



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA

JOSEDINA ALVES DE ARAUJO NEVES

PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL FASE DA PRÉ-ESCOLA

JOÃO PESSOA
2021

JOSEDINA ALVES DE ARAUJO NEVES

**PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL FASE DA PRÉ-ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Veridiana Xavier Dantas.

JOÃO PESSOA

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

N518p Neves, Josedina Alves de Araujo.

Processo de ensino-aprendizagem de crianças da educação infantil fase da pré-escola / Josedina Alves de Araujo Neves. - João Pessoa, 2021.

33 f.

Orientação: Veridiana Xavier Dantas.

TCC (Graduação em Pedagogia - modalidade a distância)
- UFPB/CE.

1. Pré-escola. 2. Aprendizagem. 3. Inteligências. I.
Dantas, Veridiana Xavier. II. Título.

UFPB/CE

CDU 373.2(043.2)

JOSEDINA ALVES DE ARAUJO NEVES

PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL FASE DA PRÉ-ESCOLA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia na
Modalidade à Distância, do Centro de
Educação da Universidade Federal da
Paraíba, como requisito institucional para
obtenção do título de Licenciado(a) em
Pedagogia.

Aprovado em: 16 de junho de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Veridiana Xavier Dantas

Profa. Dra. Veridiana Xavier Dantas - UFPB
Orientadora

Emília Cristina Ferreira de Barros

Profa. Dra. Emília Cristina Ferreira de Barros - UFPB
Avaliadora

Edenia Cesarina de Brito

Profa. Ma. Edenia Cesarina de Brito - FTM
Avaliadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a uma mulher muito especial, que com força e dedicação, venceu a pobreza, o obscuro que a cercava, e conseguiu criar sete filhos, os quais, em sua maioria, tem uma formação acadêmica, minha mãe Irene, uma contadora de história nata.

Ao meu pai José Araújo (in memoria), um pai que amava seus filhos.

As minhas irmãs Simone, Nilda e Irismar, professoras que me apoiaram nos momentos de dúvidas, as cobranças e discussões serviram para o meu enriquecimento acadêmico.

Aos meus filhos, Jônatas e Davi companheiros, que andaram lado a lado comigo, na minha trajetória acadêmica, acompanhando a luta de uma mãe que trabalha, estuda e toma conta de casa.

Meu marido, Paulo Sergio, que me desafiou a buscar minha própria vida e meus interesses pessoais, sem esse impulso jamais estaria aqui.

Agradeço aos professores, pelos ensinamentos essenciais a formação pedagógica.

E por fim a Deus, mais do que essência, força, luz ou esperança da caixa de pandora é e sempre será Deus.

RESUMO

Este trabalho desenvolvido, via pesquisa bibliográfica, trouxe as teorias acerca do processo de ensino-aprendizagem de crianças da educação infantil, fase da pré-escola. O objetivo principal consistiu em analisar os principais fatores que não proporcionam a motivação e, conseqüentemente, provocam a rejeição da criança a algumas metodologias. Vale destacar que quando se usa práticas pedagógicas que não são interessantes para as crianças, elas se contrapõem em participar das atividades que lhes são propostas. Na maioria das vezes, para despertar o interesse das crianças, é importante que se utilize metodologias lúdicas de ensino e aprendizagem, ou seja, práticas pedagógicas por meio de jogos e brincadeiras, contação de histórias, danças, teatros de bonecos, fantoches e tantas outras atividades, que se manifestam como agradáveis para a maioria delas. Além disso, as brincadeiras também são consideradas como parte integrante da infância e depois de longos estudos e pesquisas também constatadas como fator preponderante no desenvolvimento infantil. Porém, o que se percebe, em alguns casos, é que algumas crianças não são atraídas por estas atividades, inclusive rejeitando o aprendizado que é desenvolvido por meio deste método lúdico. Diante disso, alguns dos resultados, obtidos com essa pesquisa, apontaram para a não hegemonia das crianças em seu processo de desenvolvimento pessoal e educativo, além de distúrbios de aprendizagem que podem existir devido a inúmeros fatores, dentre eles, a ausência da participação familiar no acompanhamento dos estudos, ou seja, a negligência que, muitas vezes, percebe-se em alguns lares. Portanto, esta pesquisa demonstrou alguns fatores que influenciam a aprendizagem infantil, como por exemplo, o ambiente sociocultural, a família a qual a criança está inserida, a compreensão por parte do adulto de identificar a inteligência múltipla de cada criança. Com o intuito de apontar algumas sugestões para minimizar esta realidade, é que esta pesquisa traz as teorias acerca das inteligências múltiplas evidenciadas por Howard Gardner, o estudo desta teoria aponta estratégias para sanar possíveis rejeição da aprendizagem por parte da criança do ensino infantil e da Zona de Desenvolvimento Proximal desenvolvida por Vygotsky, como sendo uma das propostas a fim de se compreender como lidar com essa realidade. Nesse sentido, é possível se identificar onde a criança está e qual seu potencial de aprendizagem para que o adulto possa intervir. Não se deve deixar de lado a importância de os professores de escolas infantis se imbuírem dessa responsabilidade no que concerne ao desenvolvimento da aprendizagem da criança.

