



X COLÓQUIO INTERNACIONAL

"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A RELEVÂNCIA DA PRÁTICA DOCENTE NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

JAVAN SAMI ARAÚJO DOS SANTOS
SALATIEL BRAGA TRAJANO JÚNIOR

EIXO: 12. PSICOLOGIA, APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO: ASPECTOS PSICOPEDAGÓGICOS E
PSICOSSOCIAIS

RESUMO O artigo busca desvelar a importância da prática do professor na Educação Infantil, como também, corroborar o incremento de uma aprendizagem significativa que busca criar condições para o desenvolvimento integral das crianças. Sendo assim, para que esse processo ocorra, faz-se necessário a atuação docente numa perspectiva que propicie o desenvolvimento das capacidades cognitivas e envolva outras de ordens relacionais com a questão física, afetiva, química, biológica, psicológica, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social. Os caminhos metodológicos foram atendidos com a praxis das experiências da formação e atuação como professores de crianças e da teorização em nível de mestrado com a disciplina de Teorias da Aprendizagem realizadas durante seminários temáticos. **Palavras-chave:** Educação Infantil. Teorias da Aprendizagem. Docência e Planejamento. **ABSTRACT** The article tries to unveil the importance of teacher practice in kindergarten, but also corroborate the increase of meaningful learning that seeks to create conditions for the full development of children. Thus, for this process to occur, it is necessary faculty action perspective that fosters the development of cognitive skills and involve other relational orders with the physical, emotional, chemical, biological, psychological, ethics, aesthetics, the relationship interpersonal and social inclusion. The methodological approaches have been met with the praxis of education and performance experiences as teachers of children and theorizing at Masters level with the discipline of Learning Theories held during thematic workshops. **Keywords:** Early Childhood Education. Theories of Learning. Teaching and

Planning.

INTRODUÇÃO

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes
de fazer coisas novas e não simplesmente repetir
o que as outras gerações fizeram”.

Jean Piaget

O artigo trata dos desafios encontrados na práxis das experiências da formação e atuação como professores de crianças e da teorização em nível de mestrado com a disciplina de Teorias da Aprendizagem realizadas durante seminários temáticos. Neste lócus, percebe-se que quanto mais significativo for o que estar sendo ensinado, mais o aluno se põe em movimento, se mobiliza para se relacionar com a aprendizagem dos conteúdos ministrados pelos professores. Diante do exposto, fica evidente que a atividade escolar precisa se apresentar de forma significativa e prazerosa para nortear os estímulos infantis.

Cabe ao educador por meio de intervenção pedagógica promover a realização da aprendizagem com o maior grau de significado possível, uma vez que, esta nunca é absoluta. Sempre é possível estabelecer a relação entre o que se aprende com a realidade em que estão inseridas as crianças e seus contextos. Pois, se dão diante de parâmetros como conhecer as possibilidades de observação, reflexão e informação (Parâmetros Curriculares Nacionais – [PCN], p.53).

A criança é um ser em processo de transformação humanizada, por isso, se faz necessário desenvolver atividades pedagógicas significativas que auxiliem na criatividade, pois é sabido por vários teóricos da área, que o processo necessário no desenvolvimento da imaginação faz parte de uma gama de interações com o que a criança deseja aprender. Isso porque, segundo concepções de Moreira (1999), é a fonte geradora de um olhar, de um mundo irreal, onde as fantasias relatam a realidade.

A aprendizagem se dá pelo condicionamento de um lado pelas possibilidades do aluno, que englobam tanto os níveis de organização do pensamento como conhecimento e experiência prévia, e de outro, pela interação com os outros agentes.

Para Vygotsky (2000) e Piaget (1997) o processo de aprendizagem ocorre por meio de trocas entre sujeito e meio, a criança só aprenderá algo quando se socializa com o meio e com as pessoas que a rodeiam. Desta maneira, para que se alcance tal processo é primordial que o

professor desenvolva um planejamento com atividades e situações desafiadoras e significantes para que oportunize e estimulem esta interação no meio das crianças.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, o processo de construção do conhecimento nas crianças se vale das mais diferentes linguagens e códigos que exercem, na criança, a capacidade de ter ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva, as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. "O conhecimento não se constrói em cópia da realidade, mas sim, é fruto de um imenso trabalho de criação, significação e ressignificação". (BRASIL, 1998, p. 21).

O RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil) explicita os princípios acima para que possamos no decorrer da escrita explicar melhor sobre o que seria o planejamento de um trabalho de qualidade respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, comportamental, cultural, étnico-religiosa, entre outras. **1 APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: (IN) Formação versus Subjetividade**

Aprendizagem significativa é o conceito central da teoria da aprendizagem em David Ausubel (1982). Ele afirma que os conhecimentos prévios dos alunos devem ser valorizados, para que possam construir estruturas mentais e utilizando-se, como meio, mapas conceituais que permitem descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz. Segundo Moreira (1999) a aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se, de maneira substantiva (não literal) e não arbitrária, a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo.

Com base nessas informações, os novos conhecimentos que se adquirem relacionam-se com o conhecimento prévio que o aluno possui. Ausubel (1982) define este conhecimento prévio como "conceito subsunçor" ou simplesmente "subsunçor". Os subsunçores são estruturas de conhecimento específico que podem ser mais ou menos abrangentes de acordo com a frequência com que ocorre aprendizagem significativa em conjunto com um dado subsunçor.

A aprendizagem significativa é aquela que o significado do novo conhecimento é adquirido, atribuído, construído, por meio da interação do conhecimento prévio. Para que essa aprendizagem seja realmente significativa, o professor tem que ter plena consciência do seu papel na formação do seu aluno, a partir daí, procurar desenvolver atividades que valorizem os conhecimentos que as crianças possuem, apanhados das mais variadas experiências sociais, afetivas, físicas, cognitivas a que estão expostas.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil expõe a importância do desenvolvimento das capacidades no processo de conhecimento e formação da criança, quando trata de que:

As capacidades de inserção social estão associadas à possibilidade de cada criança perceber-se como membro participante de um grupo de uma comunidade e de uma sociedade. As capacidades de ordem afetiva estão associadas à construção da autoestima, às atitudes no convívio social, à compreensão de si mesmo e dos outros. As capacidades de ordem físicas estão associadas à possibilidade de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, ao autoconhecimento, ao uso do corpo na expressão das emoções, ao deslocamento com segurança. As capacidades de ordem cognitiva estão associadas ao desenvolvimento dos recursos para pensar, o uso e apropriação de formas de representação e comunicação envolvendo resolução de problemas. Para que se possa atingir os objetivos é necessário selecionar conteúdos que auxiliem o desenvolvimento destas capacidades (BRASIL, 1998, p. 48).

Diante do abordado aqui, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, no seu volume 01, recomenda-se que,

para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta nas Instituições de Educação Infantil. (BRASIL, 1988, p. 27).

Logo, algumas questões vêm ao bojo do trabalho, especificamente quando se trata das interfaces na Educação Infantil. Por exemplo, de que forma essas capacidades serão desenvolvidas na sala de aula?

Qual a metodologia do professor?

Como trabalhar os conteúdos selecionados?

As atividades valorizam as habilidades e busca uma forma de superar as dificuldades das crianças?

Não podemos deixar de levantar estes questionamentos, pois a criança é um ser em processo de transformação humanizada, por isso, se faz necessário desenvolver atividades pedagógicas significativas que relacionem a realidade com o conhecimento de mundo da criança.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a criança é: 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.

Se o professor desenvolver suas atividades pedagógicas focando todo o processo de formação e habilidade da criança terá mais um resultado significativo tanto para sua prática quanto para desenvolvimento da criança. Claro que existe vários fatores que não depende apenas do educador, porém ele é um dos principais meios de ligação para que a criança tenha uma aprendizagem significativa. **2 EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Neste momento do artigo, trataremos da evolução que a concepção de criança sofreu com o passar dos tempos, pois além ser considerado um ser sem importância, era visto como um adulto em miniatura. Após muitas discussões e a luta dos movimentos sociais, a criança esta legalmente protegida, porém na prática não quer dizer que seus direitos são garantidos integralmente, logo, trataremos também do papel do professor e de como suas práticas podem vir a contribuir para um aprendizado significativo, ou também, como o despreparo pode trazer consequências negativas para o desenvolvimento das crianças.

Essas reflexões iniciais se tornam importantes para iniciarmos a discussão sobre a hipótese levantada por nós que se baseia no alargamento de uma aprendizagem significativa tanto na formação do educando quanto na (in) formação do docente na educação infantil.

Dando andamento a este trabalho tratamos aqui das concepções de criança e de infância para entender melhor o breve registro panorâmico sobre como se iniciou a Educação Infantil no Brasil. Primeiramente, as instituições de Educação Infantil surgiram como forma de atender as mães trabalhadoras, por este motivo, as instituições tinham como principal objetivo o cuidar. Em meados da década de 1980, a infância era centro de discussões entre educadores e juristas que achavam justo o ordenamento legal dos direitos da criança.

