

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO PERMEADO PELAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS PROFESSOR-ALUNO

Celeida Belchior Garcia Cintra Pinto *

RESUMO: O artigo é resultado de pesquisa que teve como objetivo analisar o processo de construção do conhecimento permeado pelas relações interpessoais professor-aluno e as conseqüências no sucesso do processo ensino-aprendizagem, com a finalidade de desvendar o que está na base dessa atuação. Conclui com recomendações quanto à necessidade de orientação ao professor, possibilitando sua formação e qualificação profissional, com vistas a favorecer o desenvolvimento harmonioso do educando e o sucesso da aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Relações interpessoais. Processo de conhecimento. Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa analisou o processo de construção do conhecimento permeado pelas relações cognitivas e afetivas professor-aluno e suas conseqüências no sucesso do processo ensino-aprendizagem, por meio de estudo de caso, envolvendo professores e alunos de três turmas de quinta série do Ensino Fundamental de uma escola particular de Brasília, em 2001. A quinta série, apesar das propostas de unidade do processo ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental, por meio da legislação de ensino em vigor – Lei nº. 9394/96, já preconizada na anterior, Lei 5692/71, com o ensino de primeiro grau em oito anos consecutivos, continua concretizando a ruptura entre antigo “primário” e “ginásio”. Centraliza dificuldades significativas de trabalho para os professores, sendo apontada como um dos grandes entraves na continuidade dos estudos de muitas crianças.

Castro (1999), analisando a aprovação por série, por meio de estatísticas do MEC/INEP, confirma que a 5ª série continua sendo um ponto de estrangulamento do sistema escolar brasileiro, com 35% de reprovação em 1995, com 22,2% em 1998, com 54,3% de

* Mestre em Educação; especialista em Psicopedagogia; professora do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências da Educação, UniCEUB, Brasília – DF, celeidacintra@uol.com.br

distorção idade/série e com 23,09% de reprovação em 1999.

A pesquisa teve como objetivo entender como se efetivam as inter-relações no processo ensino-aprendizagem, no cotidiano da quinta série do Ensino Fundamental, e desvendar o que está na base da atuação, na busca de meios para adequar o processo de ensinar e aprender, a escola e o professor à realidade de sua clientela, de forma a tornar-se possível o cumprimento dos objetivos da educação, garantindo, assim, o sucesso educacional. Objetivou-se apreender como a prática pedagógica se desenvolve, na transição da quarta para a quinta série, procurando analisar as características cognitivas e afetivas presentes na relação professor-aluno. A metodologia utilizada na investigação permitiu abordar o problema, com base na contribuição de professores e alunos, por meio de questionários contendo questões abertas e fechadas, observação de conselhos de classe e entrevistas semi-estruturadas.

AS INTER-RELAÇÕES AFETIVO-COGNITIVAS PROFESSOR-ALUNO NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

A pesquisa fundamentou-se em Jean Piaget, com o objetivo de conceituar os processos de aquisição do conhecimento, elementos para a compreensão da relação professor-aluno e subsídios sobre as melhores condições para efetivação do processo ensino-aprendizagem. Piaget (1977) considerou o desenvolvimento intelectual como processo que ocorre durante toda a vida e que é concebido em seus aspectos biológicos, cognitivos, afetivos e sociais, como um todo, por meio de fases que se inter-relacionam e sucedem-se até que atinjam estágios da inteligência caracterizados por maior mobilidade e estabilidade, num processo progressivo de adaptação do homem ao meio: assimilação, acomodação e superação constante em direção a novas estruturas. Piaget (1970, p. 30) destaca que:

Conhecer um objeto é agir sobre e transformá-lo, aprendendo os mecanismos dessa transformação vinculados às ações transformadoras. Conhecer é, pois, assimilar o real às estruturas de transformações, e são as estruturas elaboradas pela inteligência, enquanto prolongamento direto da ação.

O desenvolvimento do ser humano consiste em alcançar o máximo de operacionalização em suas atividades motoras, verbais ou mentais. Ao analisar os processos de desenvolvimento mental da criança, Piaget afirma que a inteligência e a afetividade são indissociáveis. Caminhando em direção a estruturas de funcionamento integrado a criança

reinventa o mundo e desenvolve a inteligência e a afetividade por meio da construção do próprio conhecimento. A afetividade intervém nas operações da inteligência, estimulando-as ou perturbando-as, podendo comprometer o desenvolvimento intelectual. Os mecanismos afetivos e cognitivos permanecem indissociáveis, embora distintos, na medida em que os primeiros dependem de uma energética, e os segundos, de estruturas.

