

**PROEPRE – PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E DE ENSINO  
FUNDAMENTAL: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO GLOBAL  
DAS CRIANÇAS BRASILEIRAS**

Borges, Roberta R.  
Cantelli, Valéria C. B.  
Mantovani De Assis, Orly Z.  
Laboratório de Psicologia Genética – LPG  
Faculdade de Educação - FE/UNICAMP - BRASIL  
lpgunicamp@sigmanet.com.br  
rochaborges@sigmanet.com.br

O PROEPRE - Programa de Educação Infantil e de Ensino Fundamental resultou de uma pesquisa, realizada por Mantovani de Assis (1976), cujos resultados comprovaram que crianças de 5 e 6 anos as quais participaram de classes em que professores empregavam procedimentos pedagógicos coerentes com os princípios da teoria piagetiana, apresentaram progresso na capacidade de raciocinar e atingiram um estágio de desenvolvimento intelectual mais avançado. Essa pesquisa comprovou, também, que crianças pertencentes a diferentes níveis socioeconômicos apresentaram progressos semelhantes.

A prática pedagógica, por meio da qual o PROEPRE se concretiza, implica a existência de uma atmosfera sócio-moral baseada no respeito mútuo e na cooperação, que considera as necessidades e interesses das crianças, comprometida com o aprendizado dos processos de tomada de decisões; com a possibilidade de livre expressão dos sentimentos e com a conquista do autocontrole e da consciência de si e dos outros.

A eficácia desse programa têm sido comprovada pela utilização de seus princípios pedagógicos em sistemas de ensino de vários estados brasileiros, servindo de referência para a construção de propostas educacionais de instituições públicas e particulares comprometidas com a formação de pessoas intelectual e moralmente autônomas, que sejam capazes de contribuir para as transformações culturais e tecnológicas na comunidade em que vivem.

**Palavras chave:** Programa pedagógico; psicologia genética; desenvolvimento infantil; formação de professores; educação infantil; ensino fundamental.

## **1. INTRODUÇÃO**

O PROEPRE é um programa de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, que emergiu a partir de uma pesquisa realizada por Mantovani de Assis (1976). Tal programa é fundamentado na psicologia genética de Jean Piaget e tem como objetivo geral favorecer o desenvolvimento global e harmonioso da criança em todos os seus aspectos: cognitivo, afetivo, social e físico.

Esse programa visa a uma Educação Infantil e de Ensino Fundamental cujo propósito é ajudar a criança a construir sua inteligência e personalidade e, não só, o de prepará-la para aprender a ler, escrever e contar. Segundo Mantovani de Assis e Assis (1999), o PROEPRE pretende propiciar a formação de personalidades intelectual e moralmente autônomas e, para tanto, busca oferecer um ambiente físico e social solicitador a fim de que a criança realize todas as suas possibilidades humanas características do período de desenvolvimento que está vivendo.

Para que tal ocorra, entende que o professor deverá deixar de ser o que ensina, ou seja, transmite conhecimento, para se transformar naquele que cria as situações mais estimuladoras para que a criança, por si mesma, descubra ou reinvente o conhecimento. Nesse sentido, o PROEPRE auxilia os professores em sua formação; ajuda-os a compreender o processo de construção de conhecimento; a pensar em como definir objetivos educacionais; como conceituar princípios de ensino e como desenvolver e avaliar as atividades pedagógicas.

## 2. A PESQUISA

Com o objetivo de verificar a natureza das estruturas de pensamento de crianças que freqüentavam as séries iniciais do ensino fundamental, foi realizada uma pesquisa em Campinas – SP, por Mantovani de Assis (1976), a fim de saber com que idade as crianças eram capazes de raciocinar de acordo com a lógica de classes e relações. Inicialmente, foi constituída uma amostra pelo processo de estratificação proporcional, segundo o tipo de escola que as crianças de 7 a 9 anos de idade freqüentavam. Todos os nomes de crianças dessa faixa etária foram relacionados em listas e procedeu-se à escolha aleatória de 324 sujeitos.

A referida amostra pode ser observada na tabela seguinte:

Tabela I  
AMOSTRA A – CRIANÇAS DE 7 A 9 ANOS DE IDADE

Tipo de Escola	Nº de Sujeitos
Estadual	238
Municipal	56
Particular	30
TOTAL	324

Para estudar o raciocínio lógico dessas crianças, foram aplicadas as provas piagetianas que permitem diagnosticar, por meio do Método Clínico ou Método Exploratório Crítico, a natureza das estruturas de pensamento delas as quais se manifestam pela presença de noções de conservação, classificação e seriação em seus comportamentos<sup>1</sup>. Os resultados obtidos pelos sujeitos da amostra encontram-se expressos na tabela II.