Palavras-Chave: Rejeição. Aprendizagem. Inteligências.

ABSTRACT

This work, developed through bibliographic research and which brought theories about rejection of learning by children in the Pre-School stage of Early Childhood Education, had the main objective of understanding and analysis of the main factors that do not provide the motivation and the consequent rejection of the child in the educational period already mentioned, and from which he opposes to participate in the proposed activities to them, which are constituted by the ludic method of teaching and learning, which is, the one in which the children are able to learn through games and games, storytelling, dances, puppet theaters, puppets and so many other activities, which manifest themselves as pleasant to most of them. In addition, play is also considered as an integral part of childhood and after long studies and research also found to be a major factor in child development, as well as always inviting, in view of being gratifying activities for most of them. However, what is perceived in some cases is that certain children are not considered to these activities, including rejecting their learning that is developed through this playful method. Therefore, some of the results obtained with the research were those that point to the non-hegemony of children in their personal and educational development process, in addition to the learning disorders that may exist due to numerous factors, among them, the absence of participation in the monitoring of studies, domestic violence, neglect that is often perceived in some homes. Therefore, in order to point out some suggestions to minimize this reality, it is that this research brings the theories about multiple intelligences brought by Howard Gardner and the Zone of Proximal Development developed by Vygotsky, as being one of the proposals of understanding and how to deal with this reality of rejection of learning and that cannot be left aside by teachers, by children's schools in general.

Keywords: Rejection. Learning. Intelligences.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1	A infância e seu histórico de afirmação em meio às sociedades: breve relato.....	10
2.2	A importância da educação infantil na formação inicial da criança – período pré-escolar	13
2.3	Teorias de Piaget e Vygotsky sobre o desenvolvimento infantil	16
3	O LÚDICO E A PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NO COTIDIANO ESCOLAR INFANTIL: fatores essenciais contra a rejeição ao aprendizado.....	20
3.1	Conceito e importância do lúdico na infância.....	20
3.2	Relação família/escola: parceria importante no desenvolvimento cognitivo infantil na pré-escola.....	24
3.3	As teorias das inteligências múltiplas e zona de desenvolvimento proximal e suas influências contra a rejeição ao aprendizado infantil..	27
4	CONCLUSÃO.....	31
	REFERÊNCIAS	33

1 INTRODUÇÃO

Este artigo lança um olhar sobre um tema que ainda não muito discutido no meio educacional, a rejeição de algumas crianças no que se refere às práticas pedagógicas lúdicas. Além disso, o estudo chama a atenção para a importância que a educação infantil foi tomando no espaço educativo, ao longo dos tempos, sobretudo, quando houve a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei 9.394/96) e de suas considerações acerca desta etapa da educação nos artigos 29 e 30.

Nos dois artigos citados, portanto, vê-se as normativas sobre a etapa da educação infantil, fazendo parte integrante da educação básica que acontece até o ensino médio, dessa forma, atendendo aos alunos em cada faixa etária em todos os aspectos que lhes são necessários no sentido de buscar seu desenvolvimento integral, com ações colaboradoras das famílias e das comunidades as quais fazem parte. A educação infantil, compreende duas fases, sendo a primeira, a creche que atende crianças de até 3 anos e 11 meses (denominadas na atual Base Nacional Comum Curricular) de “crianças bem pequenas” aquelas com faixa etária de 1 ano e 7 meses até 3 anos e 11 meses). E, as crianças pequenas que são as que estão na faixa etária de 4 anos até 5 anos e 11 meses (BRASIL, 2017).

Além de disso, a educação infantil conta com processos bem particulares com relação às avaliações, carga horária, atendimento, controle de frequência e expedição de documentações tudo elencado no art. 31, o último da Seção II que trata da referida educação na LDB, o referido artigo traz todo o amparo legal e os conhecimentos necessários para se melhor desenvolver o processo educativo nesta fase da aprendizagem da criança.

É importante destacar que o interesse por desenvolver essa temática surgiu a partir durante, a convivência com algumas crianças na pré-escola através do estágio supervisionado, além da literatura que trata das dificuldades de aprendizagem e da sua não adequação ao ambiente escolar, acerca daquilo que se pode chamar de “rejeição ao ensino e aprendizagem” por parte destas crianças que já estão sendo preparadas para adentrar nas escolas e seguir com seus estudos no ensino fundamental, etapa em que serão alfabetizadas.

Desse modo, a problemática da pesquisa se voltou para a busca do entendimento acerca de questões que precisam ser compreendidas, pois mesmo que

haja diversos métodos e técnicas docentes para desenvolver os saberes necessários às crianças que frequentam a pré-escola, algumas delas não se interessam e, conseqüentemente, não assimilam, não se dispõem a participar das atividades e, com isso, rejeitam o que lhe é proposto, nesta etapa de ensino, em consequência disso, surgem as seguintes perguntas de pesquisa que o estudo se propõe a responder: quais seriam os motivos que levam estas crianças a se comportar de forma contrária ao que se sempre pode se esperar dela? Quando o ambiente de aprendizagem infantil é o mais propício possível para que ela possa sempre se interessar por ele? Como o professor da educação infantil pode intervir em meio a situações em que a rejeição ao local, ao que é proposto à criança como fator motivador à sua permanência na instituição de ensino infantil (atividades lúdicas pedagógicas) não chamam a sua atenção?