O processo educacional tem papel importante, ao provocar situações que sejam desequilibradoras para o aluno e adequadas ao seu desenvolvimento mental, permitindo-lhe a construção progressiva de conhecimentos, ao mesmo tempo em que vive, intensamente, intelectual e afetivamente, cada etapa de seu desenvolvimento.

Em suas obras, Piaget demonstra que as construções mentais “esquemas” ou “estruturas da inteligência” estão impregnadas de elementos afetivos e sociais. Para ele, afeto e cognição resultam de adaptação contínua e interdependente, em que os sentimentos exprimem os interesses e os valores das ações ou das estruturas inteligentes. Enquanto os esquemas cognitivos conduzem à formação da inteligência, os esquemas afetivos levam à construção do caráter.

O ensino fundamentado na teoria piagetiana é baseado na pesquisa, na investigação, na solução de problemas por parte do aluno, favorecendo o exercício operacional da inteligência e a elaboração de seus conhecimentos. Nessa proposta, cabe ao professor criar situações de aprendizagem, respeitando as características de desenvolvimento do aluno, orientando-o na busca de autonomia e de realização.

Delval (1998), analisando o processo de construção do conhecimento no contexto escolar e apoiado na teoria piagetiana, afirma que o desenvolvimento do ser humano consiste numa construção em duas direções, de dentro e para fora, de maneira intimamente relacionada e que, por meio de atividades, o sujeito vai estruturando sua aprendizagem e construindo o seu saber, por meio de esquemas que lhe permitem agir sobre a realidade, de forma mais complexa, num processo de equilíbrios e desequilíbrios sucessivos. Ao enfrentar situações que não pode resolver, em decorrência de esquemas cognitivos inadequados, ocorre um desequilíbrio que suas estruturas mentais tentarão resolver, enriquecendo seu potencial intelectual e sua representação de mundo, seguindo adiante.

Wadsworth (1997) discute as relações do desenvolvimento cognitivo e afetivo do adolescente, assim como as implicações da teoria piagetiana no processo educacional e a relação dos conceitos construtivistas de matemática, leitura e escrita. Alerta que o conhecimento é uma estrutura contínua e se dá por meio das interações com o mundo, permitindo a transmissão das experiências que se processam em conformidade com a

estrutura cognitiva presente (esquema de assimilação).

Meirieu (1998, p. 80) aprofunda a reflexão sobre o ato da aprendizagem e estabelece referências a partir das quais o professor poderá elaborar regular e avaliar sua ação pedagógica. Analisa o “triângulo pedagógico – educando-saber-educador – e a relação pedagógica no processo de ensinar e de aprender”. Alerta sobre o que é aprender, como aprender, quem é o sujeito que aprende e quem é o que ensina, considerando a importância de conhecer o aluno e as características psicológicas, no momento de crescimento, suas capacidades no domínio sensorio-motor, cognitivo e afetivo. Para Meirieu (1998, p. 17), “o que importa é a capacidade do professor para traduzir os conteúdos da aprendizagem em procedimentos de aprendizagem, isto é, em uma seqüência de operações mentais que ele procure conhecer e instituir na sala de aula”. O autor alerta quanto à importância da avaliação, lembrando que a aprendizagem reestrutura a experiência, em que o erro é instrumento de análise, oportunizando a reconstrução, considerando que aprendizagens significativas permitirão ao aluno construir “mapas” próprios de conhecimento e verdades com base em suas vivências.

A cada dia, valoriza-se mais o caráter construtivo do processo ensino-aprendizagem, priorizando o aluno capaz de selecionar, assimilar, processar e interpretar, conferindo significado à sua aprendizagem. Não se concebe mais a figura do professor e do aluno como simples transmissores e receptores do conhecimento. Valorizam-se os processos de interação professor-aluno, desencadeando e promovendo a aprendizagem. O ato educacional não consiste, unicamente, num processo de aprendizagem. Implica uma série de decisões sobre o que o aluno tem de aprender e sobre as condições necessárias a essa aprendizagem. O processo de ensino e de aprendizagem implica interação de três pólos: o aluno que busca aprender, o objeto de conhecimento e o professor que interage, a fim de favorecer a aprendizagem dos educandos.

