

## Conhecimentos Prévios na Educação Infantil: Contribuindo para a Aprendizagem Significativa

### Prior Knowledge in Infant Education: Contributions to a Significant Learning

#### Josiane Peres Gonçalves

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
E-mail: [josiane.peres@ufms.br](mailto:josiane.peres@ufms.br)

#### Geniuza Pimentel

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.  
E-mail: [maninha\\_nill@hotmail.com](mailto:maninha_nill@hotmail.com)

---

#### Endereço: Josiane Peres Gonçalves

Endereço: Rua Jean Carlos, nº 27, Bairro Portinari, CEP 79950-000, Naviraí – MS.

#### Endereço: Geniuza Pimentel

Endereço: Saída para Ivinhema, Km 04 - 79950-000 - Naviraí - MS

#### Editor Científico: Tonny Kerley de Alencar Rodrigues

Artigo recebido em 15/10/2016. Última versão recebida em 09/11/2016. Aprovado em 10/11/2016.

Avaliado pelo sistema Triple Review: a) Desk Review pelo Editor-Chefe; e b) Double Blind Review (avaliação cega por dois avaliadores da área).

Revisão: Gramatical, Normativa e de Formatação

## RESUMO

O presente trabalho aborda questões relativas à valorização dos conhecimentos prévios dos alunos para resultar em aprendizagem significativa e tem por objetivo investigar como os professores possibilitam a aprendizagem que valorize os conhecimentos prévios dos alunos da Educação Infantil. A abordagem teórica baseia-se nos pressupostos de Ausubel e Piaget, e a pesquisa qualitativa foi realizada em uma escola pública de uma cidade do interior do Estado de Mato Grosso do Sul, mediante a análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP), observações em duas salas de Jardim III e entrevistas semiestruturadas com as professoras dessas salas de aula. Os resultados indicaram que o PPP ressalta a importância de se considerar os conhecimentos prévios dos alunos e através das observações e entrevistas, foi possível constatar que as professoras valorizavam não somente os conteúdos escolares, mas também os conhecimentos prévios adquiridos através do convívio social. Ao ser abordado um assunto novo, as professoras instigavam as crianças a citar exemplos e estabelecer relações com outros conhecimentos que já possuíam. Assim, facilitava o processo de compreensão do novo conteúdo por não se tratar de algo totalmente novo, mas de novas informações que eram assimiladas, transformando-se em conhecimentos que passava a ser significativo para as crianças. Conclui-se que, especialmente com crianças de Educação Infantil, é muito importante haver a valorização dos conhecimentos prévios existentes, para facilitar o processo de aprendizagem dos novos conteúdos que serão abordados pela escola.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Conhecimentos prévios. Metodologia de ensino.

**ABSTRACT:** This paper discusses issues relating to the valuation of students' previous knowledge to result in significant learning and it aims to investigate how teachers enable learning that values the students' previous knowledge in Infant Education. The theoretical approach is based on the assumptions of Piaget and Ausubel, and the qualitative research was conducted in a public school in a countryside city in the state of Mato Grosso do Sul, through the analysis of the Political-Pedagogical Project (PPP), observations in two kindergarten III groups and semi-structured interviews with the teachers of these classrooms. The results indicated that the PPP emphasizes the importance of considering students' previous knowledge and through observations and interviews it was established that teachers valued not only the educational content, but also the prior knowledge acquired through social interaction. When addressed a new subject, the teachers incited children to give examples and establish relationships with other knowledge already possessed. Thus, it was easier to understand the new subject as something not totally new, but as new informations that were becoming assimilated becoming meaningful to children. We conclude that, especially with children in Infant Education, it is very important the existence of a valuation of existing prior knowledge, in order to facilitate the learning process of the new subjects that will be covered by the school.

**Keywords:** Early Childhood Education. Prior Knowledge. Teaching Methodology.

## 1 INTRODUÇÃO

Sabemos que todas as crianças, quando chegam aos espaços escolares, dominam algum tipo de conhecimento sobre determinados assuntos que são tratados em sala pela professora. Esse tipo de conhecimento que elas trazem é chamado de “conhecimento prévio”, ou seja, as crianças não chegam à sala de aula sem nenhum tipo de saber em relação aos conteúdos. Assuntos relativos às matérias dos currículos as crianças podem aprender em razão do relacionamento diário vivendo em sociedade. Quando elas saem para rua com os pais, aprendem regras de trânsito, se está muito calor e, de repente, chove, elas têm a curiosidade para saber como ocorre a chuva. Sendo assim, elas vão construindo conhecimentos a todo instante e, quando esses temas são abordados nas aulas, elas vão relacionar com o conhecimento já adquirido anteriormente. Além desses conhecimentos, podemos destacar também os que foram adquiridos nos anos anteriores ao do Jardim III, pois, se essas crianças passaram pelo Jardim I e pelo Jardim II, já trazem uma bagagem de conhecimentos que vem sendo trabalhada pelos professores, além de que, a cada ano que se passam, elas vão ampliando essa bagagem por suas experiências todas de vida.

Para obter resultados satisfatórios quanto ao aprendizado, é preciso que os profissionais em educação estejam atentos para avaliar os níveis de conhecimentos dos alunos. Sendo assim, eles vão saber planejar melhor suas aulas, expondo com maior clareza os assuntos e aproveitar os conhecimentos que cada um traz para explicar, de forma simples, os novos conteúdos, obtendo assim maiores resultados quanto à construção de novos saberes.

Isso posto, cabe questionar: – Está essa valorização, de fato, acontecendo dentro das salas de aula? – De que forma os professores procuram avaliar esse conhecimento dos alunos? – Faz o professor, a cada assunto abordado, uma sondagem sobre os conhecimentos que os alunos dominam sobre o conteúdo? Visando encontrar possíveis respostas para tais indagações é que surgiu a necessidade de realizar esta pesquisa, que tem por finalidade investigar como os professores possibilitam a aprendizagem que valorize os conhecimentos prévios dos alunos da Educação Infantil.

Durante a pesquisa realizou-se um estudo do PPP da escola. Na sequência foram realizadas as entrevistas semiestruturadas gravadas, e posteriormente, foram transcritas. Para averiguar o que realmente acontecia na prática, investigou-se como os professores possibilitavam a aprendizagem para valorizar os conhecimentos prévios dos alunos da educação infantil e se isso realmente vinha acontecendo por parte dos professores e dos

alunos. Tratava-se de conhecer os incentivos apresentados pelos professores para proporcionar essa interação entre um conhecimento preestabelecido e um novo saber. Durante o processo de investigação sobre os métodos utilizados realizou-se entrevista semi-estruturada com duas professoras regentes das turmas do Jardim III de uma escola municipal do município de Naviraí, MS. Outra maneira de coletar dados foi a de observar, durante alguns dias, como aconteceram as aulas.

