



1389 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 05 - Educação e Infância

EDUCAÇÃO INFANTIL: AÇÕES EDUCATIVAS COM VISTAS NA APRENDIZAGEM
Rosane Dick Hermes - UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA
Ortenila Sopelsa - UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA

Resumo

Apresento resultado de uma pesquisa qualitativa de abordagem participante envolvendo duas professoras de Educação Infantil. Teve como objetivo investigar quais as práticas educativas que favorecem a aprendizagem na educação infantil. A coleta de dados ocorreu mediante entrevista semiestruturada com as professoras, sendo uma no início e outra no final da pesquisa, grupo de estudos, planejamento coletivo de atividades de ensino. Os principais autores que fundamentaram a pesquisa são Vygotsky, Leontiev, Wallon, Freire, Ausubel e Benjamin. A análise dos dados revelou que as práticas educativas desenvolvidas pelos professores embora tenham como objetivo a aprendizagem, seu suporte teórico raramente é revisto ou dialogado entre eles, bem como, acentua-se a fragilidade na formação dos professores, tanto acadêmica quanto continuada, reforçando a necessidade de promover momentos de reflexão e diálogo sobre a prática docente de maneira contínua.

Palavras-chave: Educação Infantil; Diretrizes Curriculares; Práticas Educativas; Aprendizagem.

EDUCAÇÃO INFANTIL: AÇÕES EDUCATIVAS COM VISTAS NA APRENDIZAGEM

Resumo

Apresento resultado de uma pesquisa qualitativa de abordagem participante envolvendo duas professoras de Educação Infantil. Teve como objetivo investigar quais as práticas educativas que favorecem a aprendizagem na educação infantil. A coleta de dados ocorreu mediante entrevista semiestruturada com as professoras, sendo uma no início e outra no final da pesquisa, grupo de estudos, planejamento coletivo de atividades de ensino. Os principais autores que fundamentaram a pesquisa são Vygotsky, Leontiev, Wallon, Freire, Ausubel e Benjamin. A análise dos dados revelou que as práticas educativas desenvolvidas pelos professores embora tenham como objetivo a aprendizagem, seu suporte teórico raramente é revisto ou dialogado entre eles, bem como, acentua-se a fragilidade na formação dos professores, tanto acadêmica quanto continuada, reforçando a necessidade de promover momentos de reflexão e diálogo sobre a prática docente de maneira contínua.

Palavras-chave: Educação Infantil; Diretrizes Curriculares; Práticas Educativas; Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

É sabido que as práticas da Educação Infantil durante muitas décadas foram desenvolvidas de maneira espontânea e assistencialista. Hoje, porém, o que se pensa e objetiva é a intencionalidade nas práticas educativas aliada ao conhecimento das especificidades infantis para chegar ao aprendizado efetivo por parte das crianças.

Diante do exposto, a pesquisa teve como objetivo investigar que ações são desenvolvidas na prática educativa da Educação Infantil com vistas à aprendizagem efetiva das crianças.

Com o propósito de atingir esse objetivo se buscou identificar quais os referenciais teóricos que norteiam as ações pedagógicas na percepção das professoras; analisar qual a articulação entre a legislação e as ações desenvolvidas na prática das professoras; investigar qual a percepção das professoras de Educação Infantil com relação a sua prática na aprendizagem.

A investigação foi desenvolvida mediante pesquisa qualitativa de abordagem participante em uma escola pública no município de Concórdia-SC.

A coleta de dados se deu por meio das entrevistas semiestruturadas com duas professoras de Educação Infantil, sendo uma no início e outra no final da pesquisa, grupo de estudos e planejamento de atividades de ensino. Para Freitas (2002, p. 09):

A entrevista, [...] não se reduz a uma troca de perguntas e respostas previamente preparadas, mas é concebida como uma produção de linguagem, portanto dialógica. Os sentidos são criados na interlocução e dependem da situação experienciada, dos horizontes espaciais ocupados pelo pesquisador e pelo entrevistado.

As entrevistas foram realizadas de forma oral, em dia, horário e local combinado com as professoras, as quais serão identificadas como P1 e P2 a fim de preservar sua identidade. Após a entrevista inicial foi proposto grupo de estudos que ocorreu quinzenalmente de maio a novembro

de 2017, com estudos e planejamentos coletivos de atividades de ensino.

Foi feita a análise de conteúdo para interpretar o discurso das professoras participantes da investigação, considerando o contexto onde estão inseridas. Para Gomes (*in* Minayo 1999, pg. 74): "Através da análise de conteúdos, podemos encontrar respostas para as questões formuladas[...], outra função diz respeito à descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado".

Toda análise se articula com o referencial teórico, relato dos sujeitos envolvidos na entrevista, reflexões e intervenções da proposta de pesquisa.

É importante ressaltar que o projeto da pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética parecer consubstanciado do CEP (nº 2.191.212), CAAE: 69706117.3.0000.5367.

Muito embora se vivenciem muitas situações de aprendizagem ancoradas à metodologia teórica de formação na educação infantil, muitas dúvidas e incertezas emergem na prática pedagógica. Deriva desta perspectiva a necessidade de investigar mais a fundo tal processo.

A Educação Infantil no Brasil apresenta uma história recente, ainda em processo de formação. Um de seus marcos legais foi a Constituição Federal 1988, onde é reconhecido o direito da criança à educação e é dever do estado em a prover. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996) disciplina a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.

Por último, estão as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), que têm como grande desafio romper com as duas visões, ou modos de atendimento: "assistencialista", que não considera a especificidade educativa, e a "escolarizante", que se orienta, equivocadamente, por práticas do Ensino Fundamental.

A infância também não é vista sempre do mesmo modo. Segundo Kramer (2006, p.19):

A ideia de infância, como se pode concluir, não existiu sempre, e nem da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto ("de adulto") assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ele passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade.

Não há como negar o avanço das concepções que se têm de infância na atualidade. Retomando sua história, é possível perceber que os avanços legais retratam em grande parte o debate em torno da importância que esta etapa representa na vida do ser humano.

As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2010) definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

As constantes modificações sociais são responsáveis por mudanças no mundo infantil. A criança é percebida como alguém que produz cultura, portanto, seus saberes precisam ser considerados.

No meio educacional frequentemente são apresentadas tendências teóricas contemporâneas que passam a ser adotadas e orientam o fazer pedagógico dos professores. Essas tendências nem sempre são refletidas, interpretadas e entendidas por grande parte dos professores. Optou-se por alguns teóricos para tentar entender melhor o que eles nos apresentam.

Vygotsky se dedicou a pesquisar a construção do ser humano e a contribuição da educação sistematizada num processo dialético e histórico. Partiu da concepção de ser humano e de realidade, entendendo que sua relação com a realidade se dá pela mediação de instrumentos e signos. O principal instrumento na mediação é a linguagem. Dedicou-se também aos estudos das funções psicológicas superiores, segundo ele, esses processos não são inatos. Vygotsky (1989) apresenta uma nova abordagem da relação entre aprendizado e desenvolvimento, denomina esse processo de Zona de Desenvolvimento Real – ZDR (aquilo que a criança já conhece) e Zona de Desenvolvimento Proximal – ZDP (a intencionalidade do professor considerando o que a criança pode alcançar).

Wallon (1995), também desenvolveu seus estudos concebendo o sujeito a partir do materialismo histórico dialético, porém, para esse autor, o principal instrumento de mediação nessa relação é a emoção, pois considera a primeira linguagem da criança. Para o autor, a emoção na criança promove o desenvolvimento da inteligência, que passa a determinar a ação da mesma.

Ausubel (1978), enfatiza que a assimilação é um dos principais instrumentos rumo ao conhecimento. Para que ela aconteça é necessário partir de conhecimentos já existentes por parte do educando, e ampliação dos mesmos com novos conhecimentos. Para o autor, essa construção não se dá por memorização, mas conhecimentos prévios já existentes, onde o material instrucional seja potencialmente significativo.

Freire (1997, p.52) contribuiu no desenvolvimento do processo educativo quando assinala que "ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou construção". Nesse sentido, a aprendizagem está relacionada aos movimentos, interações e interlocuções que são proporcionados.

Para Leontiev (2016) a categoria fundamental para compreender a constituição do psiquismo humano no desenvolvimento da criança é a ATIVIDADE. Para o autor, na infância pré-escolar a criança começa aprender de brincadeira. Utiliza o brinquedo para representar e criar novas brincadeiras.

A contribuição de Walter Benjamin (1984, p.64), acompanhando a história cultural dos brinquedos, retrata como o adulto se coloca com relação ao mundo da criança. Para o autor "brincar significa sempre libertação[...] as crianças criam para si brincando, o pequeno mundo próprio". É nas brincadeiras que a criança tem a oportunidade de vivenciar algo novo saboreando a vitória de um saber fazer.

Após essas reflexões, apresentamos a seguir, a análise dos dados obtidos das entrevistas com as professoras de educação infantil, da observação participante, das falas durante o grupo de estudo e das atividades de ensino planejadas coletivamente com as professoras.

2 A PRÁTICA EDUCATIVA E SUA RELAÇÃO COM A APRENDIZAGEM: NA VOZ DAS PROFESSORAS

Não há como negar que aprender na Educação Infantil difere da aprendizagem que ocorre nos anos escolares posteriores. As peculiaridades que lhe são próprias nessa etapa exigem um olhar atento por parte dos professores que, por meio de suas ações e intervenções intencionais,

possibilitam maiores condições de aprendizagem.

Uma das questões da entrevista inicial com as professoras buscou identificar quais os referenciais teóricos que norteiam suas ações pedagógicas. As respostas foram as seguintes:

Relato P1:

Trabalho com Piaget e Vygotsky. Uso o Vygotsky quando exploro mais e explico os conteúdos, as coisas, aí acho que as crianças têm mais conhecimento,[...] o conhecimento prévio, as experiências deles também é importante. Mas quando questiono, que é isso aqui? Ah, é uma abóbora, eles conhecem a abóbora, é o conhecimento deles; mas se eu questionar que cor que é essa abóbora, se ela é leve ou pesada, em que eu posso transformar ela, num doce..., na minha interferência no caso, então é mais na teoria de Vygotsky[...]. Sobre Piaget: Acho que quando deixo eles, sem dar muitos exemplos ou mostrar outras coisas, acabo dizendo assim, faz como você consegue, faz do teu jeito! Então eles acabam se limitando[...], não tem tanta interferência minha.

Relato P2:

Utilizo a sistematização curricular do município, que está mais embasado em Vygotsky. Pesquisa na internet, livros e principalmente o que as crianças trazem de casa, porque não adianta eu querer trabalhar só em cima do que eu quero[...], pego o que eles sabem e vou para o conhecimento científico, pelo menos uma noção[...], e muito na prática, como se diz: a ação, prática e ação de novo. Vejo o que eles necessitam; tento suprir suas necessidades com minhas atividades, mas depois preciso saber se eles evoluíram ou não em seus conhecimentos”.

Os argumentos declarados por P1, permitem perceber que a professora leva em consideração o que a criança já sabe e aponta a importância da intervenção como proposta para avançar na aprendizagem.

No caso da abóbora, exemplo citado pela professora, é possível explorar as diferentes áreas do conhecimento. Tudo isso instiga as crianças a pensar além do que já conhece ou vive.

Segundo Vygotsky (1989, p.93), o professor, por meio de sua intervenção possibilita pensar em novos elementos do contexto. Para o autor:

[...] a mente não é uma rede complexa de capacidades gerais como observação, atenção, memória, julgamento, e etc., mas um conjunto de capacidades específicas, cada uma das quais, de alguma forma, independe das outras e se desenvolve independentemente. O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidades para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas.

Sendo assim, é importante instigar as crianças a pensar, refletir sobre cada situação vivida, pois pensar sobre uma situação em específico não garante que essa criança consiga compreender ou resolver todas as situações que lhe serão apresentadas.

P1 em sua fala também admite em alguns momentos não interferir durante as atividades, deixando por conta da criança o que ela consegue realizar. Esse argumento se aproxima da ideia de Piaget. Conforme esse autor (1983, p.211), existe um tempo para o desenvolvimento intelectual da criança:

Podemos distinguir dois aspectos no desenvolvimento intelectual da criança. Por um lado, o que podemos chamar o aspecto psicossocial, quer dizer tudo o que a criança recebe do exterior, aprende por transmissão familiar, escolar, educativa em geral; e depois, existe o desenvolvimento que podemos chamar espontâneo, que chamarei de psicológico, [...] que é o desenvolvimento da inteligência mesma: o que a criança aprende por si mesma, o que não lhe foi ensinado, mas o que ela deve descobrir sozinha [...].

Segundo o autor, existe um tempo de maturação que se constitui em condição preliminar para o desenvolvimento em cada idade. A cada conflito lançado pelo meio, ocasiona ao sujeito o desequilíbrio cognitivo que irão desencadear processos de assimilação internos de organização e reorganização dos conhecimentos, para entrar novamente em estado provisório de equilíbrio cognitivo até um novo conflito ser gerado novamente pelo meio.

Já Vygotsky, por sua vez, enfatiza a aprendizagem a partir do intercâmbio comunicativo e social pelas experiências vividas. Para o autor (2016, p.115):

A aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem aprendizagem. Por isso, aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais.

Desse modo, a aprendizagem é necessária para que ocorra na criança, o desenvolvimento de sua capacidade e possibilidades de avançar.

A metodologia de ensino - aprendizagem na “ação x reflexão x ação” expressa a totalidade do processo pedagógico em direção e reconstrução do conhecimento quando as atividades são planejadas na perspectiva do conhecimento significativo, ou seja, considerar o que a criança já sabe e viabilizar a ampliação desse conhecimento a partir do que a criança conhece.

Para Ausubel (1980) a aprendizagem significativa acontece quando existe relação do conteúdo a ser aprendido com aquilo que a criança já conhece.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p.12), ao definir o currículo como: “Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico[...]”, sugerem que a construção do conhecimento se efetiva a partir desse princípio, pois nessa articulação se promove o desenvolvimento integral da criança.

As professoras também foram questionadas sobre a articulação existente entre a legislação vigente e as ações desenvolvidas em suas práticas. A seguir os relatos:

P1:

Tem coisas que são relevantes para a Educação Infantil e precisam ser trabalhadas com eles, como autonomia, disciplina, regras, a questão da socialização, de saber se virar, de vestir uma roupa, um calçado e como eles vão para o primeiro ano já foco nos números, nas letras, trabalho algumas coisas escritas, mas na verdade o desenvolvimento como um todo, porque eu não vou trabalhar letra, letra, letra, se eles não sabem brincar com uma massinha, dividir um brinquedo.

P2:

Em minha prática, utilizo muito o brincar, a ludicidade e o diálogo. De um conteúdo que eu quero começar a trabalhar com eles, eu

sempre parto de uma história, de uma brincadeira, porque eu acho que é mais significativo para eles. A ampliação dos conhecimentos, as regras e limites, mesmo que tenha que vir de casa, eu acho importante ser trabalhado na escola. A socialização, a interação entre eles, o saber brincar, dividir, compartilhar conhecimentos, a ajuda mútua, o trabalho em grupo, tudo isso considero importante.

Nos momentos de contato com outras crianças que se cria a possibilidade de rever, modificar e ampliar a compreensão com relação às normas e regras de convivência, utilizando-se da linguagem.

Segundo Vygotsky (1989), é pela interação lúdica que a criança explicita de maneira visível a concretização da zona de desenvolvimento proximal. Nessas atividades a criança tem a possibilidade de entrar em contato com conhecimentos que vão além de sua zona de desenvolvimento real.

Quando se trata de disciplina, regras e limites, se entende que a melhor maneira para a criança compreendê-las é estar inserida em ambientes sociais, isso permite a ela perceber quando seu comportamento não é adequado.

Nesse sentido, Vygotsky (2016, p.311) reitera:

A criança deve ser colocada em um meio que, em vez das formas anti-sociais de comportamento que nelas se formaram, infunde-lhe novas formas de comunicação humana e a adapte às condições de sua existência. Um ato moralmente imperfeito é antes de tudo um ato não social, e a educação moral é antes de tudo uma educação social. Neste sentido a regra da pedagogia científica é justamente o contrário daquela que se aplica frequentemente aos infratores das leis da sociedade e no Estado.[...], a preocupação deve estar voltada para conservar e transformar a personalidade da criança e, conseqüentemente, torná-la objeto da mais intensa reeducação.

Está previsto nas DCNEI (2010, p.26), que sejam garantidas na educação infantil, pelas interações e brincadeiras, experiências que "possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar".

As estratégias didáticas utilizadas pelo professor são de extrema importância. Contar ou fazer a leitura de histórias instiga a criança a perceber e conhecer maneiras de viver, pensar, agir, se relacionar, de costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. Tudo isso contribui para a construção de sua subjetividade e sensibilidade. Para Coelho (1993, p.24) a literatura não pode ser vista somente como entretenimento: "Literatura infantil é, antes de tudo arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização".

Nesse sentido, a utilização da literatura infantil permite além de desenvolver o gosto pela leitura, potencializar o imaginário, acesso à leitura letrada e contribuir na construção da identidade da criança.

É o professor a pessoa-profissional central na organização das propostas pedagógicas. Cabe a ele perceber o currículo como um todo, nisso se inclui as conversas, a brincadeira, as narrativas, rimas e tantas formas de linguagem que são parte do cotidiano. Porém, há que se ter em conta o direito de viver a infância com equilíbrio entre a dependência e a competência da criança, favorecendo a construção da autonomia. Sobre isso, é válida a contribuição de Freire (1996, p.66 e 77):

Do educando criança[...], como educador, devo estar constantemente advertido com relação a esse respeito que implica igualmente o que devo ter por mim mesmo[...].O respeito à autonomia e a dignidade de cada um imperativo ético[...], o professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, sua linguagem[...] transgredir os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência[...].Somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender [...], aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir[...].

Nesses termos, a autonomia está relacionada ao fato de aprender a fazer, pois, na infância se iniciam as aprendizagens que vão sendo aperfeiçoadas ao longo da vida.

Na terceira questão da entrevista inicial o objetivo foi investigar qual a percepção das professoras com relação a sua prática na aprendizagem. Segundo elas:

P1: *Trabalho o que eu acho ser mais relevante para eles, a questão do alfabeto, dos números, brincadeiras de roda, os brinquedos, disciplina, as regras dos jogos, autonomia, socialização.*

P2: *Com a experiência, vou vendo o que é mais importante. Tomo como base a sistematização curricular do município. Só que, tem coisas lá, que no pré l dou uma noção, aquilo que eles trazem e um pouquinho a mais.*

O brinquedo e a brincadeira fazem parte do mundo infantil e são importantes na aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Para Vygotsky (1989, pg.114) "o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um "eu" fictício, ao seu papel no jogo e suas regras".

Para Vygotsky (op. cit.), no brincar, sua imaginação lança a criança para além do que é habituada a fazer, antecipa seu desenvolvimento, amplia sua zona de desenvolvimento real para a proximal.

Vygotsky (op. cit., p.134) também contribuiu no tocante a escrita. Segundo o autor a escrita precisaria ser ensinada naturalmente, não como treinamento, "isso significa que o melhor método é aquele em que as crianças não aprendem a ler e escrever mas, sim, descubram essas habilidades durante as situações de brinquedo".

A experiência do professor permite contribuir na aprendizagem quando está ancorada em conhecimentos para esse fim. A cada ano, novos desafios se apresentam e incitam o aperfeiçoamento constante, principalmente no que diz respeito às ações desenvolvidas na prática dos professores e sua relação com a aprendizagem das crianças.

Com esse anelo, foi proposto grupo de estudos com as professoras, o qual possibilitou refletir e repensar as práticas de ensino. Angotti *et al* Oliveira, 2007, pg.64), contribui afirmando que:

O professor precisa avivar em si mesmo o compromisso de uma constante busca do conhecimento como alimento para o seu crescimento pessoal e profissional. Isto poderá gerar-lhe segurança e confiabilidade na realização de seu trabalho docente. Esta busca poderá instrumentalizá-lo para assumir seus créditos, seus ideais, suas verdades, contribuindo para referendar um corpo teórico que dê sustentação para a realização de seu fazer.

Desse modo, o grupo de estudo é importante, pois, junto com os demais professores buscam-se alternativas para executar com maior probabilidade de acerto as ações em prol da aprendizagem.

Com base nos relatos das professoras durante a entrevista inicial, priorizou-se textos dos autores que embasaram a pesquisa, a fim de debater suas ideias e perceber de que modo amparam a prática pedagógica.

Durante os estudos além de reflexões e indagações, as professoras manifestaram:

P1: *"Na faculdade tive muita teoria, sem relação com a sala de aula e o dia a dia".*

P2: *"Saímos da faculdade sem saber dar aula[...]. Sempre fico na dúvida sobre o que é mais importante trabalhar na educação Infantil"*

Ao analisar as falas ficou evidenciada a fragilidade existente na formação inicial dos professores. Os cursos acadêmicos se mostram deficitários quando se trata da relação teoria e prática, hora com prioridade maior na prática ou o foco na teoria sem ligação com o fazer pedagógico.

Nesse sentido, Nóvoa (1992) afirma que a formação de professores tem ignorado o desenvolvimento pessoal, não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projetos das escolas. Para o autor, são necessárias novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. Uma experimentação e ensaio de novos modos pedagógicos e reflexão crítica sobre sua utilização. Salienta também que a formação passa por processos de investigação diretamente articulados com a prática.

Nóvoa (op. cit., p. 26) destaca que "o diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional".

Nesse sentido, com objetivo de contribuir com a aprendizagem das crianças, iniciou-se em conjunto com as professoras o planejamento coletivo de atividades de ensino.

Em face das múltiplas atividades que poderiam ser propostas, a percepção com o grupo de estudos é de que as atividades deveriam estar vinculadas às vivências e experiências das crianças para culminar em aprendizagens significativas. Surgiu então a ideia de realizar um trabalho sobre flores.

A proposta pedagógica da escola onde foi desenvolvida a pesquisa prevê como ponto de partida a realidade escolar. Pautada no PPP da escola, construído coletivamente pelo corpo docente do educandário, iniciamos a elaboração coletiva de atividades com o tema: "Flores de jardim".

Quadro das atividades de ensino planejadas coletivamente e seus objetivos:

Atividade	Objetivo
Pesquisa das flores que conhece ou que cultiva no jardim de sua casa.	- Identificar o que as crianças sabem em relação às flores.
Pesquisa sobre as flores de jardim: Cada criança escolheu uma flor para realizar a pesquisa com a família: Época de plantio, sua cor, quantidade de água e outras características e curiosidades. Junto com a pesquisa foto ou figura da flor.	-Envolver a família na atividade; -Realizar pesquisa, conhecer as diferentes características das flores, apresentar o resultado.
Ciclo de vida das flores:	-Aprender a plantar utilizando sementes;
-Plantio de sementes de girassóis.	-Acompanhar e compreender as etapas desenvolvimento da planta. -Conhecer diversas espécies de flores;
Visita à floricultura.	-Comprar e plantar uma muda de flor cada criança; -Desenvolver a sensibilidade.
Releitura de Obras:	- Conhecer as obras dos artistas, criatividade, seus detalhes;
- Os girassóis - Van Gogh;	- Fazer a releitura (corporal, com tinta, com recorte, modelagem e colagem);
- Flor – Romero Britto.	- Trabalhar a estética.
Brincadeira das Flores:	- Brincar de roda pelo prazer de brincar, interagir com os colegas;
-Linda rosa juvenil;	-Desenvolver a atenção.
-Florzinha sai da toca.	
Montar o vaso de flor:	-Melhorar a coordenação motora fina;
-Confeccionar flores de papel;	-Relação número/quantidade;
-Colagem das flores no vaso e enumerá-las.	-Trabalhar a interpretação de problema e a noção de adição. - Entrar em contato com texto de rimas;
Leitura da poesia: Flor Amarela (Cecília Meireles);	- Letramento;
-Dobradura da flor.	- Identificar a vogal "A" no texto; - Trabalhar a observação, coordenação na dobradura.

Experiência do copo de leite: colocar no vaso a flor “copo de leite” com água e anelina colorida e observar o resultado no dia seguinte.	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber a importância/necessidade da água para planta, como acontece esse processo. - Participar da confecção do jogo, escrever o nome das flores;
Jogo da memória das flores.	<ul style="list-style-type: none"> - Jogar, exercitar a memória, aprender as regras; - Fazer a relação da escrita com a flor.

A atividade, além de ser prazerosa, é importante que seja significativa. Para Ausubel (1980) a aprendizagem significativa acontece quando existe relação do conteúdo a ser aprendido com aquilo que a criança já conhece. Portanto, o princípio da aprendizagem precisa levar em conta o conhecimento prévio da criança.

Com esse objetivo se iniciou com as crianças a pesquisa das flores. Primeiramente identificar o que as crianças já sabiam, em seguida ampliar esse conhecimento.

A pesquisa envolvendo a família demonstrou ser uma maneira exitosa de aproximá-la da escola. Segundo as professoras, foi comprovada sua eficácia mediante o retorno da atividade, ao compartilhar os resultados com alegria e satisfação.

O jogo, por sua vez, bem como a interpretação de problemas, instigam a criança a pensar estratégias para solucionar ou resolver algo.

O movimento é algo muito característico do mundo infantil. Neste caso as brincadeiras, os jogos, as interações que acontecem entre as crianças são atividades instigadoras de aprendizagem. Para Wallon (*in* Galvão, 1995, p.49): “A afetividade, o ato motor, a inteligência, são campos funcionais entre os quais se distribui a atividade infantil[...]. A pessoa é o todo que integra esses vários campos.”

Segundo Galvão (op. cit., p. 69), são muitas as significações que Wallon atribui ao ato motor. “Além de seu papel na relação com o mundo físico (motricidade de relação), o movimento tem um papel fundamental na afetividade e também na cognição”.

Quando se compreende o valor da brincadeira na Educação Infantil aumentamos nossa possibilidade de promover momentos onde a criança organiza o pensamento pelas vivências simbólicas, elaborando o seu real, nas trocas realizadas pela interação, no viver diferentes papéis de maneira lúdica.

Do mesmo modo, apreciar uma obra de arte, como vivência estética, desperta o gosto pelo belo, pois a criança é instigada a perceber sua magnitude. Nessa linha Vygotsky (2016, p.333) contribui afirmando que:

Talvez o quadro não represente simplesmente um pedaço de pano quadrangular com certa quantidade de tinta sobre ela. Mas quando o espectador interpreta esse pano e essas tintas com a representação de um homem, um objeto ou uma ação, o complexo trabalho de transformação do pano pintado em quadro pertence inteiramente ao psiquismo do receptor.

Para tanto é importante conhecer obras de arte, seus autores, suas técnicas e tudo o que envolve a sua criação. Isso irá contribuir principalmente na criação da criança. Vygotsky (2016, p.333) afirma que:

O problema da criação infantil se resolve, indiscutivelmente, no sentido de um valor pedagógico incomum, ainda que seu valor estético autônomo esteja próximo de zero. O desenho infantil sempre é um fato alentador em termos educativos, embora vez por outra seja esteticamente feio. Ele ensina a criança a dominar o sistema de suas vivências, a vencê-las e superá-las e, segundo uma bela expressão, ensina ascensão ao psiquismo.

Entendemos assim que desenhar, pintar, colar e recortar são estratégias positivas na educação infantil, porém, quando mediadas intencionalmente pelo professor, aumentam significativamente as aprendizagens.

Para finalizar a investigação foi realizada a última entrevista com as professoras envolvidas. Questionou-se qual foi a contribuição do grupo de estudos para sua formação continuada e aprendizagem das crianças. Elas relataram:

P1:

Foi uma oportunidade de buscar reflexões para a formação e ações pedagógicas diárias. Muitas das coisas vistas ficam esquecidas ou despercebidas durante a rotina, serviu para lembrar, refletir e fazer uso em sala de aula. Com o grupo de estudo percebi que preciso observar mais os conhecimentos prévios das crianças, ampliar esse conhecimento de forma lúdica, investigar/provocar aprendizagem e observar nas ações das crianças se realmente aprenderam e conseguem fazer relação com o conhecimento. Isso considerando as particularidades de cada um. Como professora faço a mediação do conhecimento, mas a criança precisa internalizar, fazer uso das informações para elaborar e chegar as suas próprias conclusões.

P2:

Quando aceitei o convite em fazer parte desta pesquisa sabia que seria de grande importância, pois já faz tempo que estou formada, não participo de outros cursos e a formação oferecida pela secretaria é mais fragmentada, não tem uma continuação. Desta forma, saí da zona de conforto e junto com as colegas buscamos compreender mais sobre nossa prática. Lemos e discutimos os textos focando na prática, pensando em como nosso aluno aprende, o que ele precisa aprender; tudo isso aliado ao lúdico e o brincar nessa fase que é cheia de descobertas. A socialização é muito importante para que aconteça a aprendizagem. A troca com colegas, a solução de conflitos, a curiosidade, tudo isso aliado com nossa mediação faz com que a criança construa seu conhecimento, assim, aquilo tem significado para ela. Nas atividades diárias precisamos explorar muito cada atividade realizada, fazendo as crianças refletirem e chegarem as suas próprias conclusões; possibilitar vivências, momentos de aprendizagem.

As configurações contemporâneas que implicam a educação trazem a urgência de que a formação do professor e as práticas de ensino sejam problematizadas, desnaturalizadas e reinventadas. Ficou compreendido que a formação contínua proporciona reflexão permanente. Isso colabora no repensar, rever e recriar novos meios que favoreçam o aprender das crianças.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda pesquisa tem como objetivo buscar maior conhecimento em determinado tema. Nessa trajetória podemos encontrar respostas, aproximações, compreensões, comprovações e por vezes novos questionamentos.

Pela pesquisa foi possível perceber que mesmo diante das dificuldades percebidas, ainda assim, há professores que estão dispostos a rever sua prática e buscar alternativas para melhorar o ensino, pois se evidenciou que a formação continuada proposta pelo poder pública se apresenta de maneira fragmentada.

Enquanto pesquisadoras percebemos que o estudo, a reflexão, desencadeou a vontade de rever, refazer, redimensionar nosso fazer pedagógico. O encantamento ao ensinar ficou visível a cada encontro de estudo. Vislumbramos possibilidades e percebemos que no coletivo somos mais fortes o que viabilizou maior segurança no fazer.

Entendemos que a intervenção é o meio pelo qual se ampliam as possibilidades de aprender. A prática educativa alicerçada à teoria se mostrou uma grande aliada na condução de atividades que desencadeiam aprendizado.

Ficou evidente que as atividades de ensino pensadas e planejadas coletivamente com vistas na aprendizagem são fundamentais ao fazer docente. O compreendemos como exercício permanente, a fim de pensar e repensar a prática docente continuamente.

Desse modo, é pertinente ressaltar que a formação continuada é necessária e de responsabilidade do poder público. Porém, precisa ser pensada e organizada sem fragmentação, não pode atender somente a imposição do momento.

Por outro lado, existe no professor a convicção de que o conhecimento teórico é essencial para uma prática mais eficiente que desenvolva em maior grau a aprendizagem. Porém, é preciso sair da zona de conforto e aproveitar as oportunidades que se apresentam, pois a educação precisa estar a frente do processo de evolução e não a reboque como temos acompanhado historicamente.

4 REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David P. **Aprendizagem por recepção versus aprendizagem por descoberta**. Psicologia Educacional. 2.ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1978. p.20-25.

AUSUBEL, David P. **A importância da aprendizagem significativa na aquisição de conhecimento**. Psicologia Educacional. 2.ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1978. p.54-57.

BAKTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus, 1984.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC – Documento Preliminar**, versões 1 e 2. Brasília, 2015/2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988, 305p.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010a.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** Brasília: MEC/SEB, 2010b.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Rumo a uma nova didática** 11ª ed., Petrópolis, Editora Vozes, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria e prática**. 12ª ed. São Paulo: Ática, 1993.

CONCÓRDIA. **Secretaria de Educação. Sistematização Curricular da Rede Municipal de Concórdia - SC** 2.ed. Concórdia: Progressiva, 2010.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A abordagem Sócio- Histórica como orientadora da Pesquisa Qualitativa**. Cadernos de Pesquisa n.116, p.21-39, julho/ 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção leitura.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ ; Vozes, 1995.

GATTI, Bernardete. **A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios**. RBPAE - v. 28, n. 1, p. 13-34, jan/abr. 2012.

KISHIMOTO, Tizuko M. **A Pré- Escola em São Paulo**. São Paulo, Loyola, 1988.

KRAMER, Sonia. **A Política do Pré- Escolar no Brasil - A arte do disfarce**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KUHMANN JR. Moisés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Capítulo 4 – Problema e Problemática. Artmed: Porto Alegre, 199, p.86 – 101.

MACHADO, Maria Lúcia de A. **Jogar o Jogo ou Virar o Jogo: o Papel do Educador de Crianças Pequenas**. Trabalho apresentado no painel “Formação de educadores para creches e pré- escolas”, 6ª CBE – Conferência Brasileira de Educação, USP – Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1991.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes 1994.

MIZUKAMI, M. da G. N. (1986). **Abordagem Comportamentalista**. In: MIZUKAMI, M. da G. Ensino: as abordagens do processo. S.P.: EPU, 1986. P. 19-36.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, ANTÓNIO (org). Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, p. 13-33.

OLIVEIRA, Zilma de M. R. de. **A creche no Brasil: mapeamento de uma trajetória**. Revista da Faculdade de Educação, 14 (1): 43-52, jan./jun. 1988.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos (org). **Educação Infantil: muitos olhares**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2007

PIAGET, J. **O tempo e o desenvolvimento intelectual da criança**. In: PIAGET, J. A Epistemologia Genética/ Sabedoria e ilusões da Filosofia/ Problemas da Psicologia Genética. 2ED. São Paulo: Abril Cultural, 1983. P. 211-225.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3ª ed. São Paulo: Ed. Atlas 2010.

RONCA, Antonio C.C. **O modelo de ensino de David Ausubel**. In: RONCA, Antonio C.C. Psicologia e Ensino. São Paulo : Papalivros, 1980, p. 59-83.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1944. Dermeval Saviani.-17.ed. revista - Campinas, SP: Autores Associados, 2007.- (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **Histórias das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção memória da educação).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. AMARAL, Ana Lúcia. (Org). **Formação de Professores: Políticas e Debates**. 3ª ed. São Paulo, 2002.

VYGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKI, L.S. **Psicologia Pedagógica**. 3ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKII, L.S. LURIA, A.R. LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14ª ed. São Paulo: Ícone, 2016.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores.**3ª ed. São Paulo. 1989.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como ensinar.**Porto Alegre; Artmed, 1998.