Segundo Coll (1994, p. 103), o processo ensino-aprendizagem dá-se no domínio da interação interpessoal, pelas formas como o professor oportuniza ao aluno interagir com o objeto do conhecimento, considerando sempre que:

A aprendizagem escolar não pode ser entendida nem explicada como o resultado de uma série de “encontros” felizes entre o aluno e o conteúdo da aprendizagem; é necessário, além disso, levar em conta as atuações do professor que, encarregado de planejar sistematicamente estes “encontros”, aparece como um verdadeiro mediador e determina, com suas intervenções, que as tarefas de aprendizagem ofereçam uma maior ou menor margem para a atividade auto-estruturante do aluno.

A aprendizagem é uma atividade interpessoal, articulada pela interação do aluno e do professor, em torno da realização das tarefas escolares. Tanto professor quanto os alunos trazem, para sala de aula, bagagem de conhecimentos, habilidades, valores e expectativas que, de acordo com as relações estabelecidas, poderá propiciar o desenvolvimento da personalidade do educando, assim como de sua capacidade de discernimento, senso crítico e responsabilidade individual na construção do seu saber.

Coll e Solé (1996, p. 294) afirmam que “a aula configura um espaço comunicativo, regido por uma série de regras, cujo respeito permite que os participantes, o professor e os alunos possam comunicar-se e alcançar os objetivos a que se propõem”. Se as relações que permeiam o processo são saudáveis, o professor favorece ao aluno a apropriação do objeto do conhecimento, construindo o seu saber. Dessa forma, torna-se importante compreender as representações mútuas que permeiam a relação professor-aluno.

A representação que o professor tem dos alunos, assim como as expectativas quanto ao desempenho escolar, podem interferir no processo ensino-aprendizagem. Da mesma forma, a representação e as expectativas que o aluno tem do professor influenciam suas relações, refletindo-se nos aspectos cognitivos e afetivos, com conseqüências no desempenho escolar.

A apropriação do conhecimento implica um determinado processo de aprendizagem que depende da motivação e da capacidade do aluno em agir e interagir sobre este conhecimento que poderá resultar em sua apreensão. A aprendizagem depende das condições oferecidas pelo professor para que o aluno interaja sobre os conteúdos de ensino. A relação professor-aluno processa-se no contato interpessoal, por meio da relação pedagógica, fundamentada em propostas pedagógicas vinculadas aos objetivos educacionais da escola e do contexto sociocultural. Por meio de aprendizagens significativas, o aluno constrói, modifica e coordena os esquemas, estabelecendo redes de significados que enriquecem o conhecimento, oportunizando o seu crescimento pessoal.

Delors (2001, p. 90) alerta quanto à complexidade da missão educacional do mundo atual. Lembra que a escola, como um lugar privilegiado onde o saber é sistematizado, deve definir novas políticas educacionais, organizando-se em torno de aprendizagens significativas que, ao longo da vida, constituir-se-ão nos pilares do conhecimento: "aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser", garantindo que a educação oportunize "a descoberta e o fortalecimento do potencial criativo, revelando o tesouro escondido em cada um de nós".

Nesse contexto, o professor é o orientador, o coordenador e o facilitador do processo de ensino e de aprendizagem. Para que sua orientação influa sobre os processos de construção

do conhecimento, deve estar atento aos mecanismos das relações interpessoais nas interações com o educando, sem perder de vista que a ajuda pedagógica deve adequar-se às necessidades e às características de seus alunos. A finalidade da intervenção pedagógica do professor é contribuir para que o aluno, frente às motivações do contexto educacional, desenvolva sua capacidade de realizar aprendizagens significativas, aprendendo a aprender e construindo seus conhecimentos.

CONCLUSÕES E ENCAMINHAMENTOS

Pela análise dos dados coletados junto aos professores, foi possível evidenciar que muitos problemas que nortearam a realização da pesquisa não eram alheios a eles. Não ignoravam as dificuldades de aprendizagem, a falta de motivação e o desinteresse de um número significativo de alunos e sentiam-se frustrados e, algumas vezes, impotentes diante da situação diagnosticada. Preocupavam-se mais com os aspectos cognitivos, deixando o afetivo em segundo plano.

