter constatado que o menino havia escrito o seu nome corretamente, disse-lhe:

I. - "Está vendo! Você conseguiu! Que bom! Agora volte para sua mesa e escreva seu nome outras vezes para aprender bem".

CM___C___D___DM

II. -"Você já consegue escrever seu nome! Agora quando quiser marcar suas folhas você mesmo poderá escrevê-lo".

CM___C___D___DM

III. -"Que beleza! Como você é bom aluno! Aprende tudo depressa".

CM___C___D___DM