No que se refere à metodologia, optou-se pelo tipo de pesquisa de abordagem qualitativa, a qual acontece através do contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada e que, neste caso, se deu por meio do estágio supervisionado desenvolvido, o qual proporcionou a observação do ambiente dentro da instituição de ensino infantil que ocorreu o estágio e levou a constatações diversas, entre elas, a que ocorrem rejeição mediante a rejeição ao processo de aprendizagem por determinadas crianças.

Quanto aos meios de pesquisa, esta se identifica como bibliográfica referindo-se àquela na qual se realiza a partir de material disponível, decorrente de pesquisas anteriores em documentos impressos e digitais, como livros periódicos, artigos e outros (LAKATOS; MARCONI, 2004).

Os dados coletados são, predominantemente descritivos, dentre eles a observação e os relatos da professora da sala em que o estágio foi realizado e as buscas por bibliografias as quais trouxessem mais descrições sobre as situações, acontecimentos, e estudos já realizados anteriormente e que relatassem sobre o cotidiano infantil de um modo geral e especificamente no meio escolar.

Para tanto, foram usados os principais descritores: educação infantil, rejeição, aprendizagem, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Piaget, dificuldades de aprendizagem, cotidiano escolar, entre outros dentro da Biblioteca Digital *scielo* a qual se entende como uma biblioteca confiável de estudos científicos aprovados por revistas, sendo assim, tornando-se confiáveis em seus conteúdos.

Diante disso, o trabalho elencou o seguinte objetivo principal que consistiu em analisar os principais fatores que não proporcionam a motivação e, conseqüentemente, provocam a rejeição da criança a algumas metodologias.

E os objetivos específicos, nortearam os títulos e subtítulos da fundamentação teórica desenvolvida, nas páginas seguintes, trouxeram os relatos sobre a educação infantil e sua importância na formação escolar inicial da criança, especialmente no período da pré-escola e que atende crianças de 4 e 5 anos e 11 meses em Centros de Educação Infantil. Os conhecimentos acerca dos estágios de desenvolvimento da criança sob o ponto de vista de diversos pesquisadores e como cada um deles se torna importante para a compreensão das atitudes da criança ao processo de ensino e aprendizagem. Além de identificar os vários aspectos que podem ocorrer, quando parte da própria criança rejeitar o ambiente escolar, as práticas lúdicas pedagógicas que lhes são propostas no cotidiano escolar e como o professor pode interferir positivamente neste processo.

O trabalho é constituído por três seções. A introdução é a primeira delas, a segunda conta do referencial teórico que discute: a infância e seu histórico de afirmação em meio às sociedades: breve relato; a importância da educação infantil na formação inicial da criança – período pré-escolar; teorias de Piaget e Vygotsky sobre o desenvolvimento infantil. A terceira seção apresenta o lúdico e a participação familiar no cotidiano escolar infantil: fatores essenciais contra a rejeição ao aprendizado; conceito e importância do lúdico na infância; relação família/escola: parceria importante no desenvolvimento cognitivo infantil na pré-escola; as teorias das Inteligências Múltiplas e Zona de Desenvolvimento Proximal e suas influências contra a rejeição ao aprendizado infantil.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O conceito de infância abordado, na atualidade, compreende os vários aspectos históricos evolutivos no espaço em que a criança ocupa no contexto educacional hoje. Para compreender este processo, ou seja, tal conceito foi preciso desenvolver estudos, ao longo do tempo, para entender a criança e seus direitos. Assim, este estudo caracteriza-se por uma busca ao conhecimento, em primeiro lugar, do referido conceito que é abordado por vários autores citados, para se trabalhar com as crianças nos seus vários aspectos e especificidade.

Nesta perspectiva, a relação entre aprendizagem infantil está intimamente entrelaçada entre fatores histórico-cultural e o desenvolvimento da aprendizagem da criança em seu desenvolvimento, o qual é pesquisado por diversos autores.

2.1 A infância e seu histórico de afirmação em meio às sociedades: breve relato

O fenômeno da compreensão da infância e o seu interesse por ela é recente. Como afirma Heywood (2004, p. 13) “a fascinação pelos anos da infância, um fenômeno relativamente recente, fez com que o conceito de infância sofresse alterações significativas ao longo da história”.

Pensando desta forma, podemos refletir que o conceito de infância hoje, e podemos observar que não é o mesmo ao decorrer da história, algumas especificidades infantis, foram observadas e caracterizadas cientificamente, ao longo do tempo, indicando a importância de analisar as particularidades desta fase.

Compreender a construção histórica do conceito infância, torna-se um fator essencial para a compreensão de qualquer estudo que a aborde a criança e o seu processo de aprendizagem. Podemos destacar, no contexto histórico, que trata a infância, destes tempos mais remotos até o século XII, que houve muitas mudanças nas condições básicas de higiene e de saúde que eram muito precárias, a criança era vista com um descaso, tendo assim um alto índice de mortalidade infantil. Neste sentido, Heywood (2004, p. 87) revela que:

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um

“pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade.