Pela percepção das inter-relações afetivo-cognitivas entre professor e aluno no processo ensino-aprendizagem identificaram-se fatores que interferem na aprendizagem dos alunos de quinta série. Os alunos demonstram a necessidade de relação de ajuda, principalmente de atenção, reforço positivo e estímulo do professor quanto às dificuldades individuais, na tentativa de saná-las.

Os dados obtidos por meio da observação de algumas aulas, em especial de Português, de Matemática e de História, nas dinâmicas de grupo vivenciadas junto às três turmas e pelas respostas dos alunos, por meio do questionário, evidenciaram uma série de características do adolescente, em seu processo de desenvolvimento. O pensamento começa a construir as operações formais, manipulando idéias, símbolos matemáticos e outras formas de linguagem, mas continua ligado ao período anterior, às experiências concretas. Piaget (1977) lembra que, para desenvolver a lógica formal, baseada em símbolos e em operações, o adolescente vai depender de seu processo de maturidade individual e da relação de ajuda de pessoas experientes, pois apresenta dificuldades em interagir e em estabelecer relações espaciais, causais e temporais com os fatos apresentados no processo de ensino e aprendizagem, tanto em situações concretas quanto teóricas.

Observa-se que grande parte das metodologias adotadas não oportunizava o desenvolvimento do senso crítico, a autonomia e a criatividade do aluno, comprometendo o desenvolvimento do potencial intelectual, com conseqüências negativas no processo de

aprendizagem.

Procurando entender o processo de ruptura e de descontinuidade entre a quarta e a quinta série, ficou claro o argumento de que uma das causas das dificuldades enfrentadas na quinta série é a alteração do número de professores e a fragmentação entre as disciplinas acadêmicas.

Entre os estudos destacados na revisão de literatura, percebeu-se que, subjacente ao número de professores e disciplinas, estão os fundamentos e os objetivos do tipo de trabalho que realizam e as relações interpessoais que permeiam pelo processo.

Verificou-se, por meio das observações e dos depoimentos, tanto dos alunos quanto dos professores, que a relação professor-aluno era vertical, com ênfase no trabalho individual, não estimulando as trocas entre os sujeitos do processo ensino-aprendizagem. Grande parte dos professores (75%) acredita que a qualidade do trabalho que desenvolvem e a forma como se relacionam com os alunos, dispensando-lhes atenção, ouvindo-os e incentivando-os constitui-se em grande relação de ajuda na adaptação à nova rotina. Percebeu-se o professor muito preocupado com o aluno considerado bom, projetando suas expectativas quanto ao desempenho e perspectivas de sucesso, deixando em segundo plano aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem e ou de comportamento.

Constatou-se a diferença significativa entre as duas séries, evidenciando a ruptura entre a primeira e a segunda fase do ensino fundamental. Se, com relação aos temas estudados, havia poucas diferenças, quanto aos objetivos, procedimentos, organização, didática e interação professor-aluno, evidenciaram-se diferenças significativas.

A rigidez do tempo de aula para cada professor, determinando a troca de material e a reorganização do processo de atenção e raciocínio, de acordo com a organização didática e os objetivos da aula, a cada cinquenta minutos, criava situações conflitantes e perturbadoras para o aluno nesta faixa etária. Os objetivos do professor estavam centrados em ensinar determinado componente curricular e em "vencer com a matéria", enquanto, na quarta série, o professor apresentava maior flexibilidade quanto ao tempo e aos conteúdos.

O rigor de tempo, com a maioria das aulas de cinquenta minutos, interfere no "tempo psicológico" do aluno. Segundo Piaget, a "duração interior", isto é, o tempo da ação individual, não nasce inteiramente organizado, é construído pouco a pouco, a partir do tempo prático ou sensório-motor. O "tempo psicológico" resulta de lenta e gradual elaboração, marcada pelas trocas entre o indivíduo e o meio ambiente e social, em que a motivação e o interesse têm papel importante. Nesse contexto, a qualidade do trabalho desenvolvido pelo professor e a forma como ele se relaciona com os alunos, dispensando-lhes atenção, ouvindo-

os e incentivando-os, têm importância fundamental na relação de ajuda no que se refere ao ajustamento do “tempo psicológico” do educando à nova rotina de horários. Verificamos que muitos professores não percebiam que a criança não desenvolveu ainda o potencial cognitivo para assimilar tantas mudanças, negligenciando aspectos importantes desse processo em detrimento do fator “tempo”.

Outro aspecto marcante, decorrente das diferenças entre os procedimentos os didáticos, era a diversidade nas interações professor-aluno. Condicionado pela "falta de tempo", o professor não dava a devida atenção ao aluno, impedindo-o de manifestar-se e de participar, procurando ensinar-lhe que deveria ser capaz de distinguir entre o que é importante e o que não é, antes de manifestar-se. Ao tolher a participação do aluno, os professores inibiam a estruturação da personalidade da criança, assim como a estruturação de seu pensamento. Piaget lembra que, nesse momento do processo de desenvolvimento, a criança é movida pela característica pré-operatória de sua capacidade de centração e que muitas ainda não são capazes de generalizar.

As exigências constituíram outro fator importante no processo de interação professor-aluno, na quinta série. Em decorrência do "tempo", o professor não conseguia explorar habilidades ou detectar as dificuldades das crianças, sendo rígido quanto ao conteúdo a ser ensinado ou ao número de tarefas propostas, com a alegação de que estaria promovendo a independência do aluno, como condição necessária ao acompanhamento do processo ensino-aprendizagem na segunda fase do ensino fundamental.

A independência é uma característica desejável e fundamental na adolescência, mas respeitando-se o curso natural no processo de desenvolvimento. Coll e Solé (1986) alertam para a complexidade da sala de aula, com a sua realidade permeada por conhecimentos, habilidades e expectativas, tanto dos professores quanto dos alunos. Meirieu (1998), chama a atenção para a importância do triângulo pedagógico, formado pelo educador, o educando e o saber, permeado pelas relações que se efetivam no contexto escolar.

A relação afetiva é fator marcante e grande responsável pelas diferenças no cotidiano do professor com as crianças, nas duas séries. Constatou-se que a demonstração de afeto é um traço decisivo na relação professor-aluno como responsável pelo desenvolvimento cognitivo. Cabe ao professor da quinta série saber equilibrar a atenção dispensada ao aluno, evitando a grande lacuna que se estabelece entre os profissionais das duas séries.

Evidenciou-se tanto na pesquisa junto a alunos e professores quanto no referencial da literatura que as causas da ruptura entre a quarta e a quinta série não se limitavam ao aumento do número de professores e disciplinas. Uma das grandes causas era a forma de condução do

processo ensino-aprendizagem, com saberes diversos, objetivos distintos e as intenções e crenças dos professores. Percebeu-se que a escola e os professores não eram insensíveis a essas diferenças e buscavam soluções para os problemas detectados, embora se dedicasse tempo mínimo à sua discussão.

Verificou-se a necessidade de maior empenho na discussão do problema, por parte dos gestores educacionais, dedicando mais tempo, espaço e condições para repensar o trabalho didático e as relações professor-aluno, assim como possibilitar o desenvolvimento e o aperfeiçoamento profissional dos professores, se possível, no contexto educacional, envolvendo todos os elementos responsáveis pelo processo.

Percebeu-se que o professor tem consciência de seu papel na promoção da aprendizagem do aluno, promovendo ambiente propício, motivando, gerando confiança, utilizando recursos adequados, respeitando as dificuldades individuais e acreditando no potencial do educando, propiciando sua auto-estima e encorajando-o. Entretanto, não se evidenciou, na prática diária, a efetivação dessa consciência crítica por parte de muitos professores.

Constatou-se que a mudança não depende apenas da conscientização do professor, mas, principalmente, do apoio técnico, pedagógico e administrativo, numa constante reavaliação e reformulação da prática educacional, buscando significado para o seu ser e o seu fazer. O desencadeamento do trabalho de formação contínua dos professores, no contexto escolar, pode mudar a ação docente, tendo em vista a melhoria da qualidade de ensino e a produção do conhecimento dos alunos, principalmente nesse momento de transição e de rupturas vivenciadas pelos educandos da quinta série, não só no processo ensino-aprendizagem, mas também no seu desenvolvimento pessoal. Além do conhecimento do processo de aprendizagem, em geral, deve-se conhecer o lugar ocupado pela dimensão afetiva no desenvolvimento deste processo.

