

**UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES  
INSTITUTO A VEZ DO MESTRE  
PÓS GRADUAÇÃO: PSICOPEDAGOGIA**

**A Auto - Estima da Criança na Educação Infantil e a importância da atuação do  
Psicopedagogo.**

**Rosângela da Silva Pereira Camillo**

**Niterói  
2010**

**Rosângela da Silva Pereira Camillo**

**A Auto-Estima da Criança na Educação Infantil e a importância da atuação do  
Psicopedagogo**

**Monografia apresentada como  
exigência do curso de Pós-  
graduação em Psicopedagogia..**

**Orientadora: Dayse Serra**

**Niterói  
2010**

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>4</b>
<b>2. CAPÍTULO I O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E SUA AUTO-ESTIMA.....</b>	<b>7</b>
<b>3. CAPÍTULO II A AUTO-ESTIMA DA CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>19</b>
2.1- A Criança na Instituição de Educação Infantil.....	19
2.2- Os Parâmetros Curriculares Nacionais para Educação Infantil: Uma Contribuição para Reflexão Sobre o Desenvolvimento Infantil.....	24
<b>4. CAPÍTULO III A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA E DO PSICOPEDAGOGO NA CONSTRUÇÃO DA AUTO-ESTIMA DA CRIANÇA .....</b>	<b>26</b>
3.1- A Instituição de Educação Infantil, o Psicopedagogo e a família.....	27
<b>5. CONCLUSÃO.....</b>	<b>34</b>
<b>6. BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>35</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Desde o nascimento, as crianças são mergulhadas num contexto social. Os adultos que convivem com elas, quando se transformam em parceiros de seus jogos e brincadeiras, muitas vezes não se dão conta da importância de cada gesto, de cada palavra, de cada movimento. Alguns desses adultos transmitem conhecimentos e ensinam brincadeiras. Outros pensam que as crianças não entendem nada e que só é preciso cuidar para que não fiquem doentes, não passem fome, frio ou sede.

Por isto, devido minha recente experiência como profissional de educação infantil na Associação de Assistência Social Coração de Jesus, com crianças oriundas da classe popular, surge o meu interesse em pesquisar sobre o desenvolvimento da auto-estima da criança na educação infantil e a contribuição do Psicopedagogo da Instituição de Educação Infantil e da família nesse processo.

A descoberta da presente questão surgiu durante o meu trabalho na instituição a partir do seguinte acontecimento: duas crianças foram matriculadas na Instituição Associação de Assistência Social Coração de Jesus. Começando a observá-las surgiram alguns questionamentos, sobre os motivos pelos quais essas duas crianças eram tão tristes, e diferentes das outras crianças que eu já conhecia.

De certo, a relevância de pesquisar sobre auto-estima infantil está na possibilidade de nós educadores, ressignificarmos nossas concepções de crianças e de infância ao longo da nossa experiência profissional, em contínuo diálogo hora com a família das crianças, hora enquanto psicopedagogo nas instituições de educação infantil.

A pesquisa utilizada para escrita da monografia foi a bibliográfica. Este tipo de pesquisa me possibilitou conhecer mais de perto as teorias que vêm surgindo em relação ao meu objeto de pesquisa e conseqüentemente a ampliação do mesmo.

Com a oportunidade da escrita da monografia vários autores contribuíram para o esclarecimento do tema e ampliação da pesquisa. As leituras referentes ao pensamento de Piaget (1951) e Vygotsky (1975) me nortearam no sentido de entender melhor a contribuição da psicologia para o desenvolvimento infantil.

Já o estudo dos textos de Franco Voli (1998); Lucia Moysés (2001) e Nathaniel Branden (2001) me trouxeram a possibilidade de ampliar o meu entendimento em relação à construção da autonomia e da auto-estima da criança nas instituições de educação infantil.

Posteriormente, pesquisando sobre a importância do papel da família no momento de construção da auto-estima da criança, Daniel Goleman (1995) e Celso Antunes (2001) foram dois interlocutores fundamentais para a continuidade da investigação sobre o proposto tema.

No primeiro capítulo, apresento uma reflexão sobre o desenvolvimento infantil e a contribuição da psicologia da educação para a investigação sobre a criança enquanto um sujeito histórico e cultural que é atravessando por diferentes experiências ao longo da sua infância.

No segundo capítulo sinalizo algumas teorias sobre a auto-estima da criança na educação infantil. Para isso, destaca-se a importância da figura do professor nesse processo de construção da autonomia da criança nas creches e pré-escolas.

Por último, no terceiro capítulo destaco a importância da família no processo de construção da auto-estima infantil, chamando atenção para as diferentes estruturas familiares, presentes em nosso país e algumas implicações por conta dessa diversidade social. Também

chamo atenção neste último capítulo para a necessidade de diálogo e parceria entre psicopedagogo, da instituição de educação infantil e a família das crianças.

## **2. CAPÍTULO I O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E SUA AUTO-ESTIMA**

Este capítulo apresenta um estudo sobre o desenvolvimento infantil a partir da contribuição da teoria sócio-histórica representada aqui, pelas idéias de Piaget e Vygostsy.

Para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhe são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras que ocorrem por meio de uma intervenção direta.

Neste sentido, Piaget (1951) vê o “brincar” das crianças como um modo de aprender a respeito de objetos e eventos novos e complexos, um modo de consolidar e ampliar conceitos e habilidades, e um modo de integrar o pensamento com as ações. A maneira pela qual as crianças brincam em dada etapa depende de seu estágio de desenvolvimento cognitivo. As crianças sensório-motoras brincam de um modo concreto, movimentando seus corpos e manipulando objetos tangíveis. Quando desenvolvem a função simbólica, podem brincar de faz-de-conta que existe uma coisa que na realidade não existe, por assim dizer, podem brincar em suas mentes e imaginação, ao invés de brincarem com a totalidade de seus corpos.

Em termos piagetianos a atividade lúdica é caracterizada pela assimilação de elementos do mundo real, sem a restrição equilibrada de aceitar as limitações de acomodação a eles (Ellis, 1973). Em outras palavras o autor diz que ao brincar, a criança não está só desenvolvendo novas estruturas cognitivas (acomodação), mas está tentando ajustar suas experiências a estruturas preexistentes(assimilação)”.

Piaget (1951), estudou basicamente, as origens do conhecimento nas crianças. Ele aponta em suas pesquisas que o conhecimento se forma aos poucos nos indivíduos, que o constroem progressivamente no decorrer de uma atividade de adaptação.

Piaget (1951) apud Camillo (2005), enfatiza o caráter construtivo do desenvolvimento cognitivo da criança, rejeitando a visão de que as idéias são inatas, adquiridas sem esforço ou transmitidas hereditariamente. Também reconheceu, que o desenvolvimento intelectual é produto da própria atividade da criança, que estrutura e reestrutura seus próprios esquemas, construindo o mundo à medida que o percebe.

O desenvolvimento do conhecimento é um processo espontâneo, ligado ao processo geral da embriogênese, que diz respeito ao desenvolvimento do corpo, do sistema nervoso e das funções mentais. Trata-se de um processo de desenvolvimento do corpo, do sistema nervoso e das funções mentais. Trata-se de um processo de desenvolvimento total. Em outras palavras, desenvolvimento é um processo que se refere à totalidade das estruturas de conhecimento. O desenvolvimento é responsável pela formação dos conhecimentos: ele sempre resulta de uma interação entre o sujeito, principal fonte do desenvolvimento, e o meio. A aquisição de conhecimentos depende do desenvolvimento: A assimilação de determinadas informações é possível em certos níveis de desenvolvimento.

Para compreender, como se desenvolve o conhecimento da criança, devemos partir da idéia central de operação, que constitui um conjunto de ações que modificam o objeto e capacitam o conhecedor a construir as estruturas de transformação. Para conhecer um objeto é preciso agir sobre ele, modificá-lo, transformá-lo, compreender o processo dessa transformação e o caminho pelo qual o objeto é construído. A operação é, na compreensão de Piaget, um tipo particular de ação que constrói, estruturas lógicas. Uma operação está sempre ligada à outra e é parte de uma estrutura total. Essas estruturas são a base do conhecimento.

O problema central do conhecimento é compreender a formação, elaboração, organização e funcionamento das estruturas do conhecimento de natureza operativa.



“As estruturas variáveis serão as formas de organização da atividade mental do ponto de vista afetivo, por “(COLL e GILLIERON, o desenvolvimento da inteligência e a construção do pensamento racional, in PIAGET e a escola de Genebra ,1987).

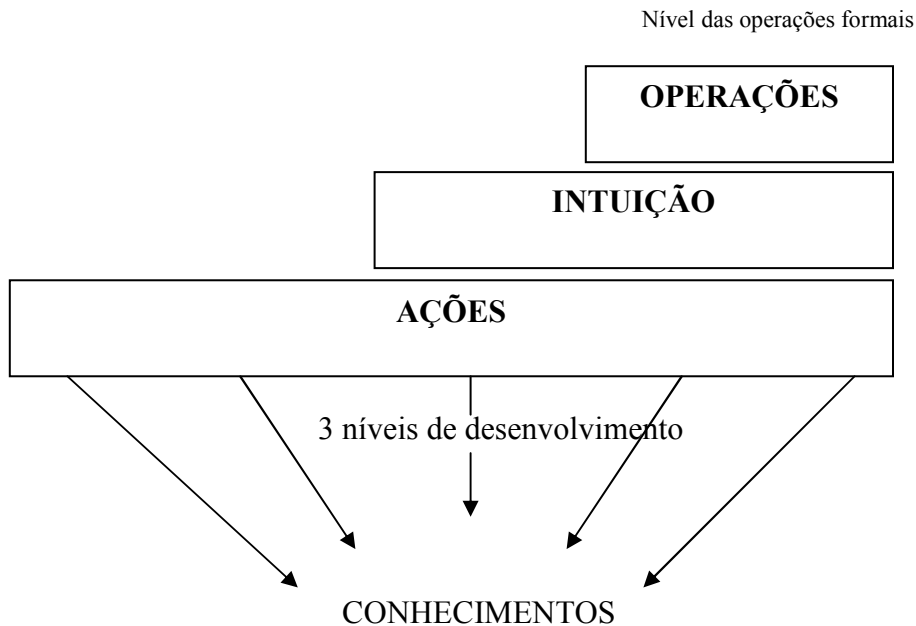
Pode-se distinguir três estágios ou períodos de desenvolvimento dessas estruturas sucessivamente construídas.

- 1- Período sensório-motor, que vai desde o nascimento até um ano e meio de idade;
- 2- Período da inteligência representativa; preparo e organização das operações concretas, dividido em dois subperíodos:
  - Subperíodo das representações pré-operatórias(1º estágio: dois a três e meio ou quatro anos; 2º estágio: quatro a cinco anos; 3º estágio: cinco e meio a sete / oito anos);
  - Subperíodo das operações concretas (sete a onze/ doze anos).

Períodos das operações: conduz à construção das estruturas intelectuais próprias ao raciocínio hipotético- dedutivo e está dividido em dois estágio: o 1º estágio (onze a doze anos) e o 2º estágio(dos quinze aos dezesseis anos).

A análise gráfica a seguir objetiva ilustrar a noção de desenvolvimento elaborada por Piaget, que será discutida adiante.

## A noção de desenvolvimento através dos níveis da inteligência



O desenvolvimento dos conhecimentos é um processo espontâneo de interação entre o sujeito e o objeto. Esse processo acontece em três níveis que se sucedem de forma fixa e que estão representados no gráfico em forma de degraus. Pelas estruturas que o definem, cada período representa uma forma particular de equilíbrio.

Existe inteligência antes do pensamento, antes do pensamento, antes da linguagem. Piaget distingue a inteligência- que é a solução de um problema novo para a criança, a coordenação dos meios para atingir um certo fim, que não é acessível de maneira imediata- do pensamento- a inteligência interiorizada “que se apóia” sobre a evocação simbólica pela linguagem, pelas imagens mentais que permitem representar o que a inteligência sensório-motora vai aprender diretamente.

No que diz respeito às fases do desenvolvimento da inteligência na criança, deparamo-nos com o problema da hereditariedade e da experiência adquirida.

O processo de interação entre o sujeito e o objeto se dá de forma diferente em cada um desses níveis: no primeiro, através das ações, no segundo, através das intuições e, no terceiro, através das operações. É graças a essas interações entre o sujeito e o objeto (meio)- das mais simples às mais complexas segundo os níveis- que se desenvolve a capacidade de conhecer.

No processo de interação entre o organismo e o meio (sujeito- objeto) se dá o processo de adaptação pelo qual o indivíduo se transforma em função do meio e transforma o meio à medida que assimila por suas ações e operações. “De uma maneira geral, o organismo assimila incessantemente o meio à sua estrutura, ao mesmo tempo que acomoda a estrutura no meio, a adaptação constituindo um equilíbrio entre tais trocas”(Piaget, problemas de psicologia genética,p.190)

O resultado específico do pensamento seria atingir um equilíbrio permanente entre a assimilação do universo ao sujeito e a acomodação do objeto.

A ação de uma pessoa (sujeito) sobre o meio (objeto) ocorre com uma estruturação da experiência. Para Piaget, a interação meio-organismo é responsável pela capacidade de conhecer, ou seja pela própria construção das estruturas mentais. Essas trocas organismo-meio acontecem em diferentes níveis, desde os mais elementares até o das trocas simbólicas.

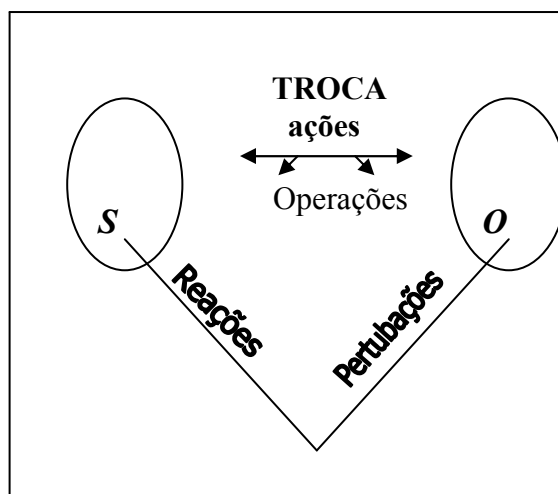
As estruturas mentais são constituídas aos poucos, graças aos desequilíbrios do meio e à possibilidade de adaptação do sujeito: resultam da origem, que é a passagem de uma estrutura mais simples a outra mais complexa.

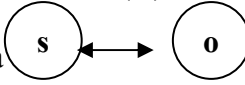
No mecanismo de interação sujeito-objeto entraria o equilíbrio das estruturas cognitivas, que deve ser concebido como compensação das perturbações.

“O desenvolvimento, portanto, é uma equilibração progressiva, um passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior” (Piaget a formação do símbolo na criança, 1964). Essa lei se dá tanto no campo da inteligência como nos campos da vida afetiva e das relações sociais.

Analisaremos, no gráfico a seguir, o que acontece em cada nível de desenvolvimento.

### *Como acontece o desenvolvimento em cada nível*



Em cada um dos três níveis de desenvolvimento (representado por um degrau no gráfico) há uma troca entre o sujeito (S) e o objeto (O) ou meio. Essa troca ocorre através de ações (no meio mais simples) e de operações (no nível mais complexo), que transforma o objeto (O) e fazem com que aquele que conhece (o sujeito (S)) possa ao mesmo tempo transformar e assim conhecer o meio (O). Desenvolvendo-se, o sujeito conhece o meio através de uma adaptação recíproca . É a partir das perturbações do meio (O) e das reações do sujeito (S) que as estruturas mentais vão se construindo. O resultado desejável seria atingir um equilíbrio entre o sujeito e o objeto.

Vejam os exemplos: no subperíodo das representações pré-operatórias, uma criança de quatro anos(S) brinca com sua boneca (O); ela está atuando no nível das intuições. Ela “penteia”, “dá banho”, “deita a boneca” que “fica arrumada” ”limpa”, “dorme” entre outras coisas. Essa troca leva a criança a Ter reações e a boneca a ter perturbações (modificando-se). Assim, a criança vai conhecendo, construindo suas estruturas mentais.

Piaget distingue, ainda ,quatro fatores necessários ao desenvolvimento:

1- Fatores biológicos- hereditariedade e maturação interna. A maturação não explica tudo porque a idade média cronológica na qual esses estágios aparecem varia de um indivíduo a outro.

2- Experiências com objetos físicos-Ação sobre os objetos. Piaget distingue a experiência física da experiência lógico-matemática.

3- Fatores sociais de transmissão e coordenação entre indivíduos no plano cultural e educacional. Para receber informações a criança precisa Ter uma estrutura que a capacite a assimilar essas informações. Só aprendemos o que o nosso nível cognitivo nos permite.

4- Fatores de equilíbrio – São os fundamentais. A equilíbrio é na opinião de Piaget, um processo ativo de auto-regulação. Esse processo toma a forma de uma sucessão níveis de equilíbrio.

Piaget aborda a inteligência como algo dinâmico, decorrente da construção de estruturas de conhecimento que, á medida que vão sendo construídas, vãs se alojando no cérebro. A inteligência, portanto, não aumenta por acréscimo, e sim por organização. O desenvolvimento da inteligência humana se processa para que o sujeito consiga manter o equilíbrio com o meio ambiente. Quando este se rompe o indivíduo atua sobre o que lhe afetou e busca o equilíbrio através da adaptação e organização.

Essa construção tem uma base biológica, mas vai se dando á medida que ocorre a interação, troca recíprocas de ação com o objeto do conhecimento, onde a ação intelectual sobre esse objeto refere-se em retirar dele qualidade que a ação e a coordenação das ações do sujeito colocaram neles.

Os fatores do desenvolvimento infantil, segundo Piaget, são - a maturação biológica e hereditariedade, a experiência física com objetos, a interação social e a equilibração.

Piaget é convicto de que a hereditariedade desempenha um papel no desenvolvimento cognitivo, embora ela sozinha não possa responder pelo desenvolvimento intelectual. Ele afirmou que a hereditariedade impõe limites amplos para o desenvolvimento, em qualquer momento. Os limites são estabelecidos através do mecanismo de maturação.

A realização do potencial subentendido pelas restrições colocadas pela maturação (fatores herdados), a qualquer ponto do desenvolvimento, depende das ações do sujeito sobre o seu meio.

A interação social é um outro fator de desenvolvimento cognitivo. Por interação, Piaget quer dizer o intercâmbio de idéias entre as pessoas, fator muito importante para o desenvolvimento social. Os conceitos ou esquemas que as pessoas desenvolvem podem ser classificados: (1) aqueles que sensorialmente têm referentes físicos, acessíveis, por exemplo, mesa, e (2) aqueles que não têm referentes físicos, como por exemplo o conceito de honestidade. Os sujeitos podem desenvolver um conceito socialmente aceitável de mesa (conhecimento físico), independente dos outros. Na medida que, os conhecimentos são socialmente definidos, o sujeito depende da interação social para construção e validação dos conceitos.

Portanto, para a Epistemologia Genética, conhecer é transformar o objeto e transformar a si mesmo. O conhecimento não nasce com o indivíduo e nem é transferido do meio social. A criança constrói seu conhecimento na interação com seu meio físico e social. Essa construção depende, pois das condições da criança e das condições do meio.

Segundo Vygotsky existe uma relação entre determinado nível de desenvolvimento e a capacidade potencial de aprendizagem. Para defini-la, devem-se determinar dois níveis de desenvolvimento na criança.

1- Nível desenvolvimento efetivo (das funções psico-intelectuais) - Aquele que define a idade mental, indicando através de testes.

2- Nível de desenvolvimento potencial - Aquele definido pela diferença entre o nível das tarefas realizáveis com o auxílio de adultos e o nível das tarefas que podem ser desenvolvidas como atividade independente.

A característica essencial da aprendizagem, diz Vygotsky, engendra a área de desenvolvimento potencial: faz nascer, estimula e ativa, na criança, processos internos de desenvolvimento no âmbito das inter-relações com outros, são absorvidos pelo curso do desenvolvimento e se convertem em aquisições internas da criança.

### **O Desenvolvimento da Linguagem**

A linguagem, forma de representação verbal é básica no processo de desenvolvimento. Piaget sustenta que a linguagem só aparece depois do pensamento, e que ele depende, sobretudo da coordenação de esquemas sensório-motores.

A linguagem é uma de se comunicar e se expressar, um meio, portanto, de interagir socialmente. Falar, ler e escrever são formas do indivíduo Ter acesso aos conhecimentos construídos historicamente e socialmente paralelamente, por meio da linguagem, é possível desenvolver a memória, a imaginação e a criatividade e muito especialmente, passar do pensamento concreto ao pensamento mais abstrato. A linguagem é, portanto, o meio básico de comunicação social dos indivíduos. Até adquirir a facilidade da linguagem, o jogo é o canal através do qual os pensamentos e sentimentos são comunicados pela criança.

## **O Desenvolvimento Afetivo**

À medida que a criança se desenvolve e interage com o meio e com o grupo, sua identidade, sua auto-imagem positiva, sua personalidade é desenvolvida. A afetividade é uma constante no processo de construção do conhecimento e é ela que, na verdade, irá influenciar o caminho da criança na escolha dos seus objetivos.

Amor, ódio, agressividade, medo, insegurança, tensão, alegria ou tristeza são alguns dos afetos mais comuns, com os quais o educador deverá lidar para encaminhar a criança no seu desenvolvimento.

A motivação é outro fator que influencia o desenvolvimento: se a motivação é grande, a criança irá se esforçar para fazer coisas mais complexas. A criança afetivamente perturbada sofrerá um bloqueio no desenvolvimento geral, pois os problemas afetivos canalizarão suas energias.

## **O Desenvolvimento Físico - Motor**

Constata-se, em relação à psicomotricidade, a necessidade da criança expandir seus movimentos. O sujeito constrói, assim como o conhecimento, os movimentos, construção esta que depende não somente de “recursos biológicos e psicológicos” mas também das “condições do meio ambiente no qual ela vive”(J. Batista Freire, Educação de corpo inteiro).

A exploração do corpo e do espaço contribui e muito para o desenvolvimento global da criança. Piaget considera a ação psicomotora como a precursora do representativo e do desenvolvimento cognitivo, e afirma que a interação da criança em ações motoras, visuais, táteis



e auditivas sobre os objetos do seu meio é essencial para o desenvolvimento de conceitos espaciais e na habilidade de utilizar termos lingüísticos espaciais.

O jogo é um meio básico para promover o desenvolvimento físico-motor. Para desenvolvimento físico – motor o jogo tem papel fundamental, que deve ser aproveitado num trabalho integrado com as áreas de desenvolvimento. Essa condição, os programa e atividades elaborados para promoção do desenvolvimento das crianças na 1ª idade estão direcionado ao bem estar físico, alimentação, à limpeza e à saúde, ignorando a necessidade de outros fatores para o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, lingüístico, levando em consideração que o físico-motor já faz parte deste amadurecimento desde de o inicio da vida. Assim, as atividades pedagógicas devem ser elaboradas tendo objetivos refletidos sobre a realidade cotidiana da criança, o meio social onde seus pais elas mesmas vivem. O desenvolvimento infantil deve ir alem de prestar cuidados físicos, sendo necessário criar condições para o seu desenvolvimento cognitivo, simbólico social e emocional.

Para tanto, na proposta pedagógica os educadores devem refletir sua prática, com a colaboração de outros educadores ou de especialistas para criar condições no desenvolvimento e aprendizagem da criança.

### **Desenvolvimento Moral**

O desenvolvimento moral é igualmente um processo de construção que vem do interior. As regras do interior são adotadas como regras da criança, quando ela as constrói de forma voluntária, sem pressões. A criança constrói sua própria regra moral quando resolvei “sacrificar certos benefícios imediatos em proveito de uma relação recíproca de \*\*\*confiança com adulto ou

com outra criança” (Kamii, 2002). Essa relação de confiança e respeito é o pano de fundo para o desenvolvimento da autonomia. E só cooperação leva a autonomia.

A brincadeira, por exemplo, favorece a auto-estima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui assim para interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupo sociais diversos. Essas significações atribuídas ao brincar transformam-se em um espaço singular de construção infantil. A auto-estima esta ligada à ansiedade que é fundamental para que a criança tenha satisfação consigo mesma, impulsionando-a nunca desistir.

### 3. CAPÍTULO II A AUTO-ESTIMA DA CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo tem como objetivo apresentar o processo de desenvolvimento da auto-estima da criança na educação infantil. Para isso, sinaliza-se a importância da figura do Psicopedagogo contribui para a construção da autonomia da criança nas instituições de educação infantil.

#### 2.1 - A criança na Instituição de educação infantil

A educação da criança pequena no Brasil atualmente passa, certamente, por um momento bastante significativo. Pela primeira vez, no plano das leis, o atendimento direcionado às crianças entre 0 e 6 anos de idade é reconhecido na sua condição de educação. Se por um lado isso representa uma grande conquista, por outro lado, tem o desafio de não deixar cair em esquecimento todas as lutas que possibilitaram essa conquista. E mais, tendo a consciência de que a vitória não se esgota na elaboração das leis, temos um outro desafio, que é o de pensar de que modo podemos colaborar para levar a efeito, no dia-a-dia, os avanços que percebemos tanto na Constituição Brasileira, quanto na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Para que possamos entender melhor o significado desses avanços, vamos fazer uma breve retomada da história da educação infantil no Brasil, uma história que não é somente das políticas de atendimento a criança pequena, mas também dos movimentos sociais, das modificações das estruturas de trabalho, da luta das mulheres da construção de um olhar que reconheça a criança naquilo que ela tem de singular etc. Não vivemos dizendo que o Brasil é um país que não tem memória? Então, o melhor modo de mudar esse rumo é contar nossa história sempre que possível. E mais, tentando conhecer sempre os *vários lados* da história.

Não podemos esquecer, então, que a história da instituição de educação infantil é feita também por todos os sujeitos envolvidos no trabalho cotidiano das creches e pré-escolas deste país: educadores, crianças, famílias, coordenadores, cozinheiras, merendeiras, serventes, pediatras, e também por pesquisadores e estudiosos do tema, como nós – eu e você. Se são tanto os sujeitos que constrói essa história de saída podemos perceber que não se trata de “uma” história apenas, mais de uma história que precisa ser contada no plural. Por isso, seria muito bom que, junto com o estudo deste texto você pudesse também ouvir o que têm a dizer diferentes profissionais das creches, suas famílias e também as crianças.

A história do atendimento a criança pequena no Brasil esta muito ligada às desigualdades sociais que caracteriza a sociedade brasileira, fruto de uma injustiça distribuição de renda e também imposição de valores culturais das camadas dominantes. Por isso mesmo, grande parte das políticas oficiais de atendimento a infância no Brasil surgiu em consequência do descaso do poder público com uma parcela cada vez mais significativa da população.

Um exemplo disso é o ingresso das mulheres no mercado formal de trabalho. Por um lado, esse ingresso no mercado de trabalho é uma história e inegável conquista feminina. Por outro lado, também é fruto de uma reorganização familiar gerada pelo crescimento acelerado dos centros urbanos e pela impossibilidade de o homem prover sozinho o sustento da sua família – o que era visto como tarefa masculina, assim como o trabalho doméstico e o cuidado das crianças eram atribuídos á mulher.

Criou-se a justificativa para a existência das instituições de educação infantil para as crianças, nos moldes do que hoje chamamos de creche: elas seriam o lugar onde as mães poderiam deixar os seus filhos enquanto trabalhavam. Assim sendo, o atendimento á criança pequena surgiu como um direito das mães trabalhadoras.

Estudiosa das questões da educação infantil assinala que a idéia de “cuidado” explicitada naquele momento estava ligada às condições de saúde, nutrição, higiene etc. Em seu livro - *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*, Sonia Kramer (1995) menciona que, paralelamente ao atendimento direto aos filhos das trabalhadoras, existiam programas e campanhas destinados a levar informação às mães sobre os cuidados que deveriam ter com os seus filhos.

Quando a criança chega à instituição de educação infantil, já possui experiência vivida com a família e uma história, que lhe permite ter uma determinada visão de si mesma.

Ampliando as relações com adultos e com iguais, a criança compartilhar experiências significativas. Nesta interação social, ela vai construindo seu autoconceito, e de todas as pessoas com quem convive terão grande influência na manutenção ou na mudança do autoconceito dela (Branden, 2001).

De acordo com Voli (ano), o papel da instituição de educação infantil não é somente transmitir o saber científico organizado culturalmente; ela influi em todas os aspectos relativos à socialização e à individualização da criança, assim como tem participação relevante no desenvolvimento das relações afetivas, na iniciação da vida social, na aquisição de destrezas comunicativas, no desenvolvimento, no entendimento do papel sexual e também no desenvolvimento de sua própria auto-estima.

Neste sentido, estudos feitos por Beruner (1975), Scribner ( 2000 ) e Cole (2001) demonstraram a importância da instituição de educação infantil para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois é principalmente o conjunto de experiências educativas e formais, características das atividades em sala junto à outras crianças, que possibilitam formas mais abstratas de reflexão sobre a realidade.

De acordo com Coll (1995), o processo de socialização de um conhecimento facilita a criança compreender coisas que não fazem parte de sua realidade, mas que a criança imagina, tendo como base algo que já conhece e que serve de embasamento para imaginar e compreender algo desconhecido.

Um fator determinante para autoconceito da criança é a conduta do professor em relação a ela nas instituições de educação infantil. Os sentimentos que a criança tem sobre si mesma, muitas vezes, dependem do tipo de relacionamento entre ambos. O professor, através de suas atitudes, valoriza o lado positivo da criança, fazendo com que ela aumente a confiança em si mesmo.

Por outro lado, a postura autoritária do professor cria na criança tendências emocionais e psicológicas voltadas para restrições espontâneas da criança, gerando medo e angústia, podendo muitas vezes limitar a integração no grupo. Ao passo que, o professor democrático convida, através de suas atitudes e formas de trabalhar, a criança para trabalhar, participar, colocar suas opiniões, sentimentos e dificuldades no momento em que sentir necessidades.

O professor, no cumprimento de sua tarefa, deve proporcionar à criança oportunidades infinitas de crescimento. Na verdade, a atuação do professor diante dos alunos nunca é neutra e, consciente ou inconscientemente, ele está influenciando a criança a ter consciência dos seus direitos, deveres e opinião própria sobre os fatos e acontecimentos. . De acordo com Mosquera (1975), a criança aprende a valorizar-se, tanto física quanto psiquicamente, baseada nas atitudes dos demais adultos ou crianças em relação a ela, especialmente dos que ocupam posições de influência em sua vida como pais, professores, amigos e parentes.

Toda criança aprende a ver-se a si mesma tal qual a vêem as pessoas importantes que a rodeiam. A criança constrói sua auto-imagem de acordo com as palavras, a linguagem corporal, as atitudes e os julgamentos dos outros, finalmente, a auto-estima

surge de experiências positivas com a vida e o amor. (MOSQUERA,1975, p.63).

Assim, a auto-estima manifesta-se e desenvolve-se na infância habitualmente no contexto da vida social, como a família, a escola e o trabalho. Mas, a interação da criança consigo mesma depende, em geral de sua atuação social, que por sua vez reforça e influi em seu estado interior como pessoa, formando um círculo vicioso. Porém a auto-estima não pode ser simplesmente um sentimento de auto-satisfação, dada a grande relevância nas relações com os outros e com o meio (Voli,1998).

Geralmente, os pais e educadores exigem que as crianças cresçam à sua semelhança, ainda que, consciente ou inconscientemente, incapazes de serem felizes, afetivos e naturais em suas próprias relações.

Em conseqüência, a sociedade está sendo composta, cada vez mais, de indivíduos de traços psíquicos limitados, intolerantes, envergonhados e com outras características insatisfatórias.

Para superar essa realidade que vem se tornando um impasse na educação da criança, certamente é preciso examinar as causas da baixa auto-estima e refletir de forma concreta, explicativa e motivadora para uma mudança de base educacional.

Não tivemos coragem e visão para modificar as regras básicas da educação da primeira infância à Universidade. Agimos sob uma ótica tão imperfeita e ancorada em expectativas e na submissão, temos de amadurecer tais questões a partir da consciência de nós mesmos. (VOLI, 1998, p.105)

Tudo isso leva a constatar a importância dos educadores da educação infantil, na formação do autoconceito e da auto-estima da criança. É com esses adultos que a criança estabelece as relações mais significativas para formação de sua identidade.

Nas mãos do professor estão o poder e o limite e, em consequência, a aprovação e a recompensa ou a reprovação e o castigo. E é por meio desse jogo de prêmio ou castigo, de aprovação ou reprovação, que essas figuras vão influenciando sobre a estruturação inicial do autoconceito infantil (Moysés, 2001).

A criança, cada ano que passa, constantemente está fazendo coisas que favorecem ou impedem sua adaptação aos demais e, por meio destas experiências, aprende a auto-valorizar-se e valorizar sua posição no grupo, elabora assim um conceito de si que pode ser favorável ou não. Seu índice afetivo ou perspectivas de vida se estabelece cedo, assim como suas preferências e aversões. Estes são o resultado das experiências com estímulos a fins que teve no passado e que se consolidaram em atitudes mais generalizadas (HURLOCK, 1967, p. 477).

Sendo assim, a instituição de educação infantil tem importante função de neutralizar as diversas situações condicionantes que existem em nosso meio, em diferentes medidas e em todas as famílias que diminuem e destroem a auto-estima da criança. Porém, a melhor escola do mundo seria aquela onde todas as pessoas descobrissem a alegria de ser e o entusiasmo pela vida.

Não existem jardineiros, padeiros, professores, alunos, crianças felizes, sem auto-estima. Mas, auto-estima não se compra na cantina. Precisa ser trabalhada, vivenciada, concluída e motivada, a partir de uma práxis educativa transformadora (Antunes, 2001, p.21).

2.2 – Os Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação infantil: uma contribuição para a reflexão sobre o desenvolvimento infantil.



Os Parâmetros Curriculares Nacionais para Educação Infantil, estabelecem a importância das atividades educativas e os cuidados para a primeira infância. Exemplificando situações desafiantes, estimulantes e interessantes, que desenvolvem na criança a capacidade de construção de uma auto-estima positiva, por meio da qual ela também consiga estabelecer uma boa relação com as pessoas e objetos que a rodeiam:

- 1) É preciso que a criança se sinta capaz e tenha uma boa imagem de si mesma, pois quem não se julga capaz não aprende.
- 2) Estimular os pensamentos divergentes, que é a base da criatividade necessária à utilização das informações adquiridas.
- 3) Levar a criança a acreditar no seu próprio potencial e motivá-la a valorizar o aprendizado autopossuído.
- 4) Fazer com que se sinta querida, não tenha medo de errar e queira participar, sem necessidade de ganhar.
- 5) A auto-expressão deve ser incentivada; a criança deve ser ouvida e sentir que sua opinião vai ser considerada. Parâmetros curriculares (2002p.38)

Logo, de acordo com o documento citado é importante um contexto em que a criança não somente aprenda a fazer, e, a saber, determinadas coisas, mas que aprenda que pode fazê-las e que conta com a ajuda e o afeto do(a) professor(a) e do Psicopedagogo, desenvolvendo sua autonomia e sua capacidade de dar e receber ajuda quando necessário.

As crianças, desde pequenas, recebem um grande número de informações sobre as relações interpessoais e coletivas. Entretanto, suas reflexões sustentam-se, geralmente, em concepções de mundo, para que desenvolvam uma observação atenta do seu entorno, identificando as relações sociais em dimensões múltiplas e diferenciadas.

O trabalho do professor consiste em introduzir o aluno na leitura das diversas fontes de informação, para que adquira, pouco a pouco, autonomia intelectual. O percurso do trabalho escolar inicia, dentro dessa perspectiva, com a identidade das especificidade das linguagens dos documentos – textos escritos, desenhos, filmes, das suas simbologias e das formas de construção dessas mensagens.

#### **4. CAPÍTULO III A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA CONSTRUÇÃO DA AUTO-ESTIMA DA CRIANÇA**

Este capítulo tem como proposta apresentar a importância da família e do Psicopedagogo na construção da auto-estima da criança. Para isso, sinaliza-se a importância da família nesse processo de construção da auto-estima, destacando as diferentes estruturas e contextos familiares.

A família tem um papel central no desenvolvimento da criança, não somente porque garante sua sobrevivência física, mas também porque é dentro dela que se realiza as aprendizagens básicas que serão necessárias para um desenvolvimento autônomo dentro da sociedade (Moreno & Cubero, 1995).

Antes de nascer, a criança vai ocupando um lugar na família, no cenário social, e o que a espera são os hábitos da cultura interiorizados pela sua família, já revelados no modo de cada mãe e pai espera a chegada de seu filho - menino ou menina. Isto porque às diferenças biológicas são atribuídas representações sociais, expectativas de conduta para cada gênero.

São os pais que determinam, durante os primeiros anos de vida da criança, o que acontece dentro da família, tomam todas as decisões, independente de serem determinadas conscientemente ou por manifestações do inconsciente. Seu pensamento, sobretudo em relação à vida familiar, é muito influenciado pelo que sentem pelo filho e em relação a si próprios como pais. (BETTELHEM, 1988: p.103)

A família é o primeiro ambiente social de desenvolvimento da criança e a escola é o segundo meio de socialização. É no seio familiar que a criança vai se preparar para o desempenho do papel de adulto nas estruturas sociais estabelecidas. Assim, a família preocupa-se em transmitir o conhecimento comum e a escola o saber organizado, produto do desenvolvimento cultural.

A escola é o lugar onde a criança vai aprender a se relacionar melhor com as outras pessoas, mas para que isso aconteça dependerá também da família, para a inserção em um novo e diferente espaço de formação.

É no contexto familiar que a criança entra em contato com o sistema de valores, construindo o conhecimento do mundo que a cerca, desenvolvendo-se social e emocionalmente formando assim, a sua auto-imagem e sua auto-estima. (Weil,1988).

Muitas vezes, a família influi de maneira indireta nas relações da criança com seus companheiros, através do lugar que escolhe para morar, suas relações diante do comportamento social da criança, os valores que possui a respeito da importância que têm para a criança essas relações. (Rubin e Slaman,1984).

De certo esses relacionamentos fora do ambiente familiar proporcionam à criança experiências relevantes de socialização, de adaptação e de formação de sua própria auto-estima das situações adquiridas. É no ambiente familiar que a criança se habitua, e é treinada a submeter-se às normas e condutas da sociedade. A conduta dos filhos na escola e em casa depende, em grande parte do comportamento dos pais. Assim, a criança necessita imperiosamente de carinho, de proteção e de atenção.

Centenas de estudos mostram que a maneira como os pais tratam os filhos com rígida disciplina ou empática compreensão, indiferença ou simpatia, e assim por diante tem conseqüências profundas e duradouras para a vida emocional da criança.

### 3.1 - A instituição de educação infantil, o psicopedagogo, a família.

Historicamente, a família tem sido considerada o ambiente ideal para o desenvolvimento e a educação de crianças pequenas. Essa é a posição de alguns sistemas educacionais, que sustentam que a responsabilidade da educação dos filhos, particularmente quando pequenos, é da

família, e assumem um papel de meros substitutos dela, repetindo as metas embutidas nas práticas familiares. (Ramos, 2002: p.175)

Outros sistemas assumem uma perspectiva diferente e, por defenderem um partilha de responsabilidades entre família e comunidade ou o Estado, tomam para si funções educativas específicas segundo diferentes argumentos: compensação de carências econômicas e / ou culturas, especificidade das aprendizagens escolares, liberação do indivíduo do peso de culturas particulares.

Hoje, a aproximação da instituição educativa com a família incita-nos a repensar a especificidade de ambas no desenvolvimento infantil. São ainda muitos os discursos sobre o tema que tratam a família de modo contraditório, considerando-a ora como um refúgio da criança, ora como uma ameaça ao seu pleno desenvolvimento. Em geral, tais discursos pouco levam em conta os fatores econômicos e sociais que presidem a organização familiar, a divisão de tarefas no lar, o tempo que cada membro da família, a divisão de tarefas no lar, o tempo que cada membro da família pode dedicar a criança.

Grande parte, das instituições de educação infantil concebe o lar como arena livre de tensões, como refúgio onde reina a harmonia e onde todos os membros partilham os mesmos interesses. Desprezam as diversas formas de arranjo familiar vigentes hoje, mantendo e defendendo a imagem de uma família nuclear na qual o pai cuida de prover os recursos necessários à sobrevivência física e a mãe é a grande responsável pela educação da prole e pela harmonia cotidiana.

Separações de casais, famílias monoparentais, uniões informais uniões homossexuais, etc . São consideradas perigosas ao bom desenvolvimento psíquico e moral das crianças. Sem contar, que o pai não é tratado como figura privilegiada de educador.

Para trabalhar de modo produtivo no estabelecimento de uma aproximação com as famílias, os professores de creches e pré-escolas devem certamente considerar que a família nuclear típica da cultura burguesa não é hoje, a única referência existente. Além disso, as condições de trabalho existentes em nossos dias produzem problemas numerosos e diversificados a respeito da guarda da infância. Com isso, as famílias são obrigadas a construir diferentes ambientes para seus membros, os quais estão também em permanente mudança.

A cultura da violência (física ou simbólica) presente em muitas famílias (agressões, espancamentos, ameaças, castigos, humilhações), os abusos sexuais existentes em muitas delas, a diminuição da disponibilidade de tempo que os pais têm para ficar com os filhos, o conhecimento de casos de abandono da criança (desde não lhe trocar a fralda por muitas horas até trancá-la no quarto ou deixá-la por longo tempo vendo TV) complica a imagem da família como ambiente protetor de sua prole. Não obstante isso, a família não pode ser destruída de seu papel de importante agência educativa dos filhos em proveito da creche ou pré-escola.

Infelizmente, tem-se observado que a co-responsabilidade educativa das famílias e da creche ou pré-escola orienta-se mais para recíprocas acusações do que por uma busca comum de soluções. As equipes das creches e pré-escolas, apesar de reconhecerem a importância do trabalho com a família, costumam considerá-la despreparada e menos competente que o professor, particularmente em se tratando de família de baixa renda ou famílias formadas por pais adolescentes. Os professores declaram - se insatisfeitos por aquilo que entendem der ausências e descompromisso dos pais com os filhos. E se aborrecem quando os pais contestam o trabalho da instituição e buscam controlar o que é proposto aos seus filhos.

A relação entre a instituição educacional e a família varia conforme as situações, os sistemas, as tradições, a representação feita do papel da coletividade em relação à família e à criança. Por sua vez, o poder que os pais podem exercer na creche ou pré-escola depende de suas

expectativas, representações sociais e experiência pessoal de escolarização, que por sua vez, derivam de seu nível social.

Enquanto, nos meios sócio-economicamente mais favorecidos a professora é vista pelos pais como uma concorrente educativa, nos meios sociais mais pobres os pais consideram o professor como uma figura de autoridade, alguém que sabe e controla a família. Em ambos os casos, os pais são considerados pelos professores como amadores em educação.

Há por vezes, conflito entre os ensinamentos familiares e os propostos pela creche ou pré-escola, como ocorre em situações cotidianas (como as refeições) e em relação à linguagem e a valores. As perguntas que costumam ser feitas em virtude são: Como relacionar as práticas educativas dessas instituições com as disposições intelectuais ou éticas produzidas pela educação familiar sobre seus filhos nas diferentes classes sociais ? Como harmonizar as formas de autoridade exercidas pelos pais e pelo professor?

A formação inicial dos professores de educação infantil tem sido apontada como fonte de obstáculos para uma produtiva relação entre a instituição educacional e a família. Introduzidos nas teorias da área de modo muitas vezes inadequadas, não tiveram a oportunidade de uma apreensão crítica delas. A origem social dos docentes levou-os a viver práticas educativas familiares diferentes das idéias e normas discutidas em sua formação profissional, algumas delas como as idéias psicanalíticas mais próximas dos valores de outros meios sociais ( Oliveira, 2002).

Entre as fontes teóricas, a psicologia do desenvolvimento exerce grande influência na visão do senso comum acerca dos papéis e identidades dos membros de uma família, além de servir como uma bússola para orientar as ações dos familiares da criança e também dos profissionais comprometidos com as tarefas de atendê-la e educá-la. Contudo, muitas de suas concepções ainda estão enraizadas em um conceito pedagógico de cuidado realizado pela mãe em casa e ancoradas em padrões morais e socio-políticos de classe média.

A psicologia e a medicina têm oferecido às mães alguns marcos de desenvolvimento que moldam o olhar delas sobre sua prole, levando-as a sentir preocupação com a velocidade de progresso de algumas aquisições infantis e a, freqüentemente, comparar seu filho com outras crianças.

Essa situação contribui para consolidar classificações e ordenações de crianças muito precocemente. Ao mesmo tempo, a mãe não é convidada a analisar a importância de influências sociais e econômicas (entre outras, padrões de classe, valores ligados á religião, ou raça e possibilidades de acesso a bens e serviços) no desenvolvimento do filho, restando-lhe assumir totalmente a responsabilidade por eventuais “atrasos” ou “desvios” nesse processo. Sentimentos de culpa e acusações morais passam a pesar sobre ela, que perde assim a solidariedade de outras pessoas.

É certo que as pesquisas sobre o desenvolvimento da criança contribuem para melhorar a educação infantil. Contudo, a compreensão e a transformação das práticas educativas não podem se reduzir à dimensão psicológica ou médica, mas devem incluir a dimensão social, em decorrência da especificidade cultural de nossos modelos de desenvolvimento. A defesa de certos enfoques científicos a cerca das necessidades da criança é influenciada por uma perspectiva de classe social e ideológica. Por isso, alguns autores questionam o peso político dos discursos de especialistas e defendem uma definição negociada e evolutiva dos critérios de qualidade em educação infantil, visto que a tarefa de educação sempre implica representações e valores culturalmente definidos e incorporados ás práticas dos educadores ( Oliveira, 2002).

A família espera ser homologada em seu papel de criar uma criança que se comporta bem segundo o padrão de desenvolvimento esperado. Ela quer ser confirmada, reconhecida como boa. Os pais, todavia, fazem mais para a criança do que com a criança, o que revela um predomínio da noção de sacrifício, de peso, em vez de satisfação. Quando uma sociedade acolhe as diferenças de

seus membros, ela pode acompanhar a família, respeitar-lhe o olhar, deixá-la trazer suas necessidades, opiniões e aspirações e considerá-la uma especialista em seu filho.

Esse acolhimento deve, ao mesmo tempo, possibilitar à família uma reflexão sobre suas demandas e desejos. Estes são criados no embate de uma cultura que valoriza o *ter* sobre o *ser*, que estimula competições e aponta fora do indivíduo modelos aos quais ele deve se conformar. Examinando esses pontos, pode-se abrigar as análises dos pais e familiares sobre suas insatisfações a respeito de suas crianças.

Certamente para a mesma autora, a atitude básica deve ser a de compreensão dos determinantes da ação da família, e não de censura a ela. Há que entender que pesquisas na área têm evidenciado que a carência de oportunidades de convivência social nas cidades leva as famílias a se fechar e viver modelos interpessoais carregados de emoções negativas. Superar isso exige a criação de um ambiente coletivo mais aberto nas creches e pré-escolas, o que requer estreitar as relações entre escolas e comunidade e substituir o paternalismo ou o distanciamento, porventura existentes, pelo diálogo e o reconhecimento mútuos.

O peso emotivo e físico dessa tarefa é grande, exigindo que o professor elabore seus sentimentos em relação à família da criança. Como a creche e a pré-escola são comunidades basicamente femininas, um de suas dificuldades é o risco de não haver diferenciação de papéis entre a professora e a mãe, o que provoca freqüentes disputas. Sentimentos de alegria e de apreensão, de culpa e de alívio, de hostilidade e de agradecimento perpassam as primeiras relações das mães com as creches e por vezes permanecem durante toda a permanência da criança nela. Verdadeiras lutas costumam ser travadas para ver quem faz mais pela criança, caso a formação dos professores não os leve a refletir sobre a questão.

O psicopedagogo não tem um papel terapêutico em relação à criança e sua família, mas o de conhecer da criança, de consultor, apoiador dos pais, um especialista que não compete com o



papel deles. Eles devem possuir habilidades para lidar com as ansiedades da família e partilhar decisões e ações com ela. Se assim ocorrer, a família terá no psicopedagogo alguém que lhe ajude a pensar sobre seu próprio filho e a se fortalecer como recurso privilegiado do desenvolvimento infantil.

Um passo inicial de trabalho integrado pode ser dado no período de adaptação e acolhimento dos novatos. Compete ao psicopedagogo organizar-se para acolher a criança e sua família na creche ou pré-escola de modo que diminua a insegurança e a ansiedade familiar nesses momentos, as quais influem na criança, prejudicando sua inserção na instituição. Ele deve dar oportunidade para os pais explicarem por que buscam a creche e a pré-escola, visto que todos têm um interesse comum: a criança.

Para Oliveira (2002), os pais precisam conhecer e discutir os objetivos da proposta pedagógica e os meios organizados para atingi-los, além de trocar opiniões sobre como o cotidiano escolar se relaciona a esse plano. Posteriormente, a prática de reunir os pais periodicamente, para informá-los e discutir algumas mudanças a serem feitas no cotidiano das crianças, pode garantir que as famílias apoiem os filhos de forma tranqüila nesses períodos, como, por exemplo, por ocasião da substituição da mamadeira, no início do treino de uso do penico, etc.

Assim, ao mesmo tempo em que se enraízam nas culturas familiares locais, as estruturas de educação infantil modificam também o contexto cultural de socialização da criança em todos os grupos sociais. A participação dos pais e outros familiares em conselhos escolares e na organização de festas nas creches e pré-escolas serve para agregar experiências e saberes e para aproximar os diferentes contextos de desenvolvimento das crianças, articulando suas experiências.

## 5. CONCLUSÃO

Através da pesquisa realizada pode-se concluir que a família, a escola e o Psicopedagogo são básicos na formação da auto-estima da criança. Assim, é importante que se busque elaborar ações conjuntas entre ambas, através de projetos e atividades de integração, com o objetivo de trabalhar unidas em prol do desenvolvimento e prosperidade da criança.

Dessa forma, é importante que a família tome a iniciativa de assegurar para si a responsabilidade maior pelo desenvolvimento e educação da criança, em todos os aspectos.

A escola tem também a sua responsabilidade no que se refere, à parceria e diálogo com a família na busca do desenvolvimento integral da criança.

Sendo assim, a escola deve procurar sempre, potencializar as qualidades da família. Assim a família certamente encontrará no ambiente da instituição de educação infantil uma convivência sadia e propícia ao crescimento e estruturação do seu filho ou filha.

Os resultados desse estudo apontam ainda para a grande importância da família e do Psicopedagogo na tarefa de estimular os pequenos progressos da criança com “baixa estima”, permitindo que o desespero e a descrença dêem lugar a uma nova perspectiva para o desenvolvimento da criança. Assim a importância dos pais é sentida, no momento em que eles perceberem que no fundo, o silêncio do seu filho é um pedido de socorro.

## 6. BIBLIOGRAFIA

ANDEN, Nathaniel. **Auto-estima como aprender a gostar de si mesmo**. Guarulhos, São Paulo : Saraiva,2001

ANTUNES, Celso. **Professor bonzinho, aluno difícil**. Petrópolis: Vozes 2002.

COLL, César. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOLEMAN, Daniel PHD. **Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro : Objetiva,1995.

MENGA, Ludre. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU,1986.

MOYSÉS, Lúcia. **Auto-estima se constrói passo a passo**. Campinas, São Paulo: Papyrus,1997.

MOYSÉS, Lúcia. **Mudanças na Auto-estima em crianças de baixo nível socioeconômico**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1985.

MOSQUERA, Briggs. **Formação e desenvolvimento da Auto-imagem e da Auto-estima**. São Paulo:Saraiva,1995

MORIN, EDGAR. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez,2000

PATTO, M.H.S. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: Cortez, 1990

VOLI, Franco. **Auto-estima do professor, manual de reflexão e ação educativa**. São Paulo: Loyla, 1998.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes,1984.

RAMOS, Zilma. Educação Infantil: **Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Queiroz, 2002.

WEISS, Maria Lucia Lemme. **Psicopedagogia clínica: Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.**

PORTO, Olívia. Bases da Psicopedagogia. **Diagnóstico e intervenção nos problemas de aprendizagem.** Rio de Janeiro: Wak, 2009.

BEAUCLAIR, João. **Psicopedagogia trabalhando competências, criando habilidades.** Rio de Janeiro: Wak.