Com os resultados obtidos foi possível analisar melhor os métodos utilizados para proporcionar uma educação de qualidade, levando em conta os níveis de conhecimento já estabelecidos nas mentes dos aprendizes. No caso da não confirmação desses métodos, torna-se possível avaliar as questões positivas e negativas e quais alterações devem ser feitas para proporcionar tais valores.

Ensinar, mediar conhecimento, não é algo pronto, e sim, algo a ser construído diariamente nos espaços escolares e em todos os âmbitos da sociedade. Isto faz com que valorizemos nossas crianças e os conhecimentos que elas são capazes de construir a cada instante.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Um dos pensadores que mais ofereceram contribuição sobre a relevância dos conhecimentos prévios para o processo de aprendizagem foi David Ausubel, embora Jean Piaget já anteriormente também tenha abordado essa temática. Assim, o presente estudo encontra-se fundamentado nos autores citados, conforme apresentados na sequência.

### **2.1 Ausubel e a valorização dos conhecimentos prévios**

Uma das grandes preocupações da educação escolar diz respeito à aprendizagem dos alunos, visto ser necessário que as crianças se apropriem de novos conhecimentos, resultando no seu desenvolvimento cognitivo. Nem sempre, porém, esse processo é tão simples, pois pode acontecer de o aluno aprender mecanicamente, sem ter noção do real significado das informações que estão sendo passadas. Logo, é importante que a aprendizagem dos alunos seja significativa, condição para ser mais facilmente internalizada e com menor probabilidade de ser esquecida.

A aprendizagem significativa, segundo Moreira (2000) e como proposta por Ausubel, acontece quando um conhecimento novo é relacionado com os existentes

anteriormente, sendo incorporado à estrutura cognitiva do aprendiz, passando a ter significado para ele, justamente por causa dessa relação que é estabelecida com o conhecimento anterior. Nesse processo, que não é visto como arbitrário, o novo conhecimento adquire significado para o aluno, e aquele que já existia previamente torna-se mais amplo e elaborado em termos de significados, adquirindo estabilidade e firmeza.

O autor também destaca que o conhecimento prévio é a variável que mais exerce influências no processo de aprendizagem e, dessa forma, só é possível aprender algo novo a partir do que já conhecemos. Tal afirmação é feita porque o autor se baseia nos pressupostos de Ausubel (2000), que, desde a década de 1960, já chamava a atenção para essas questões relativas à aprendizagem significativa e entendia que, se pretendemos promover uma aprendizagem que faça sentido para a criança, devemos analisar os conhecimentos prévios, para então ensinar novos conteúdos.

Ausubel (2000) chamava os conhecimentos prévios de subsunçores, entendidos como as estruturas de conhecimentos específicos que podem ser mais ou menos abrangentes de acordo com a frequência com que ocorre a aprendizagem significativa, em conjunto com um dado subsunçor. Dessa forma, um subsunçor pode ser entendido como um conceito ou uma ideia já existente na estrutura cognitiva do aluno e que serve de ancoragem para uma nova informação, permitindo que seja atribuído significado a este novo conhecimento, porque passa a ser relacionado com o que já havia sido aprendido anteriormente.

É importante destacar que, durante o processo de aprendizagem, o aluno não é visto como um receptor passivo, porque ele deve utilizar-se dos conhecimentos que já internalizou de maneira subjetiva e não de forma arbitrária ou impositiva. Ao mesmo tempo, quanto maior é o nível dos conhecimentos que já existiam anteriormente maiores são as possibilidades de assimilar os novos conteúdos, sejam eles escolares ou que se adquire por meio das diversas interações sociais.

De acordo com Ausubel *et al.* (1980), quando não é possível haver essa relação entre o conteúdo escolar a ser aprendido e as bases de conhecimentos adquiridos anteriormente, então ocorre a aprendizagem mecânica, em que conteúdos são assimilados, porém não compreendidos pelo aprendiz. Trata-se de apenas decorar os novos conteúdos sem haver real compreensão. São conteúdos, em geral, lembrados somente até o período em que os alunos fazem a avaliação e logo após já não sabem mais nada, porque não tinham significado para eles.

Para compreender melhor o que chamamos de conhecimento, precisamos levar em conta que ele tem sentido amplo, conforme Moreira (2000), sendo usado tanto para se referir

aos conceitos, como aos procedimentos e ou às atitudes. É preciso lembrar que os conhecimentos são produzidos dentro de uma cultura. Cada grupo cultural produz seus próprios saberes sobre objetos e fenômenos do mundo. Sabemos que a educação transmite certos conhecimentos, mas as pessoas que aprendem podem já ter outros saberes diferentes.

Não podemos nos esquecer de que os conhecimentos não são produzidos apenas pela ciência, pois, tanto as crianças quanto os adultos constroem espontaneamente certos saberes para compreender o mundo em que vivem. Os conhecimentos podem variar e variam devido à cultura, ou mesmo em razão da idade em que a criança se encontra.

Também é importante destacar que nunca se aprende a partir do zero, ou seja, sem conhecimento algum pois, sobre qualquer tema que a professora abordar em sala, as crianças vão ter sempre algum tipo de conhecimento prévio, ou porque já sabem algo a respeito, ou porque podem pensar e deduzir. Isso nos faz compreender que toda aprendizagem, para poder ser incorporada, necessita interagir com o conhecimento prévio que o aprendiz traz consigo sobre determinado assunto:

O conhecimento é significativo por definição. Produto significativo de um processo psicológico Cognitivo (“saber”) que envolve a interação entre idéias “logicamente” (culturalmente) significativas, idéias anteriores (“ancoradas”) relevantes da estrutura cognitiva particular do aprendiz (ou estrutura dos conhecimentos deste) e o “mecanismo” mental do mesmo para aprender de forma significativa ou para adquirir e reter conhecimentos (AUSUBEL, 2000, p. 218).

Sendo assim, podemos dizer que ninguém incorpora o conhecimento novo da mesma forma como o apresentamos. O resultado da aprendizagem de cada pessoa nunca é igual ao que foi apresentado, porque depende da interação entre ideias, ou da relação que é estabelecida com os conhecimentos adquiridos anteriormente.

## 2.2 O olhar de Piaget sobre a valorização dos conhecimentos prévios

Quando falamos em valorização dos conhecimentos prévios não poderíamos deixar de falar em Jean Piaget. Segundo Fernandes (2011), foi ele quem veio chamar a atenção para esta questão da valorização dos conhecimentos prévios dos alunos por parte dos professores, porque, segundo ele, não há ou não deveria haver nenhum professor que iniciasse a abordagem de um novo conteúdo sem antes verificar o que seus alunos realmente sabem sobre o assunto.