Permeando todos esses aspectos, alertamos para o fato de que as experiências afetivas do educando, assim como as do professor, influem no processo ensino-aprendizagem. Reconhecer a natureza dessas influências exige tanto autoconhecimento quanto sensibilidade para a realidade e para o desejo do outro, assim como o conhecimento de que, a mediação do processo ensino-aprendizagem, onde a experiência afetiva é o elemento regulador de uma série de outras experiências fundamentais à aprendizagem, como prestar atenção, observar, associar, lembrar, relacionar etc.

O professor não deve, jamais, esquecer-se da importância do planejamento de sua prática pedagógica, diagnosticando a realidade educacional, definindo metas e objetivos,

selecionando e organizando conteúdos, metodologias, técnicas e procedimentos de ensino e avaliação adequados ao momento de crescimento e à realidade dos alunos, favorecendo o desenvolvimento afetivo-cognitivo e o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Evidenciou-se a necessidade de dedicar-se atenção especial à orientação dos professores, por meio de cursos de formação que priorizem a relação teoria-prática, num espaço de construção coletiva de conhecimento, propiciando o desenvolvimento de competências necessárias à atuação profissional, com vistas a favorecer o desenvolvimento integral do educando.

Os anos 90 e a nova LDB, 9394/96, situam a escola no centro dos debates sobre a educação, buscando compreender sua real função social e política e a importância do trabalho pedagógico na consecução de seus objetivos, garantindo o sucesso do processo educacional. No contexto educacional atual, compete aos gestores escolares pensar o processo educacional e as ações da escola, definindo proposta político-pedagógica capaz de garantir uma participação responsável e comprometida de todos os atores do processo, proporcionando a formação contínua dos professores, oportunizando-lhes condições para refletirem sobre sua prática, buscando vislumbrar a importância de seu papel como educadores.

A título de conclusão, ficamos com a certeza de que a proposta de possíveis soluções, objetivando evitar a ruptura entre a quarta e a quinta série, não se esgota neste estudo, vislumbrando a realização de novas pesquisas. Temos a firme convicção de que grande parte da eficácia do processo educativo, na quinta série do ensino fundamental, centraliza-se no professor, em seus conhecimentos e na qualidade do relacionamento entre ele e o aluno. Portanto, torna-se de vital importância promover o desenvolvimento do professor, orientando-o e assistindo-o na organização do ambiente escolar, tornando o processo ensino-aprendizagem significativo para o educando. Assim, o professor permitirá a formação de jovens que pensem, sintam e atribuam valores, como indivíduos integrados, criativos e produtivos, conscientes de seu valor pessoal e social.

THE PROCESS OF THE BUILDING KNOWLEDGE PERMEATED BY THE INTERPERSONAL TEACHER'S AND STUDENT'S RELATIONSHIPS

ABSTRACT: This article is the result of a research that had as an aim to analyze the building process of the knowledge permeated by the interpersonal teacher's and student's relationships and their consequences of the success in the teaching and learning process, searching for unraveling what on the ground of this performance is. It is concluded showing recommendations as to the necessity of the teacher's guidance, giving preference to building

and professional qualification, having in view to favor the harmonious development of the student and the learning success.

KEY-WORDS: Interpersonal relationships. Knowledge process. Teaching. Learning.

REFERÊNCIAS

CASTRO, M.H.G. (org.) *Situação da educação básica no Brasil*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa, 1999.

COLL, C. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

COLL, C.; SOLÉ, I. A interação professor/aluno no processo ensino e aprendizagem. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DELORS, J. et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Brasília: MEC; UNESCO, 2001.

DELVAL, J. *Crescer e pensar: a construção do conhecimento na escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. EFA 2000. *Educação para todos: avaliação do ano 2000*. Brasília, 2000.

MEIRIEU, P. *Aprender... Sim, mas como?* Porto Alegre: Artmed, 1998.

PIAGET, J. *Psicologia e pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense, 1970.

_____. *Psicologia da inteligência*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

_____. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

SALVADOR, C. C. et. al. *Psicologia do ensino*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SE/SUBIP/DP/GEAD/DF. *Dados estatísticos do Censo Escolar 2000 no Distrito Federal*. 2000.

WADSWORTH, B.J. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. São Paulo: Pioneira, 1997.