Como se podemos observar, trata-se de uma triste realidade da época em que as crianças eram tratadas de forma relapsa, indiferente. Segundo Ariès (1973, p. 61) “dos adultos que lidavam com as crianças não era exigida nenhuma preparação. Tal atendimento contava com as chamadas criadeiras, amas de leite ou mães mercenárias”. O cuidado e o afeto dos pais eram dispensados, não se tinha noção da importância familiar na formação da criança, de acordo com Ariès (1973) não tinha olhares mais atentos e carinhosos de seus pais, as crianças eram entregues as criadas.

Por outro lado, ainda como expõe Ariès (1973, p. 75):

Contudo, um sentimento superficial da criança – a que chamei de “paparicação” – era reservado á criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato.

A criança era mantida no anonimato como cita o autor, além disso, não ocupava um lugar afetivo na vida do adulto, podemos citar ainda que se fosse do sexo feminino tinha o tratamento inferior ao que recebia a criança do sexo masculino, sobre isso, Heywood (2004, p. 74) refere que “as meninas costumavam ser consideradas como produto de relações sexuais corrompidas pela enfermidade, libertinagem ou desobediência a uma proibição”.

Não havia a percepção de que a criança tinha interesses deferentes, ou seja, era vista e percebida como um adulto, como refere Áries (1981, p. 32), “[...] assim que a criança deixava os cueiros, ou seja, a faixa de tecido enrolada em torno do seu corpo, ela era vestida como os outros homens e mulheres de sua condição”. Até o Século XII, a arte não representava a criança. A arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para infância nesse mundo” (ARIÈS, 1981, p. 17).

A criança era suprimida do mundo adulto, isto é, os adultos as viam como iguais a eles, não se tinha uma compreensão da infância em seus aspectos físicos, emocionais, afetivos e psicológicos.

A falta de compreensão da humanidade sobre sua própria evolução como pessoa e seu desenvolvimento global sendo gradativo e de grande relevância para a sua formação e que tudo isso acontece a partir da infância, é que Heywood (2004, p. 100) ainda relata que:

Não se tem notícia de camponeses ou artesãos registrando suas histórias de vida durante a Idade média, e mesmo os relatos dos nobres de nascimento ou dos devotos não costumavam demonstrar muito interesse pelos primeiros anos de vida (...). De forma semelhante, durante o período moderno na Inglaterra, as crianças estiveram bastante ausentes na literatura, fossem o drama elizabetano ou os grandes romances do século XVIII. A criança era, no máximo, uma figura marginal em um mundo adulto.

Diante dessa realidade, podemos ver que a criança era tratada como uma “página em branco”, cabia ao adulto ensiná-las e moldá-las, para serem um adulto.

A “descoberta da infância” teria de esperar pelos séculos XV, XVI, e XVII, de acordo com Ariès (1973, p. 71), substituindo o descaso, “por uma espécie de quarentena, antes que pudesse integrar o mundo dos adultos”. Um importante passo na busca do entendimento das especificidades da infância.

Essa quarentena foi caracterizada pela ida da criança à escola, que substituiu o ensino doméstico, pelo ensino formal. A partir desse momento, as crianças começam a ter seu espaço social de forma mais adequada a sua idade e com vistas a novos meios de tratamento e de perspectivas infantis, como retrata Ariès (1973, p. 72):

Trata-se um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos dos seus filhos e os acompanhavam com solicitude habitual nos séculos XIX e XX, mas outrora desconhecida. (...) A família começou a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela.

Neste período ocorre uma mudança significativa no conceito infância, porém para Heywood (2004, p. 10) “Somente em épocas comparativamente recentes surge um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes e, portanto, dignas de ser estudadas por si sós”.

É importante destacar que a transformação histórica do conceito infância foi adquirindo, ao longo do tempo, as mudanças dos tratos oferecidos às crianças, pelos adultos que o cercam, compreender a importância do estudo histórico da infância, é dar razão ao conceito compreendido nos dias atuais.

Entre estas transformações que passam pela forma como as crianças começam a ser tratadas no seio familiar, em meio a sociedade e no âmbito escolar, surgem também as teorias, estudos e concepções da importância da infância, de como este período é determinante, na formação do sujeito, e de uma etapa de ensino e aprendizagem que seja totalmente voltada às características infantis, por métodos e ações direcionadas à formação global da criança à educação infantil.

2.2 A importância da educação infantil na formação inicial da criança – período pré-escolar

A educação infantil é a primeira vivência de socialização da criança depois da família, dessa forma o desenvolvimento da aprendizagem da criança, nos primeiros anos do ensino fundamental, baseia-se no processo evolutivo e continuado do período da pré-escola, como consta a pesquisa feita por Campos et al. (2011, p.18, 24), onde em vários países inclusive o Brasil, mostrou o bom desempenho de impacto dos alunos que frequentaram a educação infantil no regresso do ensino fundamental.

Pensando dessa forma, ressaltamos a importância do espaço da educação infantil e a compreensão da interação da criança com o ambiente, com o outro e consigo mesmo, levando em consideração que a família na qual a criança está inserida, na qual vivência cultura e influências que faz parte da formação da criança é muito importante para o desenvolvimento desta, como aborda Aroeira, Soares e Mendes (2006, p. 14).

As crianças sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida que estão submetidas e seus anseios e desejos.

Desse modo, o processo da aprendizagem infantil, a construção da linguagem, simples manifestação da brincadeira, “o ato de brincar” possibilita inúmeras aprendizagens que facilita a “construção da reflexão, autonomia e criatividade”. O simples ato de brincar passa a ser as suas manifestações sociais, das suas vivências familiares, dos colegas de escola e dos professores.

Este processo é que caracteriza a educação infantil e prepara a criança para progredir para o ensino fundamental, ou seja, o brincar traz a interação com o outro,

“na perspectiva de sua formação, as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem”. (AROEIRA; SOARES; MENDES, 2006, p.15).

Todo este processo tem significados relevantes, na vida da criança, que serão percebidos durante toda a sua trajetória futura, como aluno, como pessoa.

Com isso, na sociedade atual, a educação infantil deve ser percebida como um processo capaz de estimular a reflexão, a criatividade, a crítica e a troca de experiências. E, para Freire “[...] só será possível mediante uma concepção de educação que valorize o homem e o seu fazer localizado no tempo e espaço” (FREIRE, 2001 p. 17). A educação infantil também deve ter um aspecto educativo libertador, pois o sujeito, desde cedo, é um ser que se desenvolve dialogando com o semelhante, e através da linguagem, troca ideias e transforma o mundo em que vive.

Sabendo-se as crianças constroem o conhecimento a partir de suas interações e vivências com o meio, a educação infantil como foi dito, tem um papel importante na formação da personalidade da criança, dessa forma, as práticas pedagógicas adequadas devem ser voltadas para essa faixa etária de 0 (zero) a 5 (cinco) anos.

Com a mudança do ensino fundamental de oito para nove anos, a escola fundamental passou a receber crianças de seis anos no primeiro ano, conforme a Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006 que:

Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade (BRASIL, 2006a).

Tais mudanças fizeram a educação infantil se alterar em alguns aspectos, como por exemplo as crianças de quatro a cinco anos fizessem parte dessa mudança e já começam a ser preparadas para o ensino fundamental.

A educação e os cuidados, na pré-escola, passam a ser, então, de fundamental importância, de acordo com Piletti e Rossato (2011, p. 96), “a partir do momento que a criança passa a ter uma trajetória escolar, ela passa a ter uma visão de instituição, ficando assim na sua memória, negativamente ou positivamente”. Dessa forma, fica claro observar a qualidade da modalidade da educação infantil, visando a importância dessa etapa da educação na vida das crianças e a importância da sua construção na vida da criança.

Para tanto, pesquisas feitas por Campos et al. (2011, p. 24, 25), demonstraram que alunos regressos que frequentaram uma escola de educação infantil, considerada boa, tiveram um bom resultado na provinha Brasil.

De acordo com o artigo 6º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade (BRASIL,1996).

Educar, nesse período escolar, portanto, significa oportunizar a criança um aprendizado que o acompanhara por muito tempo em sua vida, dessa forma, as habilidades e competências desenvolvidas, neste período, como a socialização e as brincadeiras têm um significado de respeito e confiança, construída no convívio diário com seus pares e os adultos que o cercam.

Enfim, a educação passa a ser fator determinante para o sucesso do estudante ao ingressar no 1º ano do ensino fundamental, existem desenvolvimento de habilidades que só podem ser desenvolvidos nas idades de 0 a 5 anos, o RCNEI discorre sobre esta especificidade da aprendizagem da criança, expondo o processo de construção do conhecimento, dizendo:

No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipótese 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 meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mais sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação (BRASIL, 1998, p. 21-22).

Devido essa importância, os conteúdos trabalhados com as crianças também se tornam essenciais, pois, são construídos a partir do currículo escolar e que na pré-escola também precisa ser bem elaborado. Os conteúdos transmitidos devem ser de naturezas diversas apontando para a necessidade de se trabalhar de forma intencional e integrada direcionando o aluno ao seu contexto social e cultural, levando-o sempre a pensar e a se integrar no meio em que vive de maneira lúdica.

Para tanto, é preciso que o professor conheça as teorias de desenvolvimento global e os estágios que a criança atravessa para que reconheça em cada uma delas, as demandas que precisam ser trabalhadas, oferecendo sempre o melhor método e práticas pedagógicas para atender essas crianças.

2.3 Teorias de Piaget e Vygotsky sobre o desenvolvimento infantil

Em seu processo de desenvolvimento, as crianças participam de atividades em que combinam, ao mesmo tempo, a liberdade e os limites dentro do que elas inventam, segundo Benjamim (2004, p. 22), um brinquedo na mão de uma criança, dá a oportunidade de ela atribuir um significado, este autor quer dizer que um adulto olha para um brinquedo, vê uma boneca ou um carrinho, a criança vê sua filhinha, seu carro, elas criam um mundo.

Estas características fazem com que a criança ao amadurecer, utilize as mais variadas opções que estas atividades, sempre voltadas a jogos e brincadeiras podem oferecer. Rolim, Guerra e Tassigny (2008, p. 178) citando os estudos de Vygotsky (1988, p. 127), apontam a relação do campo do significado do brinquedo, a partir do campo da percepção visual, pensamento em situação reais, entende-os que esta relação lúdica das crianças são indicadoras do seu desenvolvimento, e terão uma importante influência na forma que esta encara o mundo e suas ações futuras.

Para Kishimoto (2009, p.19) existe uma mudança no imaginário, segundo a sua faixa de idade, para o pré-escolar de 3 anos, e está carregado de animalismo, para a criança de 5 a 6 anos, integra em quase a sua totalidade elementos da realidade.

Essas fantasias criadas, pelas crianças, e os desejos em desvendar os mistérios que envolvem os brinquedos que estão ao seu redor, as levam a se desenvolver de várias formas, e cabe aos pais ou responsáveis, promover e estimular as oportunidades para que elas possam fazer dos jogos e das brincadeiras, sua forma de interagir com as pessoas e com o mundo, todos os dias.

Estas atividades lúdicas se tornam um caminho no que se refere ao estímulo, fator relevante para a formação do sujeito, Vygotsky e Piaget trazem uma visão de mundo infantil, estes teóricos foram um marco para o entendimento infantil.

Nesta discussão, o papel do professor é muito importante, na análise e na observação da criança no sentido de que ela interage com este processo lúdico da aprendizagem, para que esse processo seja bem conduzido, é preciso que haja um constante diálogo com as teorias dos pesquisadores estudados. Os estudos de Piaget apontam para a ideia de que a criança constrói seu conhecimento partindo de estruturas anteriores e através de uma dependência do amadurecimento de suas estruturas mentais, de tal forma que esta construção é progressiva na sua estruturação (PIAGET, 1970).

Para tanto, a criança passa a contar com essa construção dos conhecimentos necessários à sua vida, por meio de ações lúdicas, inerentes à sua faixa etária e que vão estimular cada etapa do seu desenvolvimento, fazendo com que o interesse pelas novas descobertas possa ir ocorrendo gradativamente. Entre estas ações estão aquelas voltadas aos jogos e as brincadeiras, os quais cooperam e dão significado a essa sua formação e desenvolvimento intelectual. Tais atividades, sendo parte integrante da vida da criança, em cada período de seu desenvolvimento, colabora com o aspecto certo, no momento propício (PIAGET, 1971).

Richmond (2001) sobre Piaget e suas teorias, ele ressalta e complementa o entendimento das teorias de Piaget, trazendo a manipulação de objetos, como esta ação está diretamente ligada a experiências as crianças passam a ter com o concreto e como vão formulando pensamentos e atitudes próprias a partir desta manipulação:

Para Piaget, a manipulação de objetos (brinquedos) pelo sujeito, a experiência do concreto, em qualquer nível do desenvolvimento, atua sobre a vida intelectual, na medida em que desencadeiam um processo de pensamento operatório, ocasião em que a criança constrói os conceitos permanentes de espaço, tempo, tempo, relações, classes, combinações e outros (RICHMOND, 2001, p. 72).

O pesquisador chama a atenção para a importância das trocas que as crianças vão fazendo entre si no momento em que participam das brincadeiras e interações, instantes em que elas experimentam, entre outras coisas, o confronto de pontos de vista, vendo-se diante de opiniões diferentes das suas, passando a criar conceitos próprios e uma visão de mundo que vai se ampliando com cada brincadeira e momento partilhado com as atividades lúdicas tanto em casa quanto na escola, estes conceitos criados passam do abstrato para o concreto.

Antunes (2013, p. 21) refere que para Piaget, “a inteligência e, por conseguinte a aprendizagem, é uma propriedade “universal” do ser humano que passa por uma série de estágios sucessivos”, por este estágio o sujeito passa de conhecimentos simples para o abstrato, sempre acontecendo dois momentos assimilação e acomodação, “estes dois momentos são acompanhada de três princípios que se inter-relacionam: a organização, adaptação e equilíbrio.”

Ainda Para Antunes (2013, p. 29), a aprendizagem deve desafiar o aluno a construir um significado para sua vida com aquilo que aprende.

[...] A verdadeira aprendizagem escolar deve sempre buscar desafiar o aprendiz a ser capaz de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto

da realidade ou conteúdo que pretende aprender. Enfim, deve ser capaz de construir significados.

Esta perspectiva traz para o processo de aprendizagem da educação infantil, não como um acúmulo de saberes, mais a transformação e a interligação de conhecimentos, como cita o autor, construindo significados pessoais para a criança.

Já as teorias de Vygotsky apontam para o conceito de desenvolvimento que acontece ao longo da vida, um desenvolvimento histórico-cultural, determinado não por leis naturais, além das funções psicológicas superiores, sendo estas construídas com o passar dos anos. Com isso, as teorias de Piaget e Vygotsky se diferem em alguns pontos, entre eles o que se refere ao lúdico e sua influência no desenvolvimento infantil; Vygotsky chama a atenção para o faz de conta, enquanto Piaget defende a contribuição oferecida pelo jogo simbólico (PASQUALINI, 2009, p. 33).

Rodari (2002), citando os estudos de Vygotsky afirma que:

Germes da imaginação criativa, manifestam-se nas brincadeiras dos animais: assim manifestam-se ainda mais na vida infantil. A brincadeira, o jogo não é uma simples recordação de impressões vividas, mas uma reelaboração criativa delas, um processo através do qual a criança combina entre si os dados de experiência no sentido de construir uma nova realidade, correspondente às suas curiosidades e necessidades (RODARI, 2002, p.40).

O aspecto mais evidenciado por Vygotsky, é o papel que a imitação exerce na vida da criança e no seu desenvolvimento, através das brincadeiras que envolvem o faz de conta, em que, a princípio, a criança faz aquilo que ela viu o outro fazer, mesmo sem ter a clareza do significado daquela ação. Assim, na medida em que a criança vai repetindo suas ações através das imitações, ela as vai realizando de forma consciente e criando novas possibilidades e novos olhares sobre elas (MUKHINA, 2000).

Deste modo, a imitação não pode ser considerada uma ação simplesmente mecânica ou que se realiza através de cópias de modelo, uma vez que ao imitar alguém a criança estará construindo, de forma individual, o que ela observa nas outras pessoas por meio do seu contato com o meio em que vive, determinando muitos pontos em sua formação, entre eles suas referências sobre atitudes, sobre tomadas de decisão, entre outros, explica Sirgado (2000, p. 65) quando fala do desenvolvimento cultural em Vigotski, que passa por três estágios; “[...] o desenvolvimento em si, para os outros, e para si.”

Para Vygotsky (1984, p. 79) “o uso de jogos proporciona ambientes desafiadores capazes de estimular o intelecto, proporcionando a conquista de estágios mais avançados de raciocínio”. Assim, quando o professor insere os jogos em sua prática pedagógica, o mesmo proporciona às crianças oportunidades de desenvolver as afetividades entre elas, de ampliar a interação e promover novos aprendizados tornando sua prática pedagógica mais significativa e prazerosa.

Enfim, jogos e brincadeiras combinados ao processo de ensino-aprendizagem, além de proporcionar as crianças o desenvolvimento físico motor, intelectual, psicológico aprimorando sua interação e o raciocínio. E tanto as teorias desenvolvidas por Piaget quanto por Vygotsky, mesmo diante de algumas divergências, contribuem de forma significativa, para que os professores da Educação Infantil compreendam sobre a importância de qualquer atividade lúdica, para a construção do conhecimento das crianças, o que pode ser determinante para a compreensão das desmotivações infantis mesmo em meio a atividades que lhes são convidativas como os jogos e brincadeiras, levando a rejeição das mesmas ao processo de ensino e aprendizagem no período da pré-escola.

3 O LÚDICO E A PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NO COTIDIANO ESCOLAR INFANTIL: fatores essenciais contra a rejeição ao aprendizado

A criança interage com o meio de forma lúdica, cria, inventa fantasia, sendo assim, os debates acerca deste tema têm sido desenvolvidos por vários estudos, dando a importância devida às brincadeiras e jogos nos processos ensino-aprendizagem.

Com base nessa consideração do lúdico, as características desenvolvidas e estudada mostra a importância do espaço da escola em desenvolver a participação dos professores e família na discussão do entendimento do que é o lúdico, e a sua importância no desenvolvimento cognitivo da criança.

Dando relevância Teoria da Inteligência Múltiplas de Gardner na intervenção educacional neste processo lúdico do desenvolvimento da criança e a Teórica de Vygotsky, Zona de Desenvolvimento Proximal

3.1 Conceito e importância do lúdico na infância

Em seu conceito etimológico a palavra “lúdico” se origina do latim *ludus* que significa brincar. Portanto, tudo que se diz respeito à brincadeira, ao jogo e à diversão está sob esse ponto de vista em que se estabelece o lúdico, nas atividades infantis e que tornam o cotidiano das crianças sempre mais atrativo e divertido (ORNELAS, 2002). O lúdico, portanto, pode ser entendido como esse conjunto de atividades desenvolvidas para e pelas crianças com o objetivo de estimular sua participação no cotidiano escolar por meio da fantasia, do divertimento ou da brincadeira.

Porém, nem sempre a educação voltada exclusivamente para as crianças contou com o uso de atividades lúdicas, como relata Arce (2004, p. 8):

A partir da criação da ideia de "jardim de infância", por Friedrich Fröbel, pedagogo alemão e adepto das ideias de Pestalozzi, defendeu a liberdade na educação e criou o jardim de infância, instituição que foi adotada em todo o mundo, introduzindo o uso pedagógico de jogos e brinquedos, que deviam ser organizados e sutilmente dirigidos pelo professor.

Todas as atividades propostas pelo método desenvolvido por Fröbel para a infância eram baseados em objetos denominados por ele de “dons” ou “presentes” onde havia regras para usá-los com o objetivo de garantir o aproveitamento pedagógico. As brincadeiras elaboradas e desenvolvidas por Froebel eram, quase

sempre, ao ar livre para que a turma interagisse com o ambiente do qual faziam parte. O lúdico, a partir dessas iniciativas passou a contar com novos adeptos dentro da educação infantil.

Segundo Kishimoto (2009, p. 31) “ao surgir, no século XIX, a psicologia da criança recebe forte influência da biologia e faz transposições dos estudos com animais para o campo infantil”. Os estudos realizados nesse período promoveram, entre outros benefícios, novas teorias foram sendo desenvolvidas voltando-se principalmente para o sentido da necessidade biológica da criança em brincar e com isso, expandir seus sentimentos.

Entre os estudos biológicos aliados aos psicológicos acerca do jogo, Kishimoto (2009, p. 31) relata que: “o jogo é uma necessidade biológica, um instinto e, psicologicamente, um ato involuntário [...] ação espontânea, natural, prazerosa e livre e já antecedia sua relação com a educação (treino de instintos)”. A vontade de brincar da criança, nesse sentido, já está em sua consciência infantil e por estas atividades ela busca o prazer.

Os conceitos mais atuais que envolvem o lúdico vem apontando para fatores determinantes que esse método tomou na aprendizagem da criança, isto é, o ensino utilizando meios lúdicos no processo de ensino-aprendizagem, entre eles os jogos e as brincadeiras, pois, esses tendem a criar ambientes gratificantes e atraentes servindo como estímulo para o desenvolvimento integral, proporcionando esse prazer que as crianças buscam através das atividades em que elas podem jogar, brincar além de aprender, desenvolvendo suas múltiplas inteligências como fala Antunes (2013, p. 17) “ O jogo, em seu sentido integral, é o mais eficiente meio estimados das inteligências”.

A concepção do uso de jogos e brincadeiras como estratégias praticamente garantidas que darão certo entre as crianças, é apresenta por Chateau (1997, p. 98):

Como bem sabemos, a criança se dá inteiramente a seu jogo, porque este lhe serve para afirmar sua personalidade total. Há, para cada criança, um estilo de jogo, como há um estilo característico de cada artista. Basta olhar com atenção há um estilo característico de cada artista. Basta olhar com atenção uma coleção de desenhos de crianças para perceber logo a diversidade dos estilos.

O autor citado afirma ainda (p. 17), que: “[.] A infância é portanto, a aprendizagem necessária à idade adulta”, como podemos perceber, significa que o

brincar precisa ser considerado na aprendizagem educacional, como algo intrínseco à criança, para que ela desenvolva todas as suas potencialidades.

Por isso, ao optar pelo método lúdico, ou seja, promover a liberdade de expressão, a escola precisa ter espaços para que essas criações se estabeleçam e promovam a criatividade infantil. Espaços como a brinquedoteca, o parque infantil, os murais para exposição de trabalhos desenvolvidos pelas crianças estimulando-as a livre criação e isso tudo aliado à utilização de brinquedos pedagógicos além de outros materiais associados a uma motivação constante das atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem infantil.

Arce (2004, p. 13) citando Fröbel: [...] refere que por meio “do jogo e da fala de uma criança, pode-se compreender o nível de desenvolvimento no qual ela se encontra. Isso significa que a observação das atividades espontâneas da criança como a brincadeira e a fala, é de grande importância para o êxito da atividade educativa.”

Portanto, dentro das concepções mais atuais o lúdico, no processo de ensino e aprendizagem, passa a ser visto e praticado como uma importante metodologia para o alcance dos objetivos e propostas das escolas infantis, sendo que, antes dessa tomada de consciência, o lúdico se resumia apenas aos momentos de recreação e durante as aulas de Educação Física (PIAGET, 2013).

Apresentando sobre as teorias de Piaget que afirmam a influência do lúdico na vida da criança, envolvendo seu processo biológico aliado ao desenvolvimento cognitivo infantil, desenvolvendo os símbolos que são tão importantes para a sua formação global, Kishimoto (2009, p. 32) relata que:

Ao colocar a brincadeira dentro do conteúdo da inteligência e não da estrutura cognitiva, Piaget distingue a construção de estruturas mentais da aquisição de conhecimentos. A brincadeira enquanto processo assimilativo, participa do conteúdo da inteligência, à semelhança da aprendizagem.

Em seus estudos, Piaget levantou questões sobre as brincadeiras aliadas ao processo educativo como uma conduta que deveria ser livre e espontânea e que através delas pode expressar as alegrias e satisfações que essa prática lhe oferece, contribuiria de forma significativa para o seu aprendizado na aquisição de conteúdos escolares, criando uma nova conscientização acerca do lúdico fazendo-se necessário ser o professor seu primeiro interessado em promover tais mudanças, encontrando

na proposta do lúdico uma importante metodologia, que contribuirá para desenvolver de forma global, as crianças frequentes na pré-escola (ANTUNES, 2013).

É essencial que a educação infantil seja plena de brincadeiras que gratifiquem os sentidos, levam ao domínio de habilidades, despertam a imaginação, estimulem cooperação e a compreensão de regras e limites, e respeite, explore e amplie os inúmeros saberes que toda criança possui, quando chega à escola. (ANTUNES, 2013, p. 30).

Macedo, Petty e Passos (2007, p. 15) trazem cinco indicadores da presença do lúdico, na perspectiva da criança são eles: “terem prazer funcional, serem desafiadoras; criarem possibilidades ou disporem delas; possuírem dimensão simbólica; expressarem de modo construtivo ou relacional”. Os autores remetem a importância que a educação infantil tem, nos dias atuais. Vale ressaltar que o lúdico do traz a perspectiva de significado para criança. A criança brinca pelo prazer de brincar, pelos desafios e estuda pela obrigação de ir para escola, dessa forma o lúdico na educação infantil é um prazer funcional, onde a criