



FORMAÇÃO DE CONCEITOS SOBRE ANIMAIS EM CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS: RELAÇÕES ENTRE CONCEITOS CIENTÍFICOS E COTIDIANOS

Autores: Mayara Alessandra Cazotti (mayaralessandra@gmail.com);
Cecília Guarnieri Batista (cecigb@fcm.unicamp.br)

UNICAMP-FCM-(CEPRE)-DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E REABILITAÇÃO
Pibic- Cnpq

Palavras-chave: Educação especial; Formação de conceitos; Desenvolvimento infantil

Introdução

- Os conceitos são objetos de pesquisa de diferentes autores, tendo em vista sua relevância nas questões educacionais, em especial a construção de conhecimentos em situações de instrução formal. Vygotsky é um dos autores que estuda os conceitos e a sua formação. O autor enfatiza a relação entre a palavra e o conceito, afirmando que “sobre a base do emprego da palavra como meio de formação do conceito, surge a singular estrutura significativa que podemos chamar de conceito genuíno” (Vygotsky, 1993a, p. 178).
- Vygotsky estabelece distinção entre conceitos científicos e cotidianos. Os conceitos cotidianos, impregnados de experiências pessoais, são elaborados nas situações de utilização da linguagem. Nas experiências cotidianas, o sujeito centra-se no objeto, e não em seu próprio ato de pensamento, não tendo consciência de seus conceitos. Já os conceitos científicos implicam em um sistema de novas estruturas de generalização, e a atenção orienta-se para a relação de um conceito com outros, sendo que o uso consciente e deliberado do conceito somente emerge quando passa a fazer parte desse sistema (Góes e Cruz, 2006).
- Segundo Góes e Cruz (2006), “os conceitos científicos tornam-se acessíveis principalmente nas relações escolarizadas, pela mediação deliberada e explícita de um adulto que visa a aquisição, pela criança, de conhecimentos sistematizados” (p. 35). Vygotsky (1991) afirma que os conceitos científicos e cotidianos se relacionam e se influenciam constantemente, não estando em conflito; mas fazendo parte de um mesmo processo.
- Pinto e Góes (2006) destacam que é fundamental que a educação oriente esforços para a busca da elevação dos modos de funcionamento dos sujeitos, de maneira a permitir a convivência e a atuação em diferentes espaços sociais.
- Visando os sujeitos com necessidades educacionais e possíveis intervenções, os trabalhos em grupo vêm se destacando, pois se contrapõem às formas tradicionais de tratar as deficiências e as dificuldades de aprendizagem no âmbito da educação formal ou em contextos clínicos. Batista e Laplane (2007) descrevem uma modalidade de intervenção, os grupos de convivência, realizados no Cepre- FCM-UNICAMP. As autoras consideram que os grupos representam um recurso de apoio ao desenvolvimento e ao processo escolar, pois privilegiam a convivência dos indivíduos tanto com adultos quanto com crianças, permitindo que eles vivenciem novas experiências de interação social, colaborando com o processo de inclusão escolar e social. Dessa forma, os grupos podem constituir contexto apropriado para o trabalho com formação de conceitos em crianças com necessidades especiais.
- O presente estudo teve como objetivo analisar processos de formação de conceitos em crianças com dificuldades de aprendizagem e/ou alterações no desenvolvimento, que participaram dos grupos de convivência no Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação Prof. Dr. Gabriel Porto – CEPRE/FCM/UNICAMP.

Metodologia

Os participantes do presente estudo foram doze crianças, com faixa etária entre 08 e 13 anos, que apresentavam queixas de dificuldades escolares e/ou alterações no desenvolvimento e eram atendidas no Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação Prof. Dr. Gabriel Porto – CEPRE/FCM/UNICAMP, nos grupos de convivência acima descritos. A identidade dos participantes foi mantida em sigilo, por meio de uso de nomes fictícios. Realizou-se um projeto, a partir do qual foram analisadas algumas sessões. Foi realizada a seleção e transcrição de 8 sessões videogravadas, que duravam aproximadamente 1 hora, referentes aos animais Elefante e Sapo. As sessões relativas a cada animal incluíam: levantamento de conhecimentos e experiências do cotidiano das crianças sobre o tema que seria abordado, realização de vivências e atividades relativas ao tema do dia, e explicação formal sobre os respectivos animais feita pelos adultos, utilizando material previamente preparado, relacionando as explicações às experiências relatadas e vivenciadas pelas crianças.

Para analisar a participação das crianças, foram consideradas três categorias relativas a conceitos:

- Conceitos cotidianos, adquiridos fora do contexto da instrução explícita, pouco hierarquizados e elaborados, e que podiam ser apresentados através de relatos de suas experiências pessoais;
- Comparação, analogia ou estabelecimento de relações entre eventos, de forma a relacionar diferentes conceitos (científicos e cotidianos, científicos entre si, cotidianos entre si);
- Conceitos científicos, relativos aos conteúdos apresentados durante as aulas, com diferentes níveis de apropriação e com diferentes formas de apresentação dos mesmos.

Resultados

As análises e categorizações das participações das crianças abrangeram as seguintes etapas: levantamento de conhecimentos, apresentação de conhecimentos pelos adultos e atividades de vivência e avaliação do conhecimento. Seguem alguns trechos analisados demonstrativos de cada etapa:

-Etapa do projeto: Levantamento de conhecimentos

Adulto 1– Eu acho que Robson falou o nome do nariz do elefante ... qual o nome?

Robson – Tromba. Realiza uma gesticulação, demonstrando o formato da tromba

Adulto 4– É isso aí.

Adulto 1– É a ...

Robson – Tromba.

Categoria: A - Conceitos cotidianos

Ao ser questionado sobre qual era o nome da parte do corpo do Elefante, a criança responde corretamente, utilizando-se de movimentos que representavam uma tromba de elefante. Em vários momentos nesta sessão, a criança utilizava-se de gestos e movimentos que lembravam a tromba de um elefante em vez de responder usando a palavra “Tromba”.

-Etapa do projeto: Apresentação de conhecimentos pelos adultos

Gisela D.– Qual a diferença entre o cavalo e o elefante? O cavalo é pequeno e o elefante é grandão.

Adulto 3– Isso, e o que mais?

Gisela D.– E o cavalo não toma banho com a tromba e o elefante toma.

Adulto 3– é.

Gisela D.– E o elefante ... e o cavalo só tem aquele ...

Criança 1 – O cavalo é mais bonito que o elefante.

Gisela D.– Não, o elefante é mais grandão. Como que chama aquela parte que segura do cavalo é? A rédea do cavalo e o elefante não tem.

Criança 1 – Cavalo tem dente.

Gisela D.– E o elefante também tem.

Categoria: B - Comparações

Gisela faz uma relação entre dois animais, elefantes e cavalos, comparando características físicas presentes e ausentes nos dois, como presença de dentes, tromba e utilização da mesma pelo elefante para tomar banho, e outras características, como utilização de rédea em cavalos. A criança 1 também comenta uma das características do cavalo, os dentes.

-Etapa do projeto: Atividades de vivência e Avaliação do Conhecimento

Atividade envolvendo encenação e confecção de cartazes

Adulto 3: Quem lembra por que o elefante passa a lama no corpo?

Robson: Para não ficar queimado.

Adulto 3: Isso! Pra não ficar queimado! Isso mesmo! Quem falou? Foi o Robson!

Categoria : C (Conhecimentos científicos)

Durante a confecção de cartazes, o adulto questiona sobre o uso da lama pelos elefantes. Este tema tinha sido abordado anteriormente, tendo sido explicado de maneira formal- elefantes utilizam-se da lama como forma de proteção solar. Robson responde à pergunta de maneira apropriada, dizendo que eles passam lama no corpo para “não ficarem queimados”.

4)Adulto.: E como é que os sapos nascem? Eles nascem de onde?

Gisela D.: Pelo ovo. Acertei?

Adulto.: Acertou, pelo ovo!

Categoria: C (Conceitos Científicos)

Gisela apresentou um conhecimento correto acerca do ciclo de vida do sapo, dizendo que eles nascem pelo ovo.

Discussão

Na etapa inicial do projeto, relativa ao levantamento de conhecimentos e experiências do cotidiano feito pelos adultos, pode-se observar que as crianças apresentam comentários mais voltados para conceitos cotidianos. Por exemplo, no caso de perguntas que se referiam a nome de partes do corpo do animal ou funções deles, por vezes as crianças realizavam gesticulações e movimentos em vez de responder oralmente, e não apresentavam um conhecimento organizado de maneira hierárquica, mas sim conceitos pouco elaborados.

Durante a etapa de apresentação dos conceitos científicos pelos adultos, observa-se que as crianças trazem algumas experiências pessoais. As comparações e analogias estão presentes, demonstrando que, conforme o adulto introduzia um novo conceito científico, as crianças o relacionavam a outros eventos.

Os conceitos cotidianos aparecem junto com algumas experiências pessoais em todas as etapas. Gradativamente, apareceram ao longo das sessões – tanto durante as explicações formais dos adultos quanto nas avaliações de conhecimento- alguns conceitos científicos, elaborados e hierarquicamente organizados.

Conclusão

Através do presente estudo pode-se observar que os conceitos cotidianos e as experiências pessoais que as crianças trouxeram se inter-relacionaram no processo de construção dos conhecimentos científicos. Também foram de grande relevância as aulas e explicações formais dos adultos que valorizaram primeiramente o que era trazido pelas crianças – experiências cotidianas, comentários pouco elaborados, analogias e comparações com diversas situações- para a partir dos mesmos, intervir com conhecimentos científicos, reconceitualizando, construindo conhecimentos e desenvolvendo novas formas de pensar a respeito dos assuntos desenvolvidos no grupo.

Referências Bibliográficas

- Batista, C.G. (2005). Formação de conceitos em crianças cegas: questões teóricas e implicações educacionais. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, v. 21 n.1, 7-15.
- Góes, M.C.R.; Cruz, M.N. (2006). Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vygotski. *Pro-Posições*, v. 17, n. 2 (50), 31-45.
- Pinto, G. U., & Góes, M. C. R. (2006). Deficiência mental, imaginação e mediação social: Um estudo sobre o brincar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 12, 11-28.
- Van der Veer, R.; Valsiner, J.(1999). *Vygotsky – uma síntese*. (C.C. Bartalotti, Trad.) (3ª ed.). São Paulo: Loyola. (originalmente publicado em 1991).
- Vygotsky, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: Vygotsky, L.S. et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone; EDUSP, 1988.
- Vygotsky, L.S. (1993). *Pensamento e linguagem*. (J.L. Camargo. Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1934).