Sabemos que e se faz necessário ensinar sempre novos conteúdos, utilizando os recursos mais atrativos possíveis que estiverem disponíveis naquele espaço escolar, porém o

atrativo mais importante que o professor não deve deixar de utilizar no processo de ensino-aprendizagem é levar em conta o que seus alunos já sabem. Martin (2007), ressaltar a importância dos conhecimentos prévios no processo de aprendizagem, e resalta seu verdadeiro valor o que é corroborado por Piaget quando diz:

Não somente uma aprendizagem não parte jamais do zero, quer dizer que a formação de um novo hábito consiste sempre numa diferenciação a partir de esquemas anteriores; mas ainda, se essa diferenciação é função de todo o passado desses esquemas, isso significa que o conhecimento adquirido por aprendizagem não é jamais nem puro registro, nem cópia, mas o resultado de uma organização na qual intervém em graus diversos o sistema total dos esquemas de que o sujeito dispõe. (PIAGET, 1974, p. 69).

Contemplando o que diz Jean Piaget, podemos concluir que os alunos constroem o conhecimento relacionando ao que já haviam adquirido anteriormente, fazendo, assim, uma comparação entre o conhecimento anterior e o novo. Quando o aluno faz essa ligação em sua mente, relacionando o conhecimento do passado ao atual, podemos dizer que houve uma aprendizagem, que não foi apenas um mero registro ou cópias, mas, sim, aprendizagem com grandes significados pela capacidade do esquema de assimilação que está internalizado na mente do aluno.

Alguns princípios de aprendizagem que Piaget destaca estão citados por Martin (2007). Entre eles está, primeiro, o de que o aluno reconstrói o conhecimento e o faz de uma maneira tal que particulariza a sua aprendizagem. O segundo é o de que o aluno busca da verdade. Enfim e conseqüentemente, que o aluno busca sempre a compreensão. São princípios que, segundo esses pensadores, norteiam uma aprendizagem bem-sucedida, o que significa que o conhecimento não é simplesmente transmissão e passividade, mas que decorre de atividade e ação sobre os conteúdos a serem assimilados.

Tomando como base as afirmações de Piaget citadas acima, podemos destacar o quanto é importante valorizar esses princípios que norteiam a aprendizagem bem-sucedida das crianças levando em conta o modo como elas assimilam o conhecimento e observando cada uma em sua particularidade. A questão é que, para fazer essa observação e chegar a essa conclusão é preciso dispor de uma equipe que desempenhe um bom trabalho e esteja focada no desenvolvimento da aprendizagem de cada criança.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Ao explicar os procedimentos metodológicos relativos ao desenvolvimento da pesquisa, é importante destacar que, segundo Minayo (2003), a metodologia da pesquisa desempenha um papel muito importante, pois é ela que vai nos direcionar o caminho do pensamento que desejamos seguir. Deve-se encontrar centralizada na teoria, tratando basicamente, do conjunto de técnicas que serão utilizadas para construir a realidade. A pesquisa é, assim, a atividade básica da ciência na sua construção da realidade.

Nesse sentido, o presente trabalho é resultado de uma pesquisa qualitativa de natureza descritiva, realizada em uma escola do município de Naviraí, localizada em um bairro próximo ao centro da cidade. A opção pela pesquisa qualitativa se deu por se tratar de um conjunto que possui diferentes tipos de técnicas interpretativas que possibilita descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Esse tipo de pesquisa tem o objetivo de traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, procurando reduzir a distância entre o pesquisador e o pesquisado, entre os teóricos que sustentam o assunto em questão e os dados coletados, entre contexto e ação (MAANEM *apud* NEVES, 1996).

Algumas das principais características de uma pesquisa qualitativa, de acordo com Godoy (1995), estão pautadas na elaboração deste trabalho, as quais permitem visualizar o ambiente como fonte direta de dados, e o pesquisador como instrumento-chave. Por ser estruturada com um caráter descritivo, esse tipo de pesquisa permite descrever as ações coletadas no ambiente, perceber que o processo é o foco principal de abordagem e não o resultado ou o produto. Também permite que a análise dos dados seja realizada (como de fato foi) de forma intuitiva e indutivamente pelo pesquisador, pois não foram utilizadas técnicas ou métodos estatísticos e, por fim, teve como preocupação maior a interpretação de fenômenos e a atribuição de resultados.

A escola onde foi realizada a coleta de dados é considerada nova, por ter apenas 6 anos de implantação e, mediante a pesquisa de campo foi possível constatar que ela se tem destacado devido ao trabalho em equipe que vem sendo realizado por cada membro que compõe o quadro de funcionários da escola, desde o guarda, as merendeiras e os técnicos-administrativos, até as professoras, as coordenadoras pedagógicas e a diretora. Todos fazem um trabalho em conjunto com a direção. Isso reforça a credibilidade que a escola já adquiriu, apesar dos poucos anos de funcionamento.



Para a realização da coleta de dados, inicialmente foi feito um contato com a direção da escola, que logo se dispôs a contribuir com a pesquisa, indicando duas turmas de Jardim III e permitindo que se fizesse a análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP). A coleta de dados consistiu em: a) análise de PPP; b) entrevistas semi-estruturadas com duas professoras de Jardim III; c) observação nas salas de aulas dessas professoras.

Em relação à análise do PPP, a intenção foi verificar os objetivos propostos para a formação do indivíduo, levando em consideração questões que valorizassem os conhecimentos prévios dos alunos.

No caso das entrevistas, a intenção foi de perceber se as professoras tinham noções sobre a importância dos conhecimentos prévios para a aprendizagem dos alunos e se colocam princípio em prática durante o desenvolvimento das aulas. Vale ressaltar que tais entrevistas foram gravadas com cada professora na própria escola, durante o período em que cada uma se encontrava em hora-atividade, e, posteriormente, transcritas para análise.

Quanto às observações em sala de aula, ocorreram no período vespertino, durante dez dias seguidos, permanecendo a pesquisadora duas horas em cada sala, o que foi oportunidade suficiente para observar as atividades feitas pelas professoras, os métodos de ensino utilizados durante as aulas, suas experiências pedagógicas e a forma como elas trabalhavam a questão dos conhecimentos prévios na educação infantil. Tratou-se de observação participante que, segundo Moreira (2002, p. 52), “[...] é uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, entrevistas abertas informais e análise documental”.

Por fim, todos os dados coletados em cada uma das etapas da pesquisa, ou seja, os registros feitos a partir do estudo do PPP, a transcrição das entrevistas e registros realizados durante as observações foram sistematizados para, então, serem discutidos mediante a técnica chamada análise de conteúdo, conforme Bardin (2004). Para a autora, a análise de conteúdo é entendida como um conjunto de técnicas que, de forma sistemática e objetiva, visa obter indicadores que permitam ao pesquisador inferir conhecimentos relativos à produção da mensagem. Dessa forma, a técnica possibilita que se faça a interpretação do que está por trás dos discursos, ou seja, as motivações, os desejos e as outras características manifestadas pelos entrevistados mediante risos, pausas e perturbações.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a organização e a discussão dos resultados, primeiramente são apresentados os comentários sobre a análise da proposta pedagógica da escola, proposta tomada como inscrita no PPP. Em seguida são relacionados itens sobre o planejamento da escola, para então descrever algumas experiências obtidas mediante as observações realizadas na Sala 1 e, em seguida, na Sala 2, já estabelecendo relação com os resultados das entrevistas semiestruturadas realizadas individualmente com as duas professoras.

### 4.1 A proposta pedagógica da escola e os conhecimentos prévios

Antes de iniciar as observações em sala de aula, entendeu-se que era importante verificar qual era a proposta pedagógica da escola, especialmente em relação à temática abordada nesta pesquisa, ou seja, os conhecimentos prévios dos alunos. Assim, ao fazer a análise do PPP, constatou-se que o documento comenta claramente sobre a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos. No capítulo que trata dos “Princípios Metodológicos” há a subdivisão de temas como: “Papel da Escola”, “Pedagogia dos Conteúdos” e “Métodos de Ensino”. No caso do item relativo à “Pedagogia dos Conteúdos” há uma ênfase para a perspectiva de aprendizagem significativa, partindo sempre do que o aluno já sabe ou dos conhecimentos prévios da turma. E é com base nessa proposta que os professores se embasam para preparar suas aulas e atividades, sempre partindo do que os alunos já sabem, para então construir uma aprendizagem significativa.

Embora não estando explicitado no PPP, é possível afirmar que a “Pedagogia dos Conteúdos” da escola é fundamentada na teoria de Ausubel, visto que o conceito mais importante dessa teoria é o de aprendizagem significativa, sendo esta entendida como um processo pelo qual uma nova informação se relaciona com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo (MOREIRA; MANSINI, 2006).

Ainda analisando o PPP, percebeu-se que a instituição se preocupava com o papel da educação no contexto econômico e social dos alunos. Parafraseando um trecho do PPP, pode-se dizer que a escola busca conhecer os alunos, respeitando suas diversidades e que a instituição também almeja a humanização através da valorização da essência de cada indivíduo.

A coordenadora pedagógica, em entrevistas informais, relatou que a escola tem elaborado o projeto político-pedagógico, fazendo uso da tendência pedagógica da Pedagogia

Crítica e viável, que parta da prática social e que esteja compromissada em solucionar os problemas da educação e do ensino. Refere-se a uma prática pedagógica reflexiva e que esteja de acordo com os interesses da comunidade escolar, realizada na vivência cotidiana de cada um de seus membros.

Vale ressaltar que o PPP está sendo construído de maneira coletiva e conta com a participação de todos os funcionários da escola. Nele está expresso o compromisso pedagógico que é o de definir as ações educativas e de que a escola deve cumprir seus propósitos e sua intencionalidade. Ele também tem um processo permanente de construção, onde acontece a reflexão e a discussão dos seus problemas, na busca de alternativas viáveis à efetivação dos objetivos propostos. Exige uma vivência democrática, necessária à participação de toda a comunidade escolar.

Após ter estudado o PPP da escola, no processo desta pesquisa, foi possível perceber que a escola tem um grande compromisso na formação do aluno oferecendo uma educação de qualidade, mas, acima de tudo, seus projetos e planejamento estão sempre pautados no que o aluno já sabe, partindo desse princípio para construir uma aprendizagem que tenha significado para o aluno.

A análise do PPP possibilitou uma melhor compreensão dos princípios que norteiam a proposta pedagógica da referida escola, oportunizando direcionar melhor o trabalho realizado naquele espaço escolar. Pode-se dizer que não teria sido possível iniciar este trabalho sem inicialmente ter estudado o PPP, pois foram as informações levantadas na análise desse documento que favorecendo constatar, em outros momentos, que em sala de aula realmente estava acontecendo o que fora proposto no PPP.

#### **4.2 Planejamento da escola para as turmas de Jardim III**

Antes de começar a relatar as experiências observadas em sala de aula, é importante destacar que, na escola pesquisada, as professoras elaboram em conjunto o planejamento uma vez por ano ou, quando necessário, até duas. Esse planejamento é dividido por eixos temáticos e dentro de cada eixo existem os temas geradores, que devem ser trabalhados na linguagem oral e na escrita, sendo conhecimentos lógicos e matemáticos, artes visuais (incluindo música, dança e expressão corporal), ciências, história e geografia. Por fim ocorre a culminância, momento em que as professoras juntam todas as atividades realizadas pelas crianças dentro de cada tema gerador, por exemplo: “Eu e o trânsito”. Elas aí fazem as devidas anotações em cada uma das atividades que propostas para aquele tema, dizendo se o aluno foi bem, se fez,

se está certo. Caso não tenha feito, elas escrevem: “Que pena que você não fez”! Terminada essa etapa, elas transferem as informações para as fichas avaliativas, a serem apresentadas aos pais na reunião bimestral ou semestral, conforme a necessidade. Essas fichas avaliativas também acompanham os alunos em caso de mudança (transferência) para outra escola ou cidade. O planejamento é reelaborado a cada ano para não ficar desatualizado e, por isso, são feitas alterações necessárias, principalmente nas competências e nas habilidades, visando, assim, os objetivos a serem alcançados.

Durante a semana as professoras fazem uso das 5 horas-atividade de que dispõem para planejar as aulas. Os conteúdos da Educação Infantil, aqui em questão os do Jardim III, seguem a ordem estabelecida nos eixos temáticos. Nesse sentido, cada professora faz os planos de aula seguindo o planejamento, constatando-se isso durante as observações em sala, quando elas estavam trabalhando o mesmo conteúdo, porém cada uma o fez de maneira diferenciada. Cada professora tem o seu perfil e jeito próprio de preparar as aulas, mas não fogem do que está previsto no planejamento.

### 4.3 Análise dos resultados da Sala 1

Quanto à organização do espaço das salas de aula observadas, foi possível perceber que a Sala 1 tem um bom espaço, é grande, bem iluminada, muito limpa e está assim equipada: uma lousa estilo quadro versátil<sup>1</sup>, um armário, carteiras e cadeiras individuais, cortinas nas janelas, decorada com os números de 0 a 9, com as formas geométricas e o alfabeto, sendo todos feitos em EVA, com cada letra e número feitos em cores diferentes, deixando, assim, o ambiente bem colorido.

Quanto à formação da professora Rosa Branca<sup>2</sup>, da Sala 1, ela concluiu, no ano de 2011, o Normal Médio e, em 2012, passou a cursar Pedagogia pela Uniderp-Interativa. Chegou a iniciar, na UEMS, o Curso de Tecnologia em Engenharia de Alimentos, mas largou esse curso por perceber que seu desejo e dom era trabalhar na educação.

Durante todo o momento em que realizava a entrevista, ela deixou transparecer o quanto está feliz e realizada pela oportunidade de fazer o que gosta, evidenciando o quanto tem amor e carinho pelos pequeninos. E, mediante as observações em sala de aula, foi possível notar que ela realmente se preocupa com a relação professor-aluno, respeita os

---

<sup>1</sup> Modelo novo de lousa que vem com regulagem de altura no controle remoto e espelho localizado ao centro, para que os professores observem seus alunos quando estiverem passando conteúdo na lousa.

<sup>2</sup> Os nomes das professoras e dos alunos são fictícios para preservar a identidade dos participantes da pesquisa.

limites das crianças, respeita cada “serzinho na sua individualidade”, mas não deixa de impor limites, regras, estabelecendo acordos e fazendo com que eles reflitam para fazer uso desses limites.

No caso da referida professora, foi possível perceber que ela está preocupada em contribuir para a formação de cada um da melhor forma possível, por isso procura fazer com que as crianças, mesmo desde bem pequeninas, tenham noção de que “tem hora pra tudo”. Conforme ela mesma mencionou em uma de suas aulas: “[...] hora de conversar é hora de conversar, hora de explicação da atividade é hora de prestar a atenção no que a professora está dizendo, pra depois saber realizar a atividade”. Se a professora está explicando e surge alguma dúvida, as crianças devem levantar a mão, que, de maneira organizada, ela permite que façam as perguntas. Durante as observações pôde ser constatado que, se, chega outra pessoa à sala para conversar com a professora e as crianças interrompem a conversa, ela reforça o combinado: “Quando a professora estiver conversando com outra pessoa, vocês têm que aguardar, não podem interromper, têm que ter respeito com os mais velhos”. E assim ela vai ensinando os valores morais e sociais na escola, além dos que a família já ensina em casa. Observando a professora e pelas falas dela em relação à educação dos alunos, foi possível notar que ela observa também os conhecimentos prévios que as crianças já trazem de casa, relacionados à educação familiar. Isso é muito importante e contribui para a formação de cidadãos de bem.

Os dez dias de observação participativa foram realizados dividindo o tempo de aula do período vespertino nas duas salas do Jardim III, sendo o primeiro horário numa sala e o segundo, na outra. Essas observações podem ser definidas como participativas, porque a pesquisadora já tinha tido experiências anteriores com crianças do Jardim III, assim conhecendo como elas são. As próprias crianças vinham até a pesquisadora mostrar as atividades, esperando elogios, pedindo auxílio. Em sendo elas crianças espertas e bem desinibidas, não havia condições de neutralizar a presença da pesquisadora.

Durante as observações foi possível constatar que, todos os dias, as aulas na Sala 1 seguem a mesma rotina: primeiro a professora acolhe todas as crianças, espera cada um se acomodar no seu devido lugar, inicia a oração e, em seguida, cantam várias músicas, como cantigas de roda, entre outras; dando continuidade, realizam a contagem dos numerais de 0 a 9, a leitura do alfabeto e falam o nome de cada forma geométrica; na sequência, a professora pergunta: “Como está o dia hoje?”. Então os alunos observavam pela janela e respondem de acordo com o que veem, se está nublado, chuvoso ou ensolarado.

Depois é realizada a contagem de quantos alunos vieram à aula naquele dia, lembrando que, na Sala 1, há um total 26 alunos, mas nem sempre estão todos presentes. Com essa prática, eles decidem quem será contado primeiro, se as meninas ou os meninos. Todos participam da contagem juntamente com a professora. Obtendo os resultados, a professora vai até a lousa e registra a quantidade de meninos, escrevendo os algarismos correspondentes e um rosto de menino (de que um dia ela faz um cabelo encaracolado, outro dia um de cabelo liso, outro dia um com o topete do Neymar, etc.). Em seguida ela pergunta para as meninas da sala, se os meninos devem aparecer nas figuras felizes ou tristes? Elas respondem: “Felizes”! Então a professora questiona: “Mas feliz, o sorriso é com a voltinha para cima ou para baixo?” Elas respondem: “Para cima, professora!” E, dessa mesma forma se repete o procedimento com os meninos para fazer o registro e a figura das meninas. Feito tudo isso, a professora inicia o conteúdo da aula do dia. Para abordar o conteúdo, a professora faz um apanhado geral sobre o assunto e, na sequência, introduz o novo conteúdo. Com base nessa prática realizada pela professora, pode-se considerar que ela procura embasar seus trabalhos pedagógicos, seguindo o que diz Ausubel (*apud* MOREIRA, 2006, p. 21), quando recomenda utilizar:

Organizadores prévios que sirvam de âncora para a nova aprendizagem e levem ao desenvolvimento de conceitos subsunçores que facilitem a aprendizagem subsequente. O uso de organizadores prévios é uma estratégia proposta por Ausubel para, deliberadamente, manipular a estrutura cognitiva a fim de facilitar a aprendizagem significativa. Organizadores prévios são materiais introdutórios apresentados antes do próprio material a ser aprendido. Contrariamente a sumários, que são ordinariamente apresentados ao mesmo nível de abstração, generalidade e inclusividade, simplesmente destacando certos aspectos do assunto, os organizadores são apresentados num nível mais alto. Segundo Ausubel, a principal função do organizador prévio é a de servir de ponte entre o que o aprendiz já sabe e o que ele deve saber, a fim de que o material possa ser aprendido de forma significativa. Ou seja, os organizadores prévios são úteis para facilitar a aprendizagem na medida em que funcionam como ‘pontes cognitivas’.

Com base no que diz Ausubel, pode-se ver, claramente, a importância que têm e a função que exercem os conhecimentos prévios sob um olhar pedagógico, possibilitando aos professores direcionar melhor seu planejamento quanto à metodologia a ser utilizada, para que haja, realmente, uma aprendizagem que faça sentido para o aluno.

Chamou muito a atenção o fato de que, já no primeiro dia de observação na primeira turma, a capacidade dos alunos de conseguirem relacionar novos conteúdos com conhecimentos anteriores. Foi o caso, por exemplo, do momento em que a professora disse aos alunos: “Hoje vamos falar sobre os planetas”. Em seguida comentou sobre a forma geométrica do planeta em que vivemos, procurando relacionar com os conteúdos de

matemática. Os alunos tinham respostas diversificadas, como: “bola”, “redonda” e “círculo”, mas já evidenciavam que tinham noções claras sobre o formato da Terra, e tais conhecimentos foram obtidos em outros momentos, ou seja, já eram conhecimentos prévios que estavam sendo resgatados para incorporar ao novo conhecimento. Nesse sentido, Ausubel (apud MOREIRA, 1999, p. 163) considera que “[...] o fator mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe. Descubra isso e ensine-o de acordo”. Essa afirmação também se encontra ancorada no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), conforme o seguinte relato:

[...] as crianças podem estabelecer relações entre novos conteúdos e os conhecimentos prévios (conhecimentos que já possuem), usando para isso os recursos de que dispõem. Esse processo possibilitará a elas modificarem seus conhecimentos prévios, matizá-los ou diferenciá-los em função de novas informações, capacitando-as a realizar novas aprendizagens, tornando-as significativas. (BRASIL, 1998, p. 33).

Toda essa comparação que as crianças fazem ao relacionar um conteúdo já trabalhado ao novo apresentado só faz com que elas demonstrem o quanto estão construindo a sua aprendizagem, e que a professora soube utilizar-se dos conhecimentos prévios já adquiridos por eles, propondo, assim, uma aula diferenciada.

Em uma das questões da entrevista, a professora foi questionada sobre como havia procedido quando assumiu a turma do Jardim III. Em resposta, ela disse:

No primeiro momento eu comecei a observá-los [...] comecei a passar atividades e a ver a realidade deles. Na realidade nós temos que acompanhar o aluno. Cada serzinho tem seu limite, sua dificuldade, eles são individuais [...] porque eles vêm de famílias diferentes, então eu comecei primeiro a conhecê-los, né... É claro que durante as aulas sempre trazendo o lúdico, músicas, brincadeiras, mas não deixando de trabalhar também a escrita, a tentativa de escrita com eles [...] Eles participam bem, apesar de eles serem bem ligeiros, eles são bem comprometidos, mas você tem que ter atividades pra eles, senão eles não para, não! Eles não podem ficar muito tempo sem atividades, não, senão a bagunça toma conta da sala!

Outra situação interessante foi no momento em que a professora realizou uma experiência, utilizando um globo terrestre e uma lanterna. Ela clareou um lado do globo, demonstrando que, na parte clara estava o Sol. Então ali estava de dia, tinha a claridade do Sol. Já na parte escura era noite. Um aluno falou: “Aí é o Japão, professora!” Ele fez relação com o conhecimento já adquirido anteriormente, pois ele já sabia que, enquanto aqui é dia, lá no Japão é noite.

Podemos notar, pela metodologia proposta para aquela aula, que a professora procura apropriar-se dos conhecimentos prévios dos alunos para construir aprendizagem que tenha

mais significado, fazendo com que os alunos internalizem outras informações que, por sua vez, possibilitam reforçar o que eles já sabem.

Após essa descrição do desempenho dos alunos em relação à capacidade de fazer esse tipo de assimilação significativa, é apropriado transcrever a fala da professora Rosa Branca em uma das respostas na entrevista: “O professor tem que se preocupar [...] tem que ver qual é o conhecimento que a criança tem relacionado àquele tema e levar algo diferente, mas dentro do tema, tem que andar junto com a realidade das crianças, porque senão eles não obtêm resultados”. Essa fala da professora explicita que ela está sempre buscando planejar as aulas da melhor maneira possível e com base nos conhecimentos que seus alunos já possuem sobre os assuntos a serem trabalhados. Conhecendo as crianças como ela já conhecia isso possibilitou saber que elas gostam de minivídeos. Por isso, ela utiliza recursos tecnológicos atrativos para prender a atenção das crianças, fazendo com que os alunos construam conhecimentos.

#### 4.4 Análise dos resultados da Sala 2

No que diz respeito à organização do espaço da Sala 2, pôde-se perceber que a sala é bem pequena, que apresenta pouco espaço e que tudo é muito apertado. Pelas conversas informais com a professora durante as observações foi possível descobrir o porquê de aquele espaço ser tão reduzido para acolher aquelas crianças. Ela relatou que, devido à grande procura por vagas no Jardim III, a escola teve que abrir mão da biblioteca. Ela foi desativada e aquele espaço deu lugar a mais uma sala desse nível de ensino. Apesar das adaptações e do pouco espaço, a sala é bem iluminada, muito limpa e está assim equipada: uma lousa estilo quadro versátil, um armário, carteiras e cadeiras individuais, cortinas nas janelas, decorada com os números de 0 a 9, com as formas geométricas e o alfabeto. Esses últimos materiais foram feitos em folha de papel sulfite e pintados à mão com lápis de cor, estando pendurados em uma espécie de varal fixado nas paredes laterais e de fundo da sala.

A professora Margarida tem 27 anos, com formação acadêmica em Pedagogia, Normal Superior em Educação Infantil e Especialização em Séries Iniciais e Educação Infantil. Ela já está formada há sete anos, mas, na realidade, começou a dar aula dois anos antes de concluir o curso, quando começou a cursar Pedagogia, pois, após o término do 1º ano, já no 2º ano entrou em sala para dar aulas. Na escola em que foi realizada a pesquisa, ela já estava trabalhando há três anos porém, nos dois primeiros anos ela trabalhou na extensão,



não foi na escola mesmo, foi na extensão da escola que ficava no BNH. No caso de turmas de Jardim III, fazia três anos que ela trabalhava com esse nível de ensino.

Em uma das questões da entrevista a professora foi questionada sobre como havia procedido quando assumiu essa turma do Jardim III no início do ano letivo. Em resposta, ela disse:

[...] tem um período de adaptação, né! Então, é assim, geralmente é uma semana, eles ficam somente até as 15h00min, nós fazemos atividades bem diferentes para eles, sempre umas lembranças, e aí a gente analisa a turma pra gente saber como a gente vai trabalhar durante o ano, dentro disso, e, depois desse horário que eles vão embora a gente prepara atividades para os dias seguintes. Esse período é mais de recepção. É mais brincadeira, né, porque não tem como você ficar dando nada muito assim, como você não conhece tem muita criança que chora, daí você tem que ficar um pouquinho mais e acolher, mais eu trabalho mais com músicas, histórias, brincadeiras de roda.

Podemos notar que as professoras buscam um grande número de informações sobre cada um de seus alunos desde o início do ano letivo, e que essas observações contribuem para direcionar as professoras da melhor maneira possível, possibilitando-lhes conduzir o processo do ensino-aprendizagem, respeitando o planejamento e os eixos temáticos, proporcionando assim preparar aulas agradáveis e satisfatórias para os alunos que venham a contribuir para a construção do conhecimento. Pode-se confirmar o valor que essas informações proporcionam, quando, em entrevista com a professora Margarida, ela nos relatou que: “Acho que é o momento que você mais pode aproveitar pra você ver o que você vai conseguir fazer com aquela turma durante o ano, o que você vai conseguir trabalhar, o que eles mais gostam, se eles gostam mais de história, de músicas, se eles gostam mais de roda...”.

Questionada sobre a possibilidade de alguns professores iniciarem a abordagem dos conteúdos sem antes identificar o que sua turma efetivamente conheceria sobre o assunto em questão, ela nos relata que:

O Planejamento? Eu acho que sim, pelo menos, eu me preparo! Agora, todos, eu não sei! Mas... Assim, eu acho que sim, pelo que eu vejo os professores aqui eles preparam, sim! Eles tentam ver antes o nível de conhecimento dos alunos, para preparar as aulas em cima do que eles já sabem, porque se você não olhar, não analisar, não procurar saber [...] . Temos que preparar as aulas em cima do que eles já têm de conhecimento, em cima do que eles já trazem, porque às vezes você pode dar uma coisa repetitiva se você não olhar o que eles têm, então assim... você primeiro olha, vê o que eles têm, pra você preparar uma coisa diferente, senão fica muito cansativo. Eles são rápidos, muito espertos, então se você não estiver preparado, eles passam à perna em você. Antes de você chegar com a atividade, você tem que saber!

Tomando como base as falas da professora Margarida, podemos notar que os professores procuram preparar as aulas baseado-se no nível de conhecimento que seus alunos

já possuem. Essa ação do profissional de educação deve ser a mais bem elaborada pois, não é por se tratar de alunos ainda crianças que o planejamento, com base nos conhecimentos prévios, deve ser deixado de lado. Pelo contrário. É como a professora mesma nos relata, que tem que chegar com um plano de aula bem feito, bem elaborado, com recursos atrativos e saber dominar bem o conteúdo porque, como ela mesma fala, “eles são bem rápidos e, se não estiver preparada, eles passam a perna em você”! Obteve-se outra resposta interessante da professora Margarida ao fazer, durante a entrevista, a seguinte pergunta: "Você acha que os professores valorizam mais os conhecimentos prévios dos alunos ou o novo conteúdo que vai ser ensinado?":

Principalmente quem tá no Jardim III, né, tem que valorizar os conhecimentos dos alunos, porque eles já vêm às vezes... podemos dizer, a maioria das crianças já vieram do Jardim I, do Jardim II, então... já teve os outros professores que já deram este mesmo trabalho, até aquele mesmo conteúdos que nem trabalhamos sobre animais domésticos, meios de transportes, estas coisas, então você tem que preparar algo diferente pra reforçar, com um nível a mais de dificuldade, acrescentando mais conhecimento. Se você der alguma coisa repetida, eles já falam na hora! Então assim, não tem graça nenhuma! Não tem diferença nenhuma, é só mais uma atividade qualquer se você não levar em conta o que eles já sabem.

Esses fatores só reforçam o que estamos falando desde o início sobre a valorização dos conhecimentos dos alunos e a grande contribuição que eles vêm proporcionando aos professores, ao orientar os trabalhos pedagógicos de forma favorável a elevar o nível de conhecimento adquirido.

A partir de uma das perguntas da entrevista, a professora Margarida foi questionada sobre alguns mal-entendidos que persistem sobre o ato de realizar a sondagem. A questão posta foi: – "Um dos problemas básicos é fazer a sondagem do que a turma sabe, mas não se utilizar dos resultados no planejamento diário?". Em resposta, ela nos esclarece que:

Eu faço meu planejamento semanal, e não por quinzena. [...] porque você às vezes prepara uma quantidade de atividade que você vai fazer, e aí vezes as crianças vão mais rápido do que você esperava, apesar de você fazer a sondagem, às vezes eles vão mais rápido do que você espera, ou às vezes eles vão mais lento, então aí pra você acompanhar você faz a semanal porque aí, se não der tempo, eu continuo na próxima semana o tema que faltou ou senão eu tenho que preparar mais coisas para atender eles.

Podemos perceber, pela da fala da professora Margarida que, mesmo utilizando do recurso das sondagens dos saberes, não é possível fazer um planejamento exato. Por isso, o planejamento da escola tem de ser flexível, possibilitando ao professor trabalhar de maneira que venha a atender às necessidades dos alunos.

Já conhecendo a turma, e sabendo que as crianças gostavam de sair da sala de aula e ir até o laboratório de informática, ela preparou uma aula interativa e divertida, mas sempre preocupada em elevar a quantidade e a qualidade dos conhecimentos sobre o assunto em questão. Para introduzir o conteúdo, a professora Margarida optou pelo audiovisual, que é um dos recursos que mais atrai a atenção das crianças hoje em dia. Ela passou um filme sobre os Planetas do Sistema Solar que trazia uma linguagem bem infantil, de fácil compreensão. A cada momento era apresentado um planeta diferente, e uma nova voz fazia os comentários sobre aquele astro. Após o término do filme, todos saíram da sala de informática e se dirigiram para a sala de aula. Foi quando uma aluna olhou para mim, e disse: “O Sol fica girando dentro da minha cabeça”. Percebi que ela poderia ter feito relação do Sol com o cérebro, por entender que o Sol comanda os movimentos de translação e rotação da Terra e, nesse sentido, ela comparou o cérebro, que comanda tudo dentro da sua cabeça.

Em determinada ocasião, um dos alunos perguntou à professora: “Cadê o Caio, professora?”. Ela respondeu que o referido aluno havia quebrado a perna e que, por esse motivo, não estava vindo à escola. Então o aluno Nicolas se adiantou e disse: “Eu sei o que é isso, professora, é um acidente!” Ou seja, ele rapidamente relacionou a fratura da perna do amigo com um acidente, demonstrando sua capacidade de relacionar os conhecimentos já adquiridos com novos fatos apresentados, e, mesmo sendo um fato isolado do conteúdo da aula naquele momento, não poderia deixar de valorizar o que o aluno já sabia sobre o assunto. Ele apresentou, naquele momento, a capacidade de internalizar fatos ocorridos anteriormente com o que havia acontecido com o amigo, e lembrou que se tratava de um acidente. Essas ocorrências em sala de aula chamam a atenção e possibilitam constatar, na prática, o que é afirmado por Ausubel, sobre o fato de as crianças se apropriarem de conceitos já existentes anteriormente. O referido autor enfatiza que:

A formação de conceito, característica da criança em idade pré-escolar, é a aquisição espontânea de idéias genéricas por meio da experiência empírica concreta. É um tipo de aprendizagem por descoberta, envolvendo, de forma primitiva, certos processos psicológicos. Consiste, essencialmente, de um processo de abstração dos aspectos comuns característicos de uma classe de objetos ou eventos que varia contextualmente. (AUSUBEL *apud* MOREIRA, 2006, p. 21).

Com base no que diz Ausubel, pode-se afirmar que o aluno já havia absorvido, em algum outro momento, o que se relaciona ao ato de se machucar, de sofrer uma queda, e que aquela situação em que se encontrava o amigo Caio era consequência de um acidente.

Nos outros dias de observação ocorreram situações interessantes, tais como: A professora Margarida contou para eles a história da “Lua Cheia”. Nós afastamos todas as

carteiras e nos sentamos no chão da sala para ouvir a história. A cada página lida, a professora apresentava as figuras, proporcionando condições para que as crianças acompanhassem e visualizassem as imagens que apareciam ilustrando cada página.

Assim que a professora terminou de ler a história da “Lua Cheia”, um dos alunos disse à professora que “a lua cheia é a luz”, ou seja, ele fez essa relação com a claridade que a lua cheia proporciona por ter prestado atenção na história enquanto a professora fazia a leitura e por ter conhecimentos prévios já internalizados em saber que a luz ilumina, e já que na Lua também ocorre isso, fez comparações entre os dois conhecimentos.

Dando continuidade, a professora propôs a atividade, solicitando que desenhassem a noite. Ela perguntou o que há na noite? Eles disseram: “Escuridão!”. E o que mais? Eles responderam: “Estrelas, professora!”. E mais o quê? “A Lua, professora!”. Em seguida, ela entregou um papel com a Lua desenhada e já aproveitou para perguntar: “De que forma é a Lua?”. Eles disseram que era uma bola e ela questionou: “Uma bola?”. Eles disseram: “Um círculo, professora!”. Um dos alunos observou que o papel que a professora havia entregado com o formato da Lua era diferente. Ele então perguntou se aquele era papel alumínio e ela disse que não era, mas que era um papel chamado laminado, e por isso se parecia muito com a papel alumínio, este último muito utilizado em casa, certamente pela mamãe dele.

Foi possível notar que os alunos chegavam com uma grande quantidade de conhecimentos aos espaços escolares e vinham relacionando esses conhecimentos prévios com os que surgiam no decorrer do processo de formação.

Outra constatação interessante foi sobre o planejamento. Uma vez que as duas turmas de Jardim III tinham o mesmo planejamento, foi possível acompanhar o desenvolvimento do mesmo conteúdo trabalhado na Sala 1 quanto na Sala 2 sobre os planetas, porém estava visível o empenho e a dedicação das professoras ao planejar aulas tão interessantes, atrativas e criativas. Foi possível perceber esse empenho, pelo fato de nenhuma delas ter trabalhado de maneira igual à outra, pelo contrário. Apesar de seguirem o mesmo planejamento, cada uma elaborou as aulas referentes a esse tema (“Os Planetas”) de maneiras bem diferenciadas, não fugindo do assunto e explorando bem as questões que deveriam ser trabalhadas, favorecendo o aprendizado dos alunos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que este estudo buscou investigar como os professores possibilitam a aprendizagem que valorize os conhecimentos prévios dos alunos, com a realização da

pesquisa constatamos que, tanto na proposta pedagógica da escola, quanto na prática de sala de aula, há a valorização dos conhecimentos prévios dos aprendizes. Ainda foi possível perceber que, ao ensinarem um novo conteúdo, as professoras procuravam estabelecer relações com os conhecimentos que os alunos tinham adquirido anteriormente e, dessa forma, a aprendizagem deixava de ser mecânica, tornando-se significativa e, portanto, relevante para a vida dos alunos.

Foi de grande importância a coleta de dados realizada mediante a análise do PPP da escola, por possibilitar conhecer um pouco mais sobre a tendência em História da Crítica Social dos Conteúdos que, no item da Manifestação da Prática Pedagógica, pontua claramente que a prática pedagógica propõe uma interação entre conteúdo e realidade concreta, visando à transformação da sociedade (ação – compreensão – ação). Essas questões que elevam a importância da valorização dos conhecimentos prévios dos alunos com base na realidade concreta são relevantes no processo de ensino-aprendizagem, considerando que os alunos constroem conhecimentos a todo instante, a partir das relações sociais estabelecidas com o meio em que vivem.

Outra questão que direcionou com mais definição o propósito deste trabalho foi constatar que, nessa mencionada tendência de crítica, no item relacionado a Professor x Aluno, deixa-se claro o papel de ambos. Apresenta o aluno como participante ativo no processo de aprendizagem, utilizando suas experiências no contexto social para confrontá-lo com os conteúdos apresentados pelo professor. Essas questões só vieram a contribuir com os resultados das pesquisas, uma vez que esta se baseia na valorização dos conhecimentos dos alunos adquiridos anteriormente nos espaços escolares ou do convívio social. Já quanto ao papel do professor, aparece, claramente, que ele deve ser o mediador entre o saber e o aluno, autoridade competente que direciona o processo de ensino-aprendizagem.

Tendo utilizado como recurso de coleta de dados as entrevistas com roteiros semi-estruturados, gravadas e transcritas, esse procedimento possibilitou adquirir um grande número de informações sobre as professoras e o modo como conduzem a prática pedagógica com os alunos do Jardim III desde o início do ano letivo, e no restante do ano. Assim foi possível constatar, tanto nas respostas das entrevistas, quanto nas observações, que as professoras se preocupam em averiguar o nível de conhecimento dos alunos e, com base nessas sondagens preparam as aulas. As professoras, mesmo lidando com crianças ainda pequenas, têm uma grande preocupação e comprometimento com a formação desses alunos e, por isso, procuram colaborar com uma educação de qualidade que venha a contribuir para o aumento do nível de raciocínio e de internalização de novas informações.

Os resultados obtidos através do presente trabalho possibilitaram direcionar com um olhar mais criterioso as questões referentes à valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, buscando a construção de uma aprendizagem significativa que tenha sentido para os alunos. Essas questões são relevantes e posteriormente poderão ser assunto de outras pesquisas. O assunto, apesar de ser de grande importância, ainda assim não é tão explorado, o que certamente comporta a iniciativa de outros pesquisadores da área.

## REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Editora Plátano, 2000.

\_\_\_\_\_. NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 1980.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BRASIL. **Características do Referencial Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998.

FERNANDES, E. **Conhecimento prévio**. O que cada um sabe é a ponte para saber mais. 2011. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/conhecimento-previo-esquemas-acao-piaget-621931.shtml>>. Acesso em: 17 set. 2012.

\_\_\_\_\_. **David Ausubel e aprendizagem significativa**. 2011. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/david-ausubel-aprendizagem-significativa-662262.shtml>>. Acesso em 20 set. 2011.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, vol. 35, abril 1995.

MARTIN, D. F. **A aprendizagem em Paulo Freire e Piaget**, 2007. Monografia (graduação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Bauru, 2007. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/upload/pedagogia/TCC%20Daniele%20-%20Final.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2012.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa crítica**. Porto Alegre, RS, Brasil, 2000. Disponível em: <<http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigcritport.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2012.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa em Administração**, São Paulo, vol. 1, nº 3, 2º semestre 1996.

**Como Referenciar este Artigo, conforme ABNT:**

GONÇALVES, J. P; PIMENTEL, G. Conhecimentos Prévios na Educação Infantil: Contribuindo para a Aprendizagem Significativa. **Rev. FSA**, Teresina, v.14, n.1, art.5, p. 106-128, jan./fev. 2017.

| Contribuição dos Autores                                     | J. P. Gonçalves | G. Pimentel |
|--|-----------------|-------------|
| 1) concepção e planejamento.                                 | X               | X           |
| 2) análise e interpretação dos dados.                        | X               | X           |
| 3) elaboração do rascunho ou na revisão crítica do conteúdo. | X               | X           |
| 4) participação na aprovação da versão final do manuscrito.  | X               | X           |