Após muito se discutir, a concepção de infância avançou bastante e hoje é bem diferente dos séculos passados, pois a criança era vista como um adulto em miniatura, um ser que não tinha importância, nem era percebido. Atualmente, existe um novo olhar, então para se entender melhor será preciso fazer um breve levantamento histórico, registrando o surgimento e a evolução desse novo paradigma, pois segundo Ariès (1978, p. 99),

o sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças, corresponde a consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. (ARIÈS,

1978, p. 99).

Dessa forma, o sentimento de infância é o que caracteriza tal fase, correspondendo às particularidades da criança, que é diferente do adulto e exige um olhar específico. Durante a idade média, o que caracterizava a infância eram as questões biológicas, e essa era quem determinando tal período, ia contextualizando do nascimento dos dentes até os sete anos de idade. Até o século XVII, não era dada atenção às crianças por conta da mortalidade infantil que era alarmante, por isso, as crianças eram tidas como “ser sem valor”, que ninguém podia se apegar, nem tão pouco, eram cuidadas e poderiam deixar de existir a qualquer momento. Muitas delas nem conseguiam sobreviver à primeira etapa da infância. Isso pode ser constatado nesse comentário de Ariès “as pessoas não podiam se apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual”. (ARIÈS, 1978, p. 22).

Contudo, a infância que hoje é considerada como uma fase crucial do desenvolvimento, segundo Ariès (1978), até o século XVI, a criança era afastada cedo de seus pais, e iam trabalhar ajudando outros adultos em suas tarefas, passando dessa fase direta para a vida adulta (Ariès, 1978). A duração da infância não era denominada na prática “infância”, mas já era considerada fase jovem, assim a criança já assumia responsabilidade, ultrapassando as fases do seu desenvolvimento, nessa época, até as roupas eram cópias da do adulto. Mas logo essa situação começa a mudar, caracterizando o marco importante no sentimento de infância.

Algumas crianças de famílias nobres ou burguesas passaram a ser vestidas como criança, de acordo com a sua idade, o fator que ajudou muito para essa mudança foram as reformas católicas e protestantes que trouxeram contribuições e um olhar mais abrangente para a criança e a aprendizagem. A afetividade ganhou espaço na família e essa valorização passou a ser percebida a partir do momento que a educação passou a ter importância, além de, a aprendizagem que antes adquirida com os adultos, passou a ser ensinada no âmbito escolar. Assim, as crianças iam para a sociedade quando estavam prontas.

No decorrer do século XVII surgiu à preocupação da igreja com a formação moral da criança, então esta se encarregou de direcionar a aprendizagem. Logo nessa época, passou-se a acreditar que ela era fruto do pecado, forma-se então, o sentido de infância que iria ser seguido por educadores do século XX.

Segundo Kramer,

nesse momento, o sentimento de infância corresponde a duas atitudes contraditórias: uma considera a criança ingênua, inocente e graciosa e é

traduzido pela paparicação dos adultos, e a outra surge simultaneamente a primeira, mas se contrapõe a ela, tornando a criança um ser imperfeito e incompleto, que necessita da “moralização” e da educação feita pelo adulto (KRAMER, 2003, p. 18).

Os dois sentimentos passam por uma nova postura da família em relação à criança, que agora a enxerga como um investimento para o futuro, que além de tudo precisa ser preservado. Para Kramer (2003, p. 18) “não é a família que é nova, mas sim o sentimento de família que surge nos séculos XVI e XVII, inseparável do sentimento de infância”. Com isso, a família passa a ter uma relação privada, e a mesma assume todo o papel e a função que antes parecia ser da comunidade. No século XVIII, a criança sai do anonimato e ocupa um grande espaço na sociedade, surgindo assim, às evoluções na educação, na valorização da criança, no surgimento do interesse por parte da criança e começou a preocupação em fazer com que ela torna-se um ser racional e tivesse princípios cristãos.

Atualmente a criança é vista como cidadã, sujeito de direitos, que possui uma história, e que necessitam ser suprida em suas necessidades de desenvolvimento. Assim, a concepção da criança, como um ser independente e que veio a gerar mudanças na Educação Infantil, tornou-se o atendimento para as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, mais específicas, e exigindo da sociedade e do educador, posturas adequadas para atenderem as necessidades na fase em que se encontram.

