

# Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo

ISABEL SIMÕES DIAS  
SÓNIA CORREIA

Docentes, Instituto Politécnico de Leiria - Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (IPL-ESECS)

---

## 1. Introdução

A primeira infância enquanto etapa de vida apresenta características de aprendizagem específicas e únicas. Conhecer e refletir sobre este processo é um desafio constante do profissional de educação que, diariamente, interage com crianças até aos 3 anos de idade.

Sabendo que a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem de forma integrada, assumimos o risco de incidir sobre uma fase da vida caracterizada por mudanças constantes e rápidas em nível motor, cognitivo, linguístico, social e afetivo.

Neste artigo procuramos evidenciar o conceito de aprendizagem e os seus processos na primeira infância, apresentando dados sobre o que os estudantes do Ensino Superior do curso de formação inicial em Educação de Infância (Leiria – Portugal) identificaram como significativo em termos de aprendizagem nesta etapa da vida.

## 2. Aprendizagem: do conceito à criança

### 2.1 Conceito de aprendizagem

Abordar a aprendizagem na primeira infância é refletir sobre a sua relação com o desenvolvimento humano. Conforme Papalia, Olds, e Feldman (2001), aprendizagem e desenvolvimento são processos interdependentes que se pressupõem mutuamente. Para haver aprendizagem é necessário que o indivíduo tenha atingido determinado nível de desenvolvimento e, à medida que o indivíduo aprende, vão ocorrendo mudanças progressivas e cumulativas na sua estrutura, pensamento e comportamento que estimulam o seu processo de desenvolvimento (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro, e Gomes, 2007). Mas o que entendemos por desenvolvimento e por aprendizagem? O que é aprender? E, como é que a criança aprende nos primeiros anos de vida?

Desenvolvimento é um processo que resulta de mudanças (cognitivas, linguísticas, afetivas, motoras, sociais) que vão ocorrendo ao longo da vida do sujeito (desde a concepção até à morte). Aprendizagem é a capacidade original, progressiva e contínua que o ser humano tem de se adaptar ao meio ambiente. Esta capacidade acompanha o sujeito ao longo da sua vida e reclama motivação e atividade por parte do aprendente.

**Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação**  
**ISSN: 1681-5653**

n.º 60/1 – 15/09/12

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



“A aprendizagem é uma capacidade que pomos em acção quotidianamente para dar respostas adaptadas às solicitações e desafios que se nos colocam devido às nossas interacções com o meio” (Pinto, 1992, p. 7).

O mesmo autor refere que a aprendizagem “(...) é o processo responsável pela transformação de um estado inicial (...) num estado final (...) através da experiência” (p.16). Desta forma, pode-se considerar a aprendizagem como a capacidade para adquirir conhecimentos, capacidades, atitudes que levam à modificação relativamente permanente do comportamento e que resultam da prática ou da experiência (Rafael, 2005).

Rosário e Almeida (2005) sustentam que aprender é um processo de construção de significados e de atribuição de sentidos. Defendem que aprendizagem significa

“(...) construção de destrezas cognitivas e conhecimento, significando a apropriação de mecanismos de busca e selecção de informação, assim como de processos de análise e resolução de problemas, que viabilizem a autonomia progressiva (...)” (ibidem, p. 144).

Aprender será, então, um acumular de conhecimentos que exige memorizar e reproduzir, aplicar, perceber, ver, descobrir algo de modo diferente. Será um processo de transformação individual, de construção da própria personalidade que Portugal (2009b, p. 15), defende implicar “(...) uma significativa dinâmica pessoal de elaboração e mobilização, trazendo algo mais e novo ao indivíduo”.

Este processo natural e progressivo de aprendizagem solicita exploração, descoberta e reorganização mental. Enquanto construção pessoal reclama ao sujeito aprendente uma elaboração de significados a partir das suas próprias aceções e conceções. Aprendendo através do que é e do que sabe, o aprendente parte das suas experiências singulares e reais que se vão modificando através da aprendizagem. Aprender reclama, pois, a mobilização de saberes já adquiridos e a sua aplicação a uma dada situação.

Pascal (2003) apresenta a aprendizagem como um processo de significação do mundo que enriquece o sujeito com os instrumentos necessários para agir em contexto. De acordo com Bruner (1996), o sujeito não poderá alcançar a atividade mental (a aprendizagem) se não compreender o contexto cultural e os seus recursos. Para este autor, aprender não se realiza sem ajuda, ocorre com os outros, desenvolve-se com o auxílio de códigos culturais ou de tradições. Neste sentido, aprender é um processo social de construção, de partilha e comunicação (Tavares, 1998).

## 2.2 Aprendizagem nos primeiros anos de vida

A aprendizagem, uma construção pessoal, que só o próprio indivíduo pode fazer, resulta de processos de interação, de atividades colaborativas e comunicativas com o ambiente que envolve a criança/sujeito de ação (Bruner, 1996; Carrara, 2004; Dalberg, Moss, & Pence, 2003). De acordo com a abordagem pedagógica de Reggio Emilia (Preschools and Infant-Toddler Centres, 2010), a experiência do indivíduo e a sua interação com o meio ambiente constituem a base deste processo complexo que é um direito da criança, uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e de emancipação individual e coletiva.

A criança enquanto ser ativo, experimenta através do seu corpo, construindo o seu conhecimento. Aprende fazendo, coordenando os sentidos, ações e sentimentos. Observa, alcança, agarra, leva à boca,

cheira, manipula, imita... pessoas e/ou objetos que lhe despertem a atenção. É nesta constante interação com o mundo físico e social que se vai descobrindo e desvendando o seu mundo. Descobre como deslocar-se, como segurar e manipular objetos, como comunicar com as pessoas que a rodeiam, como responder a diferentes estímulos. A par desta sua independência e curiosidade natural, a criança cria laços emocionais, relações de confiança com pessoas significativas que lhe permitem sentir-se segura na exploração do ambiente que a rodeia (Post e Hohmann, 2003).

As primeiras aprendizagens do bebé dependem muito das relações de afetividade com os adultos, nomeadamente, com a sua mãe (Santos, 2009). Nesta relação dual reside o primeiro fator de aprendizagem da criança: o carinho da mãe, a sua afeição, disponibilidade e encorajamento tornam-se pilares de uma aprendizagem segura e feliz.

Em família, com a mãe/figura de referência, a criança vai aprendendo a intimidade, a autonomia, a identidade, vai experimentando a liberdade para explorar espaço(s) e para se exprimir livremente, vai usufruindo de oportunidades de ser ouvida e de ser amada, eixos essenciais ao processo de aprendizagem. A aprendizagem na primeira infância coincide com a participação da criança em atividades da sua comunidade, em interações de envolvimento mútuo com familiares ou amigos. Como defende Avô (2000, p. 71) "(...) a criança aprende mais depressa se puder observar e imitar os seus pais e irmãos (...)".

A construção ativa de conhecimento que a criança vai ampliando em interação social ocorre sempre que o contexto de aprendizagem favorece experiências significativas. A exploração da realidade sucede de forma individual ou partilhada com outras crianças/adultos e constitui-se como oportunidade de representação e expressão da criança.

"Quando a criança desenha, pinta, dança, constrói, esculpe, faz música ... ou brinca, ela envolve-se activamente num processo de atribuição de sentido, de forma única, individual, à sua medida (...). Quando as crianças brincam, elas resolvem problemas, fazem descobertas, expressam-se de várias formas, utilizam informações e conhecimentos em contexto significativo. O brincar, como defende Bruner (1972), envolve flexibilidade do pensamento: oferece oportunidades de experimentação, de estabelecimento de relações entre diferentes elementos, de pensar as situações sob diferentes pontos de vista. O brincar (...) permite-lhes experienciar situações de aprendizagem que mobilizam cognitiva, afectiva e socialmente; em situações e contextos de aprendizagem significativos e relevantes, de exploração activa, promotores de curiosidade, imaginação e criatividade; permite ainda experienciar situações abertas, de aprendizagem por ensaio e erro, sem medo de falhar" (Portugal, 2009, p. 18).

O contexto de jogo facilita a implicação da criança na atividade, a sua atenção e concentração, a sua persistência e motivação, o seu envolvimento. Ao brincar, a criança envolve-se com as pessoas com quem interage e/ou com os objetos. Ao brincar, a criança aprende, ilustra as suas experiências diárias, passa tempo a interagir ativa e atentamente no seu ambiente (adultos, pares ou materiais) de forma contextualizada e de acordo com a sua fase de desenvolvimento (Pinto, Barros, Aguiar, Pessanha, e Bairrão, 2006).

O tempo e o espaço proporcionado à criança para se movimentar e experimentar o ambiente, para tentar e errar/acertar, para repetir, é essencial para as novas aquisições que ela vai fazer.

"(...) uma criança que ainda não fala, mas que se interessa pelo ambiente e o explora avidamente, que vê e ouve, que é capaz de se fazer entender por gestos e atitudes, balbuciando sons num discurso com entoação e ritmo, necessariamente aprenderá a falar mais cedo ou mais tarde" (Avô, 2000, p. 63).

Em síntese, a criança até aos 3 anos mostra capacidade para pensar sobre o mundo e sobre si mesma na interação que vai estabelecendo com as pessoas e os objetos. A observação, a repetição, a imitação e a experimentação permitem à criança situar-se perante si própria e perante os outros. A brincar, a criança vai aprendendo as propriedades dos objetos (tamanho, forma, cor, ...) e a utilizá-los como ferramentas de resolução de problemas. Na primeira infância, o desenvolvimento/aprendizagem ocorre, fundamentalmente, através das interações com adultos significativos, da construção de laços de vinculação, de jogos sociais, das ações com objetos, da resolução de problemas diários, da exploração sensório-motora do espaço e de materiais, da repetição, do envolvimento da criança em contextos de aprendizagem significativos.

### 3. O Educador e a aprendizagem da criança

Para que a criança se sinta feliz e queira aprender, solicita-se um educador que reconheça cada criança como um ser único, rico, com potencial para construir o seu conhecimento a partir das suas ações.

“(...) As crianças aprendem e desenvolvem-se bem na interação com pessoas que cuidam delas, que as amam, que as respeitam e lhes conferem confiança; pessoas atentas e sensíveis às suas particularidades, criando espaços equilibrados de estimulação, desafio, autonomia e responsabilidade; pessoas de referência na sua vida, como serão os familiares próximos bem como educadores e professores ao longo da infância” (Portugal, 2009, p. 7).

O educador deve focalizar a sua atenção na criança, ajudando-a a desenvolver sentimentos de confiança e de competência. De acordo com Katz (2006, p.14), “(...) enquanto a criança viver num ambiente razoavelmente previsível e acolhedor, marcado por estímulos, ou por desafios, os seus poderes intelectuais crescerão (...)”.

A relação afetiva significativa criança/educador incentiva a criança a realizar novas aquisições. Um educador sensível e conhecedor dos processos de desenvolvimento e aprendizagem brinca com a criança, conversa com ela, estabelece uma relação de vinculação forte e assegura contextos securizantes e estimulantes impulsionadores de processos de auto-regulação, de iniciativa pessoal, de criatividade.

“A forma como são cuidadas e respeitadas suas necessidades, características e interesses, a forma como são encorajados os sucessos e fracassos a forma como (...) responde à criança e à sua individualidade terá efeitos significativos para o desenvolvimento” (Carvalho, 2005, p. 43).

Deseja-se um educador responsivo, apoiante, que sirva de modelo, que explique, que questione, que canalize o interesse da criança para objetivos socialmente desejáveis, que não domine o pensamento da criança nem interfira na sua liberdade de escolha (Portugal, 2009). Deseja-se um educador que apoie as aprendizagens da criança, que ofereça um ambiente estimulante, que encoraje a criança a experimentar e a explorar a diversidade que a rodeia, apoiando-a nas dificuldades e na procura de respostas exequíveis. Deseja-se um educador que promova a autonomia da criança e a sua sensibilidade, que a acompanhe no seu percurso de vida, respeitando o ritmo de aprendizagem e as características individuais de cada uma delas.

Com este estudo, de índole exploratório, desenvolvido no âmbito da Formação Inicial em Educação de Infância, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ano letivo 2008/2009), pretendemos evidenciar o conceito de aprendizagem e os seus processos na 1.ª infância.

## 4. Método

### 4.1 Contexto

Este estudo decorreu no Instituto Politécnico de Leiria (IPL), instituição do Ensino Superior Politécnico de Portugal que concentra cerca de 900 docentes e 11.500 estudantes distribuídos por 5 Escolas Superiores: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Escola Superior de Tecnologia e Gestão, Escola Superior de Artes e Design, Escola Superior de Turismo e Tecnologias do Mar e Escola Superior de Saúde.

A Escola Superior de Educação e Ciências Sociais ministra cursos nas áreas da formação de professores, das ciências sociais, da comunicação, da tradução e da animação cultural e acolhe, atualmente, cerca de 1.700 estudantes e 165 docentes. Este estudo desenrolou-se nesta escola, no âmbito da formação inicial de professores.

### 4.2 Participantes

Participaram neste estudo 50 estudantes do sexo feminino, do 3.º ano do Curso de Formação Inicial em Educação de Infância, no ano escolar 2008-2009, no IPL-ESECS. As suas idades oscilavam entre os 19 anos e os 45 anos de idade ( $M = 24.62$ ;  $DP = 6.35$ ).

A grande maioria era solteira (78% do total da amostra) e encontrava-se no curso da sua primeira preferência (92% do total da amostra). Das 50 participantes, 10 (20% do total da amostra) eram estudantes-trabalhadoras (5 eram Auxiliares da Ação Educativa, 2 Administrativas, 1 Assistente de Administração Escolar, 1 Vendedora e 1 Empregada de Armazém).

### 4.3 Instrumentos

Este estudo baseia-se em documentos pessoais (documentos não publicados) de estudantes do Ensino Superior, nomeadamente, trabalhos de revisão da literatura sobre desenvolvimento e aprendizagem na primeira infância realizados no âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica II do curso de formação inicial em Educação de Infância.

Para a caracterização da amostra recorreu-se a um questionário sociodemográfico constituído por duas partes distintas: uma primeira parte de apresentação dos objetivos do estudo/autorização para utilizar os documentos e uma segunda parte, de caracterização da amostra, com questões de carácter fechado e semi-fechado.

#### 4.4 Procedimentos

No âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica II do curso de formação inicial em Educação de Infância no IPL-ESECS foi solicitado aos estudantes que realizassem um trabalho de revisão da literatura sobre o desenvolvimento e aprendizagem na primeira infância com o máximo de seis páginas.

Organizados em grupos de dois elementos, os estudantes do 3.º ano no ano letivo 2008/2009 produziram 25 trabalhos, codificados de T.1 a T.25. Recolhidos os trabalhos, as docentes/investigadoras solicitaram autorização aos estudantes para utilizar os documentos elaborados para fins investigativos. Com a anuência dos participantes, procedeu-se à recolha dos seus dados sociodemográficos.

Os trabalhos foram relidos, procurando identificar excertos que evidenciassem aspetos relacionados com o conceito e processos de aprendizagem. A análise de conteúdo dos dados foi validada por um painel de três juízes, verificando-se concordância entre observadores. Este processo de análise qualitativa passou por diferentes fases. Uma primeira etapa consistiu na divisão do texto em fragmentos com significado próprio - as unidades de significado. Numa segunda fase, as unidades de significado foram agrupadas em categorias e componentes, segundo as suas propriedades, obtendo-se um quadro de codificação que emergiu da informação obtida (Carmo & Ferreira, 1998).

Os dados da caracterização dos participantes foram sujeitos a uma análise estatística descritiva.

#### 4.5 Resultados

Os Quadros I, II e III revelam as componentes principais e as categorias que emergiram das unidades de significado obtidas.

As três componentes principais (CP) são: (1) Aprendizagem: conceito; (2) Aprendizagem na primeira infância e (3) Relação aprendizagem/desenvolvimento.

Quadro I.  
Componente 1, categorias e unidades de significado

Componente 1 (CP1)	Aprendizagem: conceito
<b>Categorias</b>	<b>Unidades de significado</b>
C1: Processo de aquisição de conhecimentos	- "(...) processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental daquele que aprende" (T.11) - "(...) é um envolvente processo progressivo de investigação, de descoberta e de reorganização (...)" (T.17) - "(...) é a mudança da estrutura cognitiva da criança, ou seja, a forma como ela interpreta, selecciona e organiza a informação" (T. 23)
C2: Processo de mudança de comportamento	- "(...) é uma mudança relativamente estável e duradoura do comportamento (...)" (T. 15) - "(...) mudança que ocorre no comportamento em resultado da prática (...)" (T. 19) - "(...) realça o saber fazer, o comportamento exterior mensurável" (T.24)
C3: Processo de construção pessoal	- "(...) é construção pessoal (...) cada pessoa aprende em ritmos e tempos diferentes e conforme a sua experiência" (T. 12) - "(...) processo de construção pessoal que resulta de um processo experiencial" (T.13) - "(...) entende-se uma construção pessoal, resultante de um processo experiencial, interior à pessoa (...)" (T. 5)

Na primeira componente (CP1), *Aprendizagem: conceito*, as três categorias encontradas (1. *processo de aquisição de conhecimentos*; 2. *processo de mudança de comportamento* e 3. *processo de construção pessoal*) reforçam o conceito de aprendizagem como um processo. Como se pode inferir de T. 12, aprender

é um processo que produz mudanças relativamente estáveis no comportamento ou na capacidade de operar do indivíduo.

Quadro II  
Componente 2, categorias e unidades de significado

Componente 2 (CP2)	Aprendizagem na primeira infância
Categorias	Unidades de significado
C1: Aprendizagem através da utilização dos sentidos	- "(...) através da coordenação do paladar, tacto, olfacto, visão, audição, sentimentos e acções (...) são capazes de construir conhecimento (...)" (T. 2) - "(...) aprendem através daquilo que tocam, cheiram e saboreiam." (T.4) - "Agarra os objectos para os explorar com a boca" (T.7)
C2: Aprendizagem através da interação com o meio (adultos/pares, materiais/espaco)	- "Os estímulos e/ou actividades proporcionadas pelo meio e pelos outros têm de ser adequados ao nível de desenvolvimento da criança (...)" (T. 8) - "Aprendem aspectos da comunicação e linguagem através de livros, rimas, lengalengas, canções". (T. 9) - "A interação é fundamental nos primeiros anos de vida, porque é a partir daí que as crianças ganham confiança para descobrir o mundo" (T. 10)
C3: Aprendizagem através da ação/experiência (exploração)	- "Estes reflexos tornam-se mais inteligentes e mais adaptados quando o bebé experimenta, funciona e repete". (T.3) - "(...) todas as experiências que as crianças realizam a nível motor vai permitir que estas descubram o mundo através dessas experiências (...)" (T.4) - "(...) este inicialmente vai explorar o seu corpo, mexendo nas mãos, nos pés (...) para que mais tarde explore o restante mundo que o envolve percebendo o que pertence ao seu corpo ou não". (T.5)
C4: Aprendizagem através da observação/imitação	- "A criança aprende observando e posteriormente imitando determinado modelo que considera significativo". (T.1) - "(...) aprende através da observação e imitação dos outros (...)" (T.19) - "(...) imitando e copiando os comportamentos que observa". (T. 22)
C5: Aprendizagem através da repetição	- "(...) através dos seus actos, que acontecem repetidamente, vai interiorizando regras e valores (...)" (T.10) - "(...) a aprendizagem da criança resulta da repetição (...)" (T. 20) - "(...) repete o mesmo movimento (...)" (T. 22)
C6: Aprendizagem através da resolução de problemas	- "(...) a criança vai levantando problemas que se podem ou não verificar (...)" (T.1) - "(...) tenta resolver situações recorrendo ao seu repertório de conhecimentos (...)" (T. 5) - "Cada estágio é acompanhado por um sentimento positivo e outro negativo para que a criança seja capaz de resolver problemas". (T. 8)
C7: Aprendizagem através do reforço e da motivação	- "(...) quando está motivada, tende a apresentar uma maior predisposição para novos conhecimentos". (T.2) - "(...) estão poderosamente auto-motivadas para aprender, ao seu próprio ritmo e através dos seus próprios meios". (T.3) - "O reforço positivo serve para manter ou fortalecer a resposta/comportamento através de um elogio, um sorriso, um abraço, atenção". (T.6)
C8: Aprendizagem através do lúdico	- "(...) o seu corpo, em especial os seus pés, funcionam como um brinquedo". (T.7) - "Também o jogo permite a interiorização de regras e valores (...)" (T. 21) - "(...) as brincadeiras que implicam o fazer de conta ou a imaginação(...)" (T. 22)

A segunda componente (CP2), **Aprendizagem na primeira infância**, inclui oito categorias:

1. aprendizagem através da utilização dos sentidos
2. aprendizagem através da interação com o meio
3. aprendizagem através da ação/experiência
4. aprendizagem através da observação/imitação
5. aprendizagem através da repetição
6. aprendizagem através da resolução de problemas
7. aprendizagem através do reforço e da motivação e
8. aprendizagem através do lúdico.

Estas categorias representam diferentes processos de aprendizagem na 1.ª infância. Como se pode inferir de T.6, de T.3 e de T. 19, a criança aprende a partir da experiência, do que vê, ouve, cheira, saboreia, toca. Os pais e o educador, principais agentes da aprendizagem e desenvolvimento da criança devem falar e brincar com ela, jogar e repetir gestos, celebrando as novas aquisições da criança.

Quadro III  
Componente 3, categoria(s) e unidades de significado

Componente 3 (CP3):		Relação aprendizagem/desenvolvimento
Categorias(s)		Unidades de significado
CI:	Interdependência de processos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "(...) o desenvolvimento depende das aprendizagens realizadas, pois são estas que despertam novos processos de desenvolvimento". (T.3)</li> <li>- "Desenvolvimento e aprendizagem são indissociáveis no processo de construção do indivíduo". (T.8)</li> <li>- "(...) devido à aprendizagem, pois sem ela não há mudança nem desenvolvimento". (T. 27)</li> </ul>

A última componente (CP3), *Relação aprendizagem/desenvolvimento*, compreende a categoria *interdependência de processos*. Conforme dados do T. 3, é na infância que se inicia uma longa e contínua sucessão de aprendizagens com consequências no processo de desenvolvimento.

## 4.6 Discussão

As evidências encontradas nos trabalhos dos estudantes vão ao encontro de uma perspectiva sócio-construtivista da aprendizagem e dos seus processos nos três primeiros anos de vida da criança. Conforme dados do T.16, as crianças "(...) exploram o meio envolvente, recolhendo informação através das pessoas e dos objectos mais próximos". Interagindo, aprendem o que vivem (Matta, 2004) e aprendem a viver. São aprendizes ativos (Mendes, 2008) que observam e imitam o que os rodeia (Vielma & Salas, 2000) - "A criança aprende observando e posteriormente imitando determinado modelo que ela considera significativo" (T.1).

As crianças sentem uma curiosidade natural pelo que as rodeia e têm necessidade de descobrir e conhecer. Aprendem a ver, a ouvir, a cheirar, a saborear, a tocar, a andar, a explorar o seu corpo, a controlar os esfíncteres, a brincar, a falar, a manipular objetos, a resolver problemas ... (Post & Hohman, 2003; Portugal, 2009). A criança enquanto ser humano joga, pois, uma parte ativa neste processo de aprendizagem (Oliveira-Formosinho e Araújo, 2004). Ela vai "(...) criando, transformando e reproduzindo parcialmente os conhecimentos a que tem acesso (...)" (Matta, 2001, p. 277), emergindo como "(...) co-construtor, desde o início da vida, do conhecimento, da cultura, da sua própria identidade" (Dalberg *et al*, 2003, p. 71).

Para além do reconhecimento de que o processo de aprendizagem ocorre de diferentes formas e na relação estabelecida com o mundo que rodeia a criança, os dados apontam um entendimento de que é um processo individual. Aprender é um processo de construção pessoal que se caracteriza pela aquisição de conhecimentos e pela mudança comportamental (Pinto, 1992; Rafael, 2005), ideia evidenciada, por exemplo, em T. 13 ou T. 19. Conforme Tavares e colaboradores (2007, p. 108), "É através das manifestações exteriores que se vê se o sujeito aprendeu, mas estas só se revelam se no interior do sujeito tiver havido um processo de transformação e mudança" - a mudança ocorrida com a aprendizagem desperta o desenvolvimento e estimula novas aprendizagens.



Os processos de desenvolvimento e aprendizagem são visíveis ao longo de toda a vida do sujeito, mas é na primeira infância que as mudanças ocorrem a um ritmo veloz. “O desenvolvimento da criança segue os padrões comuns de desenvolvimento, no entanto, há que ter em consideração que cada criança tem o seu ritmo de desenvolvimento e aprendizagem” (T 17). Como afirma Matta (2004, p. 74) “(...) cada bebê, começando com o mesmo potencial e o mesmo tipo de constrangimentos adquire uma mentalidade única, pela especificidade das suas interações com o mundo”. As mudanças que vão surgindo na criança ocorrem a um ritmo próprio, existindo “(...) grande variabilidade individual na forma como os bebês evoluem (...)” (Ibidem, p. 187). Este “(...) (re)conhecimento do seu ritmo de crescimento (...)” (Carvalho, 2005, p. 129) torna-se vital para o entendimento de cada criança.

A criança aprende no aqui e agora com os outros, aprende na relação de afetividade que estabelece com adultos significativos (Gomes-Pedro, 2004). Esta segurança afetiva permite à criança tomar decisões acerca de si e do mundo que a rodeia (Oliveira, 2000), facilitando o seu desenvolvimento e aprendizagem. Consciente da importância desta relação de proximidade afetiva, o educador preocupado em conhecer cada criança como ser único, é curioso com as características e necessidades da(s) criança(s). Implica-se na sua atividade docente, envolve-se com as crianças, estimulando-as, incentivando-as na sua autonomia, dando-lhes segurança, afeto e ... muitos desafios a realizar em conjunto!

## 5. Conclusão

Este estudo evidenciou o conceito de aprendizagem e os seus diferentes processos na primeira infância. Os dados encontrados revelaram a aprendizagem como uma construção pessoal, um processo de aquisição de conhecimentos, uma mudança comportamental que se estabelece na relação com os outros e o mundo. Identificou-se a utilização dos sentidos, a interação com o meio, a ação/experiência, a observação/imitação, a repetição, a resolução de problemas, o reforço/motivação e o lúdico como processos de aprendizagem significativos e característicos da primeira infância

Os dados deste estudo (re)abrem um espaço de reflexão sobre o papel do educador/ contextos de aprendizagem nos primeiros anos de vida.

## Referências

- AVÔ, António (2000): *O desenvolvimento da criança*. Lisboa: Texto Editora.
- BRUNER, Jérôme (1996): *The culture of education*. London: Harvard University Press.
- CARMO, Hermano, e FERREIRA, Manuela (1998). *Metodologia da investigação. Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CARRARA, João (2004): “Desenvolvimento e aprendizagem: uma revisão segundo Ausubel, Piaget e Vygostky”. In: *Psicopedagogia on line*, Brasil: São Paulo, «<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos>» [Consultado em Novembro de 2010].
- CARVALHO, Manuela (2005): *Efeitos de estimulação multi-sensorial no desempenho de crianças de creche*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.
- DAHLBERG, Gunilla, MOSS, Peter, e PENCE, Alan (2003): *Qualidade na educação da primeira infância – perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed.

- GOMES-PEDRO, João (2004): "O que é ser criança? Da genética ao comportamento". In: *Análise Psicológica*, 1 (XXII), 33-42.
- KATZ, Lillian (2006): "Perspectivas actuais sobre a aprendizagem na infância". In: *Saber (e) Educar*, 7-21.
- MATTA, Isabel (2004): "Aprender vivendo: as experiências de vida no desenvolvimento e na aprendizagem". In: *Análise Psicológica*, 1 (XXII), 73-80.
- MATTA, Isabel (2001): *Psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- MENDES, Suelane (2008): "A aprendizagem no construtivismo". In: *Psicopatologia on line*, Brasil: São Paulo, «<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos>» [Consultado em Outubro de 2010].
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia, e ARAÚJO, Sara (2004): "O envolvimento da criança na aprendizagem: construindo o direito de participação". In: *Análise Psicológica*, 1 (XXII), 81-94.
- OLIVEIRA, Rui. (2000): "Do vínculo às relações sociais: aspectos psicodinâmicos". In: *Análise Psicológica*. 2 (XVIII), 157-170.
- PAPALIA, Diane, OLDS, Sally, e FELDMAN, Ruth (2001): *O mundo da criança*. Lisboa: McGraw-Hill.
- PASCAL, Christine (2003): "Effective early learning: an act of practical theory". In: *European Early Childhood Education Research Journal*, 11(2), 7- 28.
- PINTO, José (1992): *Psicologia da aprendizagem. Concepções, teorias e processos*. Lisboa: IIEFP.
- PINTO, Ana, BARROS, Sílvia, AGUIAR, Cecília, PESANHA, Manuela, e BAIRRÃO, Joaquim (2006): "Relações entre idade desenvolvimental, dimensões do comportamento adaptativo e envolvimento observado". In: *Análise Psicológica*, 4 (XXIV), 447-466.
- PORTUGAL, Gabriela (2009): "Desenvolvimento e aprendizagem na infância. Conselho Nacional de Educação" (Editor). In: *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: CNE.
- PORTUGAL, Gabriela (2009b): "Para o educador que queremos, que formação assegurar?". In: *Exedra*, 9-24.
- POST, Jacalyn, e HOHMANN, Mary (2003): *Educação de bebês em infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- PRESCHOOLS AND INFANT-TODDLER CENTRES (2010): *Indications preschools and infant-toddler centres of the Municipality of Reggio Emilia*. Itália: Reggio Emilia.
- RAFAEL, Manuel. (2005): "Abordagens comportamentais da aprendizagem". In G. L. Miranda & S. Bahia (Org.). *Psicologia da educação. Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (Capítulo 6, pp. 121-140). Lisboa: Relógio D'Água.
- ROSÁRIO, Pedro, e ALMEIDA, Leandro (2005): "Leituras construtivistas da aprendizagem". In G. L. Miranda & S. Bahia (Org.). *Psicologia da educação. Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (Capítulo 7, pp. 141-165). Lisboa: Relógio D'Água.
- SANTOS, Sheila (2009): "A natureza do vínculo na vida humana". In: *Revista de Ciências Humanas*, 43(1), 181-199.
- TAVARES, José (1998): "Construção do conhecimento e aprendizagem". In L. Alemida & J. Tavares (Org.). *Conhecer, aprender, avaliar* (Capítulo 1, pp. 13-30). Porto: Porto Editora.
- TAVARES, José, PEREIRA, Anabela, GOMES, Ana Allen, MONTEIRO, Sara, e GOMES, Alexandra (2007): *Manual de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- VIELMA, Elma, e SALAS, Maria (2000): "Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura e Bruner. Paralelismo em sus posiciones en relación com el desarrollo". In: *Educere*, Ano 3, N.º 9, 30-37.