<sup>1</sup> A noção de conservação implica a compreensão de que o todo se conserva, independentemente do arranjo das partes, ou seja, que uma determinada quantidade de líquido não se modifica quando apenas for transvasada para outro recipiente, ou que uma certa quantidade de massa se mantém a mesma quando se a submete a transformações. A noção de classificação operatória supõe o raciocínio lógico de inclusão de classes que se manifesta pela compreensão de que duas subclasses estão incluídas numa outra de maior extensão; por exemplo,  $A + A' = B$ , sendo A a subclasse das mulheres, A' a subclasse dos homens e B a classe das pessoas. A noção de seriação implica que se agrupem os objetos de acordo com suas diferenças ordenadas. Em outras palavras, consiste em ordenar, de forma sistemática, um conjunto de elementos que se diferenciam, em uma propriedade segundo a relação  $A > B > C > D > E > F$  ou

Tabela II

## RESULTADOS DAS PROVAS PIAGETIANAS EM CRIANÇAS DE 7 a 9 ANOS DE IDADE

IDADE	ESTÁGIOS DE DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL			TOTAL
	Pré-operatório	Transição	Op. Concreto	
7,0  – 7,5	15	4	2	21
7,5  – 8,0	46	15	0	61
8,0  – 8,5	85	30	4	119
8,5  – 9,0	63	54	6	123
<b>TOTAL</b>	<b>209</b>	<b>103</b>	<b>12</b>	<b>324</b>

Conforme tabela II, 12 sujeitos, ou seja, 3,7% demonstraram possuir as estruturas lógicas elementares que correspondem ao estágio de desenvolvimento intelectual denominado operatório concreto<sup>2</sup>; 103 ou 31,8% manifestaram raciocínio de transição entre o pré-operatório e o operatório concreto<sup>3</sup>, e 209 ou 64% tiveram um desempenho tipicamente pré-operatório que se caracteriza pelo fato de o raciocínio da criança ser pré-lógico, ou seja, a criança ainda não apresenta as noções de conservação, classificação e seriação. Tal fato significa que apenas 3,7% dos sujeitos da amostra tinham possibilidade de raciocinar logicamente, pois demonstraram estar de posse das estruturas lógicas elementares que caracterizam o estágio de desenvolvimento operatório concreto. De acordo com a teoria piagetiana, somente 12 sujeitos que se encontravam nesse estágio poderiam compreender os conteúdos que lhes ensinava a escola. A compreensão desses mesmos conteúdos era inacessível a 209 crianças cujo raciocínio era ainda pré-operatório. Aos 103 sujeitos, que estavam no estágio de transição entre o estágio pré-operatório e o operatório concreto, a compreensão talvez fosse possível apenas de forma parcial.

Para comprovar se seria possível evitar atrasos no desenvolvimento intelectual, foi realizada uma pesquisa com crianças de 5 e 6 anos de idade, pertencentes a famílias de diferentes níveis sócio-econômicos e que estavam matriculadas em uma escola particular e em quatro escolas municipais. Foram organizadas nove classes experimentais, sendo que três funcionaram em 1974, e seis, no ano seguinte. Constituíram o grupo experimental e de controle, respectivamente, 183 e 188 sujeitos. No início de cada ano escolar, foi aplicado o pré-teste aos componentes do grupo experimental, visando a determinar os estágios de desenvolvimento dos sujeitos, para que se tivesse certeza de que esse grupo era formado somente por crianças

---

A<B<C<D<E<F e admitir que um dos elementos medianos, por exemplo C, seja compreendido como ao mesmo tempo maior que D e menor que B, se a relação for descendente e maior que B e menor que D, no caso de ser ascendente (Piaget, 1977).

<sup>2</sup> O estágio operatório concreto é aquele em que os processos mentais da criança tomam-se lógicos e em que ela demonstra possuir as noções de conservação das quantidades contínuas e descontínuas bem como as noções de classificação e seriação operatória (Mantovani de Assis, 1979).

<sup>3</sup> O estágio de transição é aquele em que a criança demonstra possuir algumas estruturas de pensamento operatório e, em outras, não, ou seja, em algumas situações, raciocina com lógica, em outras, não (Mantovani de Assis, 1979).

tipicamente pré-operatórias. Os sujeitos desse grupo tiveram a oportunidade de participar de classes de educação infantil que lhes propiciaram *um ambiente moral e intelectualmente enriquecedor, capaz de compensar, por sua atmosfera e, sobretudo pela abundância e diversidade do material usado, a pobreza do ambiente familiar no tocante aos estímulos, à curiosidade e à atividade* (Piaget, 1973, p.10). Naquela época, os procedimentos pedagógicos, empregados nas classes do grupo experimental, foram denominados de Processo de Solicitação do Meio. Tal processo consiste em oferecer à criança a oportunidade de se defrontar com situações-problema que geram conflitos e contradições os quais desencadeiam o processo de equilíbrio responsável pela construção das estruturas da inteligência. Desde 1980, o Processo de Solicitação do Meio passou a ser denominado PROEPRE - Programa de Educação Infantil e de Ensino Fundamental. Nas classes dos sujeitos do grupo controle, foi empregado o programa da escola que freqüentavam.

Na tabela III, estão registrados os resultados obtidos pelos sujeitos do grupo experimental nas provas piagetianas para determinação do estágio de desenvolvimento intelectual.

Tabela III  
RESULTADO DO PÓS-TESTE DO GRUPO EXPERIMENTAL DISTRIBUIÇÃO POR NÍVEL SOCIOECONÔMICO

N.S.E.	ESTÁGIO DE DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL			TOTAL
	Pré-operatório	Transição	Op. Concreto	
1	4	3	21	28
2	8	12	65	85
3	1	1	25	27
4	2	4	37	43
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>20</b>	<b>148</b>	<b>183</b>

Os resultados do pós-teste do grupo experimental mostram que 80,87% atingiram o estágio operatório concreto, 10,29% passaram para o estágio de transição entre o pré-operatório e o operatório concreto, e 8,2% permaneceram pré-operatórios.

Tabela IV  
RESULTADO DO PÓS-TESTE DO GRUPO CONTROLE DISTRIBUIÇÃO POR NÍVEL SOCIOECONÔMICO

N.S.E.	Estágio de Desenvolvimento Intelectual			TOTAL
	Pré-operatório	Transição	Op. Concreto	
1	56	1	0	57
2	57	5	0	62
3	26	0	0	26
4	41	2	0	43
<b>TOTAL</b>	<b>180</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>188</b>

Os dados registrados na tabela IV demonstraram que 95,75% dos sujeitos do grupo controle permaneceram no estágio pré-operatório e 4,25% encontravam-se em transição. Nenhum sujeito desse grupo apresentou desempenho correspondente ao estágio operatório concreto.

Ao se comparar os resultados de ambos os grupos, pode se concluir que o Processo de Solicitação do Meio (Mantovani de Assis, 1976) contribuiu para que as crianças, pertencentes ao grupo experimental, apresentassem um progresso bastante significativo. De fato, enquanto que 80,87% dos sujeitos que constituíam o grupo experimental apresentaram o progresso máximo, o mesmo não ocorreu com nenhuma criança do grupo controle.

Há ainda um outro aspecto a ser ressaltado. Quando os resultados do grupo experimental foram submetidos ao teste estatístico, verificou-se que a proporção de sujeitos os quais atingiram o estágio das operações concretas não aumentou em relação direta ao nível socioeconômico, como era esperado, o que significa que ele não exerceu influência no progresso do desenvolvimento intelectual apresentado pelas crianças. As principais conclusões a que se chegou, a partir da análise dos resultados obtidos nesse trabalho, foram as seguintes:

- o Processo de Solicitação do Meio foi eficaz para promover o progresso no desenvolvimento cognitivo dos alunos que pertenciam ao grupo experimental. Ao contrário, os programas empregados nas classes constituídas pelos integrantes do grupo controle não contribuíram para que os mesmos progredissem, porque nenhum aluno apresentou desempenho correspondente ao estágio das operações concretas;

- o nível socioeconômico ao qual os sujeitos pertenciam não teve influência no progresso cognitivo. O que pode ser explicado pelos seguintes fatores:

- nas classes experimentais, o ambiente sócio-afetivo era livre de tensões, coação, pressão;
- o relacionamento professor/aluno baseava-se na aceitação e no respeito mútuo;

- o estágio de pensamento em que as crianças se encontravam, suas necessidades e interesses constituíam um quadro referencial a partir do qual o professor planejava e organizava situações em que a criança, ao perceber a existência de um problema, tentava resolvê-lo. Tal fato ocorreu porque, diante de uma situação-problema, a criança põe em funcionamento seus esquemas de assimilação que poderão dar origem a novos esquemas necessários para chegar à solução do problema que despertou nela a curiosidade ou, melhor dizendo, a necessidade de conhecer que é inerente às estruturas da inteligência, independente do nível socioeconômico ao qual pertença;

- de acordo com Piaget (1959), as estruturas da inteligência não são inatas e somente se impõem como necessárias depois de um longo processo de construção o qual é desencadeado, de forma espontânea, a partir das trocas que se estabelecem entre o sujeito e o meio. O

progresso será rápido ou lento, pois depende das possibilidades do sujeito e das solicitações do meio. Por conseguinte, em se tratando de sujeitos que não apresentam patologias e nem déficits mentais que dificultam o processo de aprendizagem, pode-se afirmar que o atraso na progressão dos estágios de desenvolvimento constatado pode ser evitado, tal como os resultados dessa pesquisa confirmaram.

O Processo de Solicitação do Meio – PROEPRE pode ser considerado um dos meios para evitar o aparecimento tardio das estruturas da inteligência operatória concreta. O fato de 80,87% dos integrantes do grupo experimental terem conseguido construir tais estruturas, em apenas um ano letivo, pode ser atribuído à eficácia do referido processo. Com efeito, se as crianças de 5 e 6 anos de idade, tipicamente pré-operatórias, progrediram a ponto de atingir o estágio das operações concretas aos 6 e 7 anos, respectivamente, é porque a solicitação do meio foi adequada para desencadear, na maior parte dos sujeitos, o processo de equilíbrio, a partir do qual são construídas as estruturas que possibilitam a conquista do conhecimento.

As crianças do grupo experimental que chegaram a construir as estruturas lógicas elementares, ao ingressarem na escola de primeiro grau, teriam, de acordo com as afirmações de Piaget (1969), os instrumentos psicológicos necessários à compreensão dos conteúdos escolares pertinentes a esse grau de ensino. Ressalta-se, mais uma vez, que as crianças do grupo controle não apresentaram progresso quanto à construção das estruturas da inteligência operatória. Esse fato nos permite afirmar que a educação recebida na instituição de educação infantil a qual freqüentaram não desempenhou uma de suas funções mais importantes, que é a de contribuir para que as crianças construam instrumentos intelectuais que lhes permitam logicizar a realidade. Por sua vez, a escola de ensino fundamental de Campinas não estava propiciando aos alunos de 7 a 9 anos de idade um ambiente educacional adequado que lhes possibilitasse construir as operações concretas, condição para a compreensão dos conhecimentos que a escola se propõe a transmitir.

Se considerarmos os princípios da psicologia genética, segundo os quais há entre o desenvolvimento afetivo, cognitivo e social um estreito paralelismo de forma que as mudanças que ocorrem em cada um desses aspectos refletem-se nos outros também, pode se afirmar que os dados dessa pesquisa indicam que tanto a instituição de educação infantil bem como a escola de ensino fundamental não estavam contribuindo para o desenvolvimento psicossocial de seus alunos.

Apesar de possuir dados que comprovaram a possibilidade de evitar que houvesse atraso no processo de desenvolvimento de crianças pré-operatórias as quais freqüentavam a instituição de educação infantil, algumas questões justificaram, o prosseguimento do estudo, iniciado em 1974. Mantovani de Assis julgava importante saber como os sujeitos que atingiram os estágios

de transição e operatório concreto estavam produzindo na escola de ensino fundamental. Estariam eles mais avançados na construção das estruturas da inteligência do que aqueles que não participaram do Processo de Solicitação do Meio- PROEPRE na instituição de educação infantil? Em outras palavras, os efeitos do processo de Processo de Solicitação do Meio- PROEPRE se prolongariam pelos anos subseqüentes? Enfim, a construção das estruturas operatórias, antes do ingresso na escola de ensino fundamental, facilitaria a compreensão dos conteúdos curriculares?

Com o objetivo de responder a essas questões, Mantovani de Assis (1981) realizou a pesquisa Solicitação do Meio e Desenvolvimento Intelectual no período de 1980 a 1982. Os sujeitos dessa pesquisa foram distribuídos em dois grupos: experimental e controle. O grupo experimental era constituído por sujeitos pertencentes ao grupo experimental da pesquisa Estudo Sobre a Relação entre a Solicitação do Meio e a Formação da Estrutura Lógica no Comportamento da Criança (Mantovani de Assis, 1976) e às classes experimentais da rede pré-escolar municipal na qual o PROEPRE foi utilizado. A população era formada de 990 sujeitos dos quais 133 foram encontrados no período de tempo previsto para realizar a coleta de dados. Não houve sorteio aleatório, pois se esperava estudar o maior número possível de sujeitos. A amostra extraída representava 13% da população.

O grupo controle foi constituído de 111 sujeitos, dentre os quais havia aqueles que tinham pertencido ao grupo controle da citada pesquisa e outros sorteados, aleatoriamente, dentre aqueles que tinham as mesmas idades e estavam freqüentando as mesmas séries que os sujeitos do grupo experimental.

Os sujeitos de ambos os grupos pertenciam a três níveis socioeconômicos: alto (4), médio (3) e baixo (2) e freqüentavam, na época da realização do trabalho, da 4ª a 8ª séries do Ensino Fundamental. Não foi encontrado nenhum sujeito de nível socioeconômico muito baixo (1) freqüentando a escola de ensino fundamental.

A avaliação do desenvolvimento intelectual dos sujeitos desse estudo foi realizada, individualmente, de acordo com os procedimentos habituais do Método Clínico ou Método Exploratório Crítico utilizado por Piaget e seus seguidores. Para determinação do estágio de desenvolvimento intelectual, foram utilizadas as provas da conservação do volume, a qual é adquirida mais tardiamente, depois das conservações das quantidades numéricas do líquido, da massa e do peso; a prova das combinações de fichas coloridas que permitem determinar se o sujeito possui o raciocínio combinatório e a prova das oscilações do pêndulo que indicam a capacidade de pensar, valendo-se do raciocínio hipotético-dedutivo<sup>4</sup>. Por meio das provas

---

<sup>4</sup> Trata-se de um tipo de raciocínio que consiste em formular hipóteses e deduzir a hipótese verdadeira a partir da experimentação. É o raciocínio do cientista que possibilita ao sujeito chegar a compreender o real a partir do possível (Piaget, 1971).

mencionadas, é possível verificar se o sujeito encontra-se, ou não, no estágio de desenvolvimento operatório formal.

Somente serão apresentados, neste trabalho, os resultados referentes às variáveis: Solicitação do Meio e Desenvolvimento Intelectual, relativas ao nível sócio-econômico. Da tabela V constam os resultados do grupo experimental que era constituído, como já foi dito, por crianças que participaram do PROEPRE quando estavam na escola de educação infantil.

Tabela V

RESULTADO GERAL DO GRUPO EXPERIMENTAL, DISTRIBUIÇÃO POR NÍVEL SOCIOECONÔMICO

N.S.E.	ESTÁGIO DE DESENVOLVIMENTO INTELLECTUAL		TOTAL
	Op. Concreto	Transição	
2	0	5	32
3	4	15	71
4	0	1	30
TOTAL	4	21	133

Na tabela seguinte, estão registrados os resultados das provas aplicadas ao grupo controle que era formado de crianças que, quando freqüentaram a instituição de educação infantil, não participaram do PROEPRE.

Tabela VI

RESULTADO GERAL DO GRUPO CONTROLE - DISTRIBUIÇÃO POR NÍVEL SÓCIO-ECONÔMICO

N.S.E.	Estágio de Desenvolvimento Intelectual			TOTAL
	Op. Concreto	Trans.	Op. Formal	
2	7	11	12	30
3	21	22	14	57
4	2	8	14	24
TOTAL	30	41	40	111

Esses resultados demonstraram que os efeitos do Processo de Solicitação do Meio - PROEPRE se mantêm mesmo depois de decorridos de 4 a 8 anos. A superioridade do grupo experimental em relação ao grupo controle pode ser constatada quando se comparam as tabelas V e VI, nas quais os resultados estão registrados.

A explicação para o fato de os sujeitos do grupo experimental estarem ainda mais adiantados que os do grupo controle, mesmo depois de cessada a estimulação que recebiam na



instituição de educação infantil, pode ser encontrada na teoria de Piaget. Se as crianças do grupo experimental atingiram o estágio operatório concreto aos 6-7 anos, portanto, muito mais cedo do que as crianças do grupo controle, por conseguinte, o mais provável é que também chegassem mais cedo ao estágio do pensamento operatório formal.

Nesse estudo, o desempenho escolar dos sujeitos do grupo experimental foi analisado apenas quanto à repetência. Decidiu-se não fazer um levantamento de notas de provas e exames, porque, em geral, as avaliações realizadas pela escola se limitam a constatar os erros e os acertos nas produções dos alunos. Somam-se os pontos dos acertos, diminuem-se os relativos aos erros e obtém-se uma nota a ser atribuída ao aprendiz. Como as provas, exercícios, deveres, perguntas escritas ou orais não constituem indicadores muito eficazes para permitirem ao professor perceber se o conteúdo foi compreendido ou não, torna-se desnecessário saber quais as notas obtidas pelos sujeitos dessa pesquisa nos anos em que freqüentaram o Ensino Fundamental.

Quanto ao desempenho escolar dos sujeitos dessa pesquisa, era importante saber se os instrumentos psicológicos que haviam construído no final da Educação Infantil possibilitaram-lhes a compreensão do que lhes foi ensinado no Ensino Fundamental. Infelizmente, essa compreensão é entendida apenas a partir de respostas certas que podem expressar tão somente informações retidas na memória.

É importante ressaltar que, dos 133 sujeitos do grupo experimental, somente 10 haviam repetido uma única vez uma das séries do Ensino Fundamental. Os motivos invocados para justificar a repetência foram os mais variados, tais como: períodos longos de enfermidade; transferência de uma escola para outra devido ao fato de a família ter passado a residir em outro bairro; impossibilidade de continuar os estudos durante um período de tempo para cuidar de irmãos menores, enquanto a mãe trabalhava fora e necessidade de interromper os estudos porque a família mudou-se para outra cidade onde não havia vaga nas escolas públicas, no meio do ano escolar. Nota-se que nenhuma repetência foi explicada pela impossibilidade de aprender. Um único sujeito disse que havia repetido a 3ª série porque não gostava da professora.

Os resultados dessa última pesquisa são semelhantes aos dados encontrados no estudo anterior, comprovando, empiricamente, a eficácia de um programa educacional destinado a favorecer o desenvolvimento infantil.

### **3. O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-PROEPRE**

A pesquisa relatada deu origem a um programa educacional destinado a favorecer o desenvolvimento global das crianças em idade escolar, em seus aspectos afetivo, cognitivo, social e físico.

Com vistas à sua implantação nas instituições, o programa passou a ser denominado de PROEPRE - Programa de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Para que o referido programa pudesse ser difundido foi necessário organizar um curso de aperfeiçoamento do qual deveriam participar os professores que desejassem utilizá-lo em seu trabalho, a fim de prepará-los para desenvolverem uma prática pedagógica baseada em princípios da educação construtivista piagetiana.

Os objetivos do PROEPRE quanto à formação de recursos humanos para a sua implantação nas instituições de ensino visam a criar condições necessárias para que os elementos envolvidos possam:

- compreender a importância da Educação Infantil e de Ensino Fundamental para a criança;
- compreender os pressupostos filosóficos e sociológicos que orientam a implantação do PROEPRE;
- compreender os pressupostos teóricos da psicologia genética de Jean Piaget, nos quais o PROEPRE se fundamenta;
- formar atitudes pedagógicas que reflitam, com coerência, os princípios da teoria piagetiana que estão subjacentes a todas as atividades do PROEPRE;
- adquirir habilidades técnicas para a aplicação adequada do PROEPRE a fim de estimular o desenvolvimento global da criança em seus aspectos cognitivo, afetivo, social e físico;
- ser capazes de adaptar as sugestões pedagógicas apresentadas pelo PROEPRE às características e necessidades do aluno de diferentes regiões;
- ser capazes de planejar, criar, inovar e experimentar outras situações pedagógicas com os recursos de que dispõem, enriquecendo e ampliando o conjunto de atividades sugeridas pelo PROEPRE;
- adquirir habilidades técnicas para avaliar se o processo de desenvolvimento da criança está se orientando no sentido da realização plena de suas possibilidades.

O curso de formação tem duração de 240 horas distribuídas nas seguintes etapas: fundamentação teórica, orientações práticas para a aplicação do PROEPRE, estágios em salas de aula e supervisão direta relativas ao planejamento e implantação do programa.

Considera-se importante agora descrever a trajetória de implantação desse programa em várias cidades e instituições brasileiras.

Inicialmente, o programa foi implantado em classes de Educação Infantil da periferia urbana de Campinas no período de 1976 a 1978. A partir de 1980, o MEC, através da Coordenadoria de Educação Pré-Escolar – COEPRE, em convênio com a Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, desenvolveu o projeto Formação de Recursos Humanos para a Educação Pré-Escolar: Aperfeiçoamento de Pessoal em Serviço, visando à implantação do programa.

Em sua primeira etapa (1980 a 1981), contou com 200 professores e especialistas em Educação Infantil do Distrito Federal e dos Estados de Minas Gerais, Pernambuco e Rio de Janeiro.

Em sua segunda etapa, no decorrer de 1982, o PROEPRE foi desenvolvido na Universidade Federal de Uberlândia (MG), envolvendo 60 professores e especialistas. Posteriormente, o programa de formação foi estendido a 300 professores de Educação Infantil e especialistas em educação que atuam na rede oficial de Brasília.

Devido aos resultados obtidos com a implantação desse programa em âmbito nacional, o MEC, por intermédio da COEPRE, decidiu pela sua expansão, envolvendo mais 10 unidades da Federação: Alagoas; Amazonas; Amapá; Espírito Santo; Goiás; Mato Grosso do Sul; Paraíba; Rio Grande do Sul; Santa Catarina e Sergipe.

Em 1984, pelo sistema de prestação de serviços diretamente às Secretarias de Educação Estaduais, e não mais sob a forma de convênios com o MEC, o PROEPRE foi implantado em Mato Grosso, Amazonas e Mato Grosso do Sul pela segunda vez.

A partir desse período, o PROEPRE vem sendo implantado em instituições públicas e privadas de várias cidades brasileiras sob a forma de convênio com a UNICAMP.

Desde 1995, o PROEPRE passou a ser oferecido também sob a modalidade de curso de extensão universitária, vinculado ao Laboratório de Psicologia Genética da Faculdade de Educação da Unicamp.

#### **4. A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

A prática pedagógica por meio da qual esse programa se concretiza tem como objetivo favorecer o desenvolvimento global e harmonioso da criança.

O trabalho pedagógico proposto pelo PROEPRE comporta quatro tipos de atividades: atividades diversificadas, atividades independentes, atividades coletivas e atividades individuais, todas envolvendo os diferentes aspectos do desenvolvimento (Mantovani de Assis e Assis, 2005).

Atividades diversificadas

As atividades diversificadas consistem em momentos em que, individualmente ou em pequenos grupos, as crianças realizam, todos os dias, trabalhos nas áreas de atividades (“cantinhos”). O professor, juntamente com as crianças, planeja algumas atividades como: jogos; pintura; desenho; construções com blocos; leitura e escrita; experiências, etc. e, depois, as crianças escolhem o que irão fazer.

O trabalho diversificado constitui um meio de propiciar a interação social e a cooperação. O fato de as atividades diversificadas serem livremente escolhidas, dá oportunidade para a criança aprender a dosar o tempo de realização de cada atividade, dependendo da facilidade ou dificuldade que possuem para executar seus projetos. As atividades diversificadas contribuem ainda para que a criança, de forma progressiva, torne-se independente e autônoma, porque planeja o que quer fazer, escolhe a atividade e executa seus projetos.

#### Atividades coletivas

As atividades coletivas são realizadas pela classe toda e têm por objetivo possibilitar experiências de vida democrática. São organizadas visando a criar situações para a troca de pontos de vista, para que as crianças manifestem suas opiniões, escutem os colegas; concordem ou não com as opiniões apresentadas; aprendam normas de comunicação e convivência social.

As propostas de trabalho coletivo são escolhidas, todos os dias, pelas crianças, com o auxílio do professor, e podem apresentar-se sob a forma de: recreação dirigida; música; história; atividades físicas; escolhas dos projetos a serem trabalhados; discussões dos temas dos projetos, etc.

#### Atividades Individuais

No momento da atividade individual, o professor trabalha cada vez com uma criança, enquanto as outras realizam atividades diversificadas. Esse é um momento de extrema importância porque, ao interagir, de forma direta, com o aluno a fim de acompanhar o seu raciocínio e perceber a compreensão que ele tem acerca do que está sendo trabalhado e, portanto, conhecê-lo melhor, o professor pode planejar situações de intervenção pedagógica, a fim de desafiar o seu pensamento possibilitando-lhe ir além do que fez e atender individualmente às necessidades de cada criança no curso do seu desenvolvimento.

#### Atividades Independentes

As atividades independentes oferecem à criança a oportunidade de trabalhar sozinha, ou em pequenos grupos, sem a supervisão direta do professor. É um momento em que as crianças escutam músicas; brincam de faz-de-conta; terminam um trabalho já começado; usam jogos; lêem livros, etc.

Essa atividade tem como objetivo fazer com que a criança aprenda a administrar o próprio tempo, a realizar seus projetos de trabalho, a resolver por si mesma seus conflitos o que favorece, assim, o desenvolvimento da independência, iniciativa e responsabilidade.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As pesquisas de Montovani de Assis (1976,1981), coerentes com o referencial piagetiano, demonstram com suficiente clareza que a presença das estruturas lógicas é condição necessária para a compreensão dos conteúdos escolares. Daí acreditar-se que a tarefa primeira da educação consiste em favorecer o desenvolvimento intelectual da criança, ou seja, garantir a toda criança a oportunidade de, durante os diversos períodos de escolaridade, construir os instrumentos psicológicos que lhe permitam raciocinar com lógica, conquistar a autonomia moral e tornar-se um cidadão capaz de contribuir para transformações sociais, culturais, tecnológicas e científicas as quais garantam a paz, o progresso, uma vida saudável, uma boa convivência entre as pessoas e a preservação de nosso planeta.

O trabalho pedagógico fundamentado nos princípios do PROEPRE tem resultado em um modelo de educação não conformista e, ao mesmo tempo, contrário aos preceitos do *laissez-faire*. Propõe-se, através dessa forma de trabalho pedagógico, a construção de uma prática educativa rica em oportunidades de trocas entre os sujeitos e entre estes e o meio físico e social, que resultam em oportunidades as quais mobilizam o funcionamento intelectual dos alunos, possibilitam-lhes adaptar-se às situações novas, facilitam-lhes o acesso a novas aprendizagens, à invenção de soluções a problemas, graças à capacidade deles de compreender e generalizar (Mantovani de Assis, 1998).

Assim, os princípios valorizados pelo professor proepreano são:

1. respeitar e encorajar o papel ativo do aluno;
2. não esquecer que o conhecimento se constrói, não é uma coisa que se transporta e que se dá, susceptível de perder alguns pedaços no curso do caminho. Um conhecimento que apresenta lacunas ou falhas não é mais um conhecimento;
3. seguir a ordem hierárquica da psicogênese (ordem natural da integração e de estruturação) nas etapas de reelaboração;
4. velar para que cada aquisição seja estruturada, não simplesmente enxertada, ou justaposta;
5. tratar os erros em profundidade, em sua origem (princípio casuístico do método clínico);
6. criar uma atmosfera sócio-moral baseada no respeito mútuo e na cooperação, comprometida com as necessidades e interesses das crianças, com o aprendizado

dos processos de tomada de decisões, com a possibilidade de livre expressão dos sentimentos, com a conquista do autocontrole e da consciência de si e dos outros.

Vale destacar que os fundamentos desse programa têm servido de referência para a construção de propostas educacionais de instituições públicas e particulares comprometidas com o desenvolvimento infantil de qualidade.

A ênfase dada pelo PROEPRE à formação de professores tem contribuído para que os educadores atribuam um novo significado à prática pedagógica. Ao entenderem os processos de conhecimento como fruto de uma construção pessoal, resultado de um processo interno de pensamento em que o sujeito coordena diferentes noções entre si, atribui-lhes um significado, organiza-as e relaciona-as àquelas que já possuía anteriormente, os educadores passam a ter uma prática mais consciente, visto que baseada numa teoria psicologia que explica o desenvolvimento do ser humano e, ao mesmo tempo, numa atuação mais afetiva, pois referenciada por ideais democráticos e humanísticos.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MANTOVANI DE ASSIS, Orly Z. 1976. **A Solicitação do Meio e a Construção das Estruturas Lógicas Elementares na Criança**. Tese de Doutorado. Campinas: FE/UNICAMP.

\_\_\_\_\_. 1979. **Uma Nova Metodologia de Educação Pré-Escolar**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora.

\_\_\_\_\_. 1981. **Solicitação do Meio e Desenvolvimento Intelectual**. Relatório Pesquisa. Brasília: INEP.

\_\_\_\_\_. 1998. **L'école et la construction des structures de l'intelligence chez l'enfant**. Paris: France: Bulletin de Psychologie – Septembre/Octobre.

MANTOVANI DE ASSIS, Orly e ASSIS, Múcio Camargo (Orgs.). 1999. **PROEPRE Fundamentos Teóricos**. Campinas: LPG/FE/UNICAMP.

MANTOVANI DE ASSIS, Orly e ASSIS, Múcio C. (Orgs.). 2005. **PROEPRE: Prática Pedagógica**. Campinas: LPG/FE/UNICAMP.

PIAGET, Jean. 1959. **Apprentissage et Connaissance** (1º parte), in *Apprentissage et Connaissance*, por P. Greco e J. Piaget, vol. 7º do "ÉTUDES D'ÉPISTÉMOLOGIE GÉNÉTIQUE", pp. 21-67. Paris: Presses Universitaires de France.

\_\_\_\_\_. 1973. **Para Onde vai a Educação?** Trad. por Ivette Braga. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora.

\_\_\_\_\_.1969 **Psychologie et Pedagogie**. Paris: Dunod,.

\_\_\_\_\_.1971 **A Gênese das Estruturas Lógicas Elementares na Criança**. Tradução  
A. Cabral, R J: Zahar Editores.

\_\_\_\_\_.1977 A Teoria de Jean Piaget, in CARMICHAEL. **Manual de  
Psicologia da Criança**. vol. IV, Organizado por Paul Mussen, São Paulo: Editora  
da USP.