Com lei 11.114/2005 do CNED (Conselho Nacional de Educação) a educação sofreu mudanças, principalmente, no que se refere à promoção das crianças em modalidades específicas dependendo da idade, já que as crianças de 6 anos, segundo a orientação do CNED (Conselho Nacional de Educação), devem ser matriculadas no ensino fundamental I. A lei 11.114, de 16 de maio de 2005, altera os artigos 6º, 30º, 32º e 87 da lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade.

A Constituição Brasileira de 1988 foi a primeira a reconhecer a Educação Infantil como direito das crianças de zero a seis anos de idade, dever do Estado e opção da família. O Estatuto da Criança e do Adolescente (lei nº. 8.069, de 1990), descreve os direitos e os deveres das crianças e as protege. Outra lei que beneficiou bastante no avanço da Educação Infantil brasileira foi a de número 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), pois a partir dela as creches foram integradas ao sistema de ensino, juntamente com a pré-escola, compondo a primeira etapa da Educação Infantil. Essa lei estimulou a autonomia das instituições na organização flexível do seu currículo, bem como, a pluralidade de métodos pedagógicos utilizados pelas escolas, desde que as

mesmas assegurem a aprendizagem das crianças. Com o mesmo objetivo da lei citada anteriormente, a lei de número 10.172/2001 estabeleceu uma meta bastante desafiadora para o Brasil, que é a oferta da Educação Infantil para o alcance de 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das de 4 a 5 anos.

A infância é uma das fases que é essencial para o desenvolvimento da criança, pois é nessa etapa que ela passa por um processo de aprendizagem que virá a promover a formação de futuras aprendizagens mais complexas. A Educação Infantil é uma valiosa experiência para a criança, e tal investimento pode vir a repercutir na escolarização.

Essa fase é crucial para o desenvolvimento e devem ser ofertadas condições de oportunidades para que as crianças cresçam, mas algumas, infelizmente não usufruem desses direitos por conta do contexto social e familiar que estão inseridas. Ou seja, muitas vezes esses fatores sociais e econômicos prejudicam na formação humana de nossos pequenos. É importante que seja garantida a criança uma experiência social para que ela se desenvolva como pessoa, e o professor têm que assumir o papel de mediador através da sua atuação, vindo a contribuir para uma experiência social, desenvolvendo as qualidades psíquicas e a sua personalidade.

No decorrer deste trabalho falamos sobre a concepção de criança e de Educação Infantil, que se baseia na compreensão de mundo por parte do aluno e nesse processo, o professor é peça fundamental, ocupando assim, o lugar de mediador a fim de desenvolver as habilidades e qualidades de suas crianças. Neste andamento, trataremos aqui do papel que o professor ocupa na Educação Infantil, elencando sua conduta, forma de avaliação e sua formação pedagógica, como também, no decorrer do texto, citaremos a LDB - Lei de Diretrizes e Bases de 2009 e a Constituição Federal de 1988 para corroborar nossa escrita e pensamento.

A LDB coloca a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, dessa forma, pessoas que antes cuidavam das crianças, com essa Lei, assumem um cunho legal ao trabalho com essa fase escolarizada, mudando assim, o foco no papel do educador da Educação Infantil e ampliando o sentido de guardião e assistencialista. Vale destacar que, ostenta um papel que envolve a intencionalidade pedagógica, e nessa mudança, constituem um novo olhar de formação. Para tal, é mencionada claramente por Leite Filho (1997, p. 01): "Se considerarmos a criança um ser ativo, produtor de cultura e cidadão, nosso educador não poderá ser diferente".

Dessa forma, cada vez mais é necessário e esperado do professor atitudes e sensibilidades para interagir com essa fase tão decisiva para toda a vida. Diferentemente de outros tempos, em que nas creches os adultos tinham como principal função o cuidar, atualmente, o facilitador tem mais a compreensão de mundo por parte das crianças. Pensando nessa perspectiva, é necessário que o

professor passe por processo de formação, na qual se prepare, se informe e compreenda as concepções de criança e de Educação Infantil, como também, que entenda de fato o papel que ocupa nesta etapa de ensino.

Compreendendo seu papel, o educador é capaz de desenvolver seu compromisso e sua sensibilidade a cerca da transformação da realidade educacional, inclusive muito ainda é discutido a cerca do critério do que?

Pra que?

E como avaliar na Educação Infantil?

De acordo com a LDB, a avaliação não tem finalidade de promover, ou seja, esse critério não é decisivo e nem relevante para retenção da criança, outro ponto importante é, avaliar continuamente, tendo este instrumento como algo que serve juntamente com outros para acompanhar o desenvolvimento das crianças, levando em conta, que o ambiente escolar trata-se de um espaço destinado a aprendizagem, não se limitando só a pedagógica, mas também, ao desenvolvimento afetivo, a compreensão e leitura de mundo, no qual se desenvolvem o respeito mútuo e as diversas linguagens.

Dessa forma a sensibilidade do profissional é muito pertinente nessa fase, pois ele precisa ser cauteloso no avaliar, não com caráter promocional, pois sabe-se que muitas crianças ainda são retidas na Educação Infantil por não dominarem ou reconhecerem letras, números, cores primárias e até formas geométricas; se o professor compreender bem da Educação Infantil, que entre outras, é permitir que a criança através do lúdico ampliasse seu conhecimento de mundo, então independente de serem capazes ou não de provar para seus professores que sabem ou possuem certos conhecimentos, a lei citada anteriormente, impede que as crianças sejam retidas na pré-escola.

Referindo-se a formação do professor, a evolução de mero cuidador para educador, exigiu inclusive das leis legais, determinadas formação deste profissional, como diz o Art. 62 da LDB:

“A formação dos docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em Universidades e Institutos Superiores de Educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério, na Educação Infantil e nos quatro primeiros anos da séries iniciais do Ensino Fundamental, oferecida em nível médio na modalidade normal.” (Título VI).

Nesse sentido, pelo ordenamento legal, a Educação Infantil tem em seu favor a LDB que busca

avancar a cerca do atendimento as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses no Brasil, que elenca não apenas o cuidar, mas também o educar com atividades que devem ser desenvolvidas de acordo com uma pedagogia cidadã. Ou seja, exigindo do educador uma nova postura no sentido de iniciar uma Educação Infantil que respeite as crianças como “um sujeito de direitos”, não só do ponto de vista legal, mas em especial, na prática de seu cotidiano escolar”.

Deste modo, pensar no papel do professor da Educação Infantil requer antes de tudo compartilhar das ideias e concepções de criança e de Educação Infantil, considerando os avanços alcançados, conhecendo leis que garantam ainda mais melhorias na qualidade da Educação Básica, em especial, na Educação Infantil, por isso daremos continuidade ao trabalho a partir desses pontos, buscando no próximo tópico, teorizações que apoiem a compreensão das contribuições na aprendizagem para as crianças pequenas e a importância da prática do professor no incremento das condições para o desenvolvimento integral das crianças. Sendo assim, para que esse processo ocorra, faz-se necessário a atuação docente numa perspectiva que propicie o desenvolvimento das capacidades cognitivas e envolva outras de ordens relacionais com a questão física, afetiva, química, biológica, psicológica, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social. **3**

APONTAMENTOS SOBRE O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Vygotsky (2000) considera que nas brincadeiras de faz de conta, os objetos perdem a sua força determinadora sobre o comportamento da criança, que começa a agir independentemente daquilo que ela vê. Uma colher se transforma em um aviãozinho, um cabo de vassoura em um cavalo. Na brincadeira, a criança aprende a se comportar não somente pela percepção imediata dos objetos, ou pela situação que a afeta de imediato, mas pelo significado desta ação. A brincadeira fornece um estágio de transição em direção à representação, desde que um objeto seja um pivô da separação entre um significado e um objeto real.

A criança ao entrar na escola, tem sua experiência e seu conhecimento adquiridos por meio do processo de interação social com outras pessoas, sejam adultos ou crianças. E mais, as contribuições em Vygotsky trouxeram grandes contribuições na área educacional, pois no seu trabalho, há reflexões sobre o comportamento psicológico tipicamente humano, que além de nos levar a vários questionamentos, apontam, ainda, caminhos e novas alternativas no campo da Pedagogia.

Para Vygotsky (2000), o indivíduo não nasce pronto, mas é influenciado pelo ambiente externo em que vive. Pois, seu ponto de vista é bastante diferente dos moldes históricos apresentados anteriormente. Segundo ele, a estrutura fisiológica humana, aquilo que é inato, não é suficiente para produzir no indivíduo humano, sua essência do ambiente social. As características individuais como o modo de agir, de pensar, de sentir, de valorar, de conhecer, de ver o mundo, entre outros,

“depende da interação do ser humano com o meio e atribui especial importância ao fator humano presente no ambiente”. (REGO,1999, p. 57).

A escola tem que está preparada para receber essas crianças, de forma que respeite sua identidade, sua individualidade, seus conhecimentos, suas limitações e principalmente ter profissionais qualificados que busquem priorizar em suas atividades pedagógicas à realidade dessas crianças. Para que esse processo ocorra é preciso que a escola desenvolva um planejamento que valorize os conhecimentos prévios das crianças, por meio de atividades que estimulem suas capacidades de interação social e autonomia. Também, é fundamental que o professor de Educação Infantil saiba a importância do planejamento pedagógico bem articulado, que priorize todo o processo de ensino e aprendizagem da criança.

Ao planejar as atividades pedagógicas, o professor pensa e organiza o que vai fazer durante a aula, para que tenha em mente tudo o que acontecerá no decorrer do dia. O planejamento é uma forma de o professor instituir uma ação, um pensamento, uma intencionalidade, traçando caminho para alcançar os objetivos propostos.

Vasconcelos (1994) nos diz que planejar é antecipadamente uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto; é buscar fazer algo incrível, essencialmente humano: O real ser comandado pelo ideal.

Ainda segundo Libâneo (1994), o planejamento é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face de objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. Sendo assim, percebe-se a necessidade que os professores devem revisar as atividades que planejam e realizam, refletindo se estas foram adequadas ao interesse e à necessidade dos alunos. Isso porque, Vasconcellos (1994) adiciona contribuindo para o entendimento do planejamento, pois é o processo contínuo e dinâmico de reflexão, de tomada de decisão, colocando em prática e de acompanhamento.

O planejamento tem uma função primordial para a organização do trabalho pedagógico, porém se não respeitar a particularidade e a subjetividade da criança, deixará de uma lacuna muito grande relação aos princípios da proposta pedagógica da Educação Infantil.

Como percebemos o planejamento é um dos fatores que contribuem para a aprendizagem significativa, porém não podemos esquecer que o professor é uma peça fundamental que desempenha o importantíssimo papel de mediador desse processo.

É nossa intenção destacar a importância de valorizar a mediação neste processo, e trazer reflexões

para a prática dos professores que atuam na educação Infantil. Nesse processo, a previsão do emprego de conteúdos, métodos e técnicas apropriadas para a realização de processo de aprendizagem, é realizada levando em consideração as necessidades educacionais dos alunos, as suas motivações, e emoções, como circunstâncias fundamentais desse processo.

Segundo o RCNEI as diferentes aprendizagens se dão por meio de sucessivas reorganizações do conhecimento, e este é protagonizado pelas crianças quando podem vivenciar experiências que lhes forneçam conteúdos apresentados de forma não simplificada e associados a práticas sociais reais. É importante marcar que não há aprendizagem sem conteúdos.

RCNEI (1998) normatiza dizendo que, os conteúdos são concebidos, como um meio para que as crianças exercitem sua maneira própria de pensar, o sentir e ser, ampliando suas hipóteses acerca do mundo ao qual pertencem constituindo-se em um instrumento para a compreensão da realidade.

A aprendizagem significativa depende de que forma é desenvolvido este conteúdo pelo professor e como ele associa com a realidade da criança. É importante que o professor busque trabalhar os conteúdos que estimulem as necessidades e formação integral da criança. Compreender e utilizar os diversos tipos de linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva.

É importante que o professor tenha domínio do quanto à criança ainda necessita para chegar a produzir determinadas atividades com autonomia e que priorize o seu conhecimento prévio.

Portanto, ao discutir como a brincadeira está ligada ao desenvolvimento da criança, Vygotsky afirma que o comportamento dela nas situações do dia-a-dia quanto a seus fundamentos é o oposto daquele apresentado nas situações de brincadeira. Estas criam uma zona de desenvolvimento proximal da criança, que nela se comporta além do comportamento habitual de sua idade e de seu comportamento diário. A brincadeira fornece, pois, ampla estrutura para mudanças da necessidade e da consciência, criando um novo tipo de atitude em relação ao real. Nela aparece a ação na esfera imaginativa numa situação de faz de conta, a criação das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e das motivações, constituindo-se, assim, no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. Logo, em Piaget, a construção do conhecimento se dá por dois processos: primeiro: agir sobre o mundo (abstração empírica) e pensar. E segundo, sobre o agir (abstração reflexiva). Assim, o aprendizado depende muito do tipo de atividade executada no ensino. Pois, atividades repetitivas não provocam mudanças qualitativas na estrutura cognitiva

e essas mudanças ocorrem quando o sujeito precisa organizar o conhecimento empírico, coordenar e relacionar seus esquemas de ação.

A aprendizagem interage com o desenvolvimento, produzindo abertura nas zonas de desenvolvimento proximal (distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial) nas quais as interações sociais são centrais, estando então, ambos os processos, aprendizagem e desenvolvimento, inter-relacionados. Por isso, o desenvolvimento real é determinado por aquilo que a criança é capaz de fazer sozinha porque já tem um conhecimento consolidado. Se domina a adição, por exemplo, esse é um nível de desenvolvimento real.

Já se tratando de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), é a distância entre o desenvolvimento real e o potencial, que está próximo, mas ainda não foi atingido. Nesses casos é o professor, como mediador, quem ajuda a criança concretizar um desenvolvimento que ela ainda não atinge sozinha. Na escola, o professor e os colegas mais experientes são os principais mediadores.

Diante das contribuições de Vygotsky (2000), o desenvolvimento potencial, é determinado por aquilo que a criança ainda não domina, mas é capaz de realizar com auxílio de alguém mais experiente. Por exemplo, uma multiplicação simples, quando ela já sabe somar. Logo, o aluno não é tão somente o sujeito da aprendizagem, mas, aquele que aprende junto ao outro o que o seu grupo social produz, tal como: valores, linguagem e o próprio conhecimento.

Em relação a Piaget, há quatro estágios básicos do desenvolvimento cognitivo. O primeiro é o estágio sensório-motor, que vai até os 2 anos. Nessa fase, as crianças adquirem a capacidade de administrar seus reflexos básicos para que gerem ações prazerosas ou vantajosas. É um período anterior à linguagem, no qual o bebê desenvolve a percepção de si mesmo e dos objetos a sua volta. O segundo, estágio pré-operacional, vai dos 2 aos 7 anos e se caracteriza pelo surgimento da capacidade de dominar a linguagem e a representação do mundo por meio de símbolos. A criança continua egocêntrica e ainda não é capaz, moralmente, de se colocar no lugar de outra pessoa. O terceiro, estágio das operações concretas, dos 7 aos 11 ou 12 anos, tem como marca a aquisição da noção de reversibilidade das ações. Surge a lógica nos processos mentais e a habilidade de discriminar os objetos por similaridades e diferenças. A criança já pode dominar conceitos de tempo e número. Já, por volta dos 12 anos e não menos importante, começa o quarto e último, o estágio das operações formais. Essa fase marca a entrada na idade adulta, em termos cognitivos. O adolescente passa a ter o domínio do pensamento lógico e dedutivo, o que o habilita à experimentação mental. Isso implica, entre outras coisas, relacionar conceitos abstratos e raciocinar sobre hipóteses.

Segundo Piaget há ênfase nos aspectos estruturais e nas leis de caráter universal (de origem

biológica) do desenvolvimento. Já, Vygotsky destaca as contribuições da cultura, da interação social e a dimensão histórica do desenvolvimento mental. Mas, ambos são construtivistas em suas concepções do desenvolvimento intelectual. Até porque, sustentam que a inteligência é construída a partir das relações recíprocas do homem com o meio. **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Toda aprendizagem só é significativa quando todos os envolvidos valorizam e estimulam o aprendiz. Durante o processo de formação e experiências na área da Educação Infantil, percebemos que a criança só aprende de forma significativa quando o processo de ensino e aprendizagem valorizam suas potencialidades e seus conhecimentos. O professor tem que ter conhecimento dessas crianças e entender que não basta apenas passar o conteúdo programado, mas interagir com elas.

Destacamos que os teóricos atribuem grande importância às crianças, mas Vygotsky destaca o papel do contexto histórico e cultural nos processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Podemos concluir que a teoria piagetiana contribuiu bastante para o entendimento do desenvolvimento da aprendizagem humana e o quanto se consolidou como uma maneira imprescindível para conhecermos um pouco mais acerca do processo cognitivo. Portanto, as leituras para este trabalho nos oportunizaram o conhecimento para a compreensão da Teoria de Aprendizagem em contrapartida em Jean Piaget e Lev Vygotsky. Ou seja, segundo Castorina (2002), as crianças conhecem o mundo por meio de características privilegiadas que lhes possibilitam desvendar meios de aprendizagem e, inicialmente, a partir de sua inteligência, desenvolvem o que beneficia o seu potencial educacional. Logo, deixando de ver o mundo como algo complexo ao longo do tempo vivido em suas experiências.

Analizamos que ambos divergem quanto à sequência dos processos de Aprendizagem e de Desenvolvimento Mental. Para Vygotsky, é o primeiro que gera o segundo. Pois, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis. Já, Piaget, ao contrário, defende que é o desenvolvimento progressivo das estruturas intelectuais que nos torna capazes de aprender (fases pré-operatória ou lógico-formal).

Diante disso, a criança tem que ser um agente ativo durante todo processo de ensino e as atividades tem que estimular todas as capacidades necessárias para que a aprendizagem seja realmente significativa.

Claro que não podemos apenas esquecer que todo processo de Aprendizagem depende também da família. É imprescindível que família e escola estejam unidas, porém muitas vezes a escola trabalha sozinha. É de extrema necessidade a parceria de todos envolvidos no processo de Ensino

e Aprendizagem, pois é fundamental para garantir que a criança aprenda e desenvolva de uma forma integrada e significativa sua aquisição de conhecimento. Esta união deve ser desde o planejamento educacional até a realização das atividades em sala de aula.

Conforme as pesquisas bibliográficas e práticas de observações são de suma importância, considerar que as crianças são sujeitos dotados de conhecimentos prévios e capazes de aprender, e além de tudo isso, precisamos enxergá-las como agente transformador do contexto onde vivem. Desta forma, os professores precisam buscar desenvolverem um trabalho pedagógico que estimule a formação da criança por meio de atividades significativas que ampliem suas capacidades afetivas, emocionais e cognitivas.

Portanto, a criança em uma situação imaginária, uma reprodução da situação real, faz da brincadeira muito mais a lembrança de algo que já lhe ocorreu do que uma situação imaginária nova. À medida que a brincadeira se desenvolve, observamos um movimento em direção ao seu propósito. E, finalmente, surgem as regras, que irão possibilitar a divisão de trabalho e o jogo na idade escolar. Nesta idade, a brincadeira não desaparece, mas permeia a atitude em relação à realidade. É preciso ficar claro que as crianças não são iguais, e nem são adultos, por isso necessitam de propostas que realmente atendam suas especificidades de forma lúdica e prazerosa sem que a padronização anule seu processo de desenvolvimento, pois apenas dessa forma é que existirá a possibilidade dela crescer e ser humanizada.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Felipe. **História social da criança e da família**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996** - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral da Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, vol. 1 e 3. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998.

CASTORINA, José Antônio. **Piaget e Vygotsky: novas contribuições para o debate**. São Paulo:

Ática, 2002.

KRAMER, S. **Direitos da criança e projeto político pedagógico de educação infantil**, in. Basílio, L.C Kramer, S. infância, são Paulo: Cortez, 2003.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisa. 3ª edição. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1994.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1999.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sóciohistórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

PIAGET, Jean. **O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**. São Paulo: Scipione, 1997.

REGO, Cristina Tereza. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

RIBEIRO, A, M. **Curso de formação profissional em Educação Infantil**. Rio de janeiro (EPSJU/CRECHE): FIOCRUZ,1995.

VASCONCELOS, Celso dos S.: **Construção da disciplina consciente e interativa na sala de aula e na escola**. Libertad, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

*Mestre em Ensino de Ciências e Matemática (**CEDU/UFAL**), especialista em Estratégias Didáticas com o uso da TIC na Educação Básica (**UFAL**), em Conselhos Municipais de Educação (**UFBA**) e em Conselho Escolar (**UFRN**). Graduado em Pedagogia pelo Centro de Educação (**CEDU/UFAL**). É componente dos grupos de pesquisa sobre Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira (**GEPE**) e Gestão e Avaliação Educacional (**GAE**). Atualmente está vice-diretor da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (**ANPAE/AL**) e Técnico em Gestão Democrática e Política Educacional na Secretaria Municipal de Rio Largo/AL – SEMED/RL. E-mail: javansami@hotmail.com

****Mestrando em Educação (CEDU/UFAL), Pós-Graduado em Gestão Escolar (CEDU/UFAL) e Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Diretor Municipal de Ensino no município de Rio Largo. Também é funcionário efetivo da Secretaria Estadual de Educação (SEE), estando lotado na 12º Gerência Regional de Educação (12º GERE) e sócio da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE/AL). E-mail: sbtrajanojr@hotmail.com**

Recebido em: 05/07/2016

Aprovado em: 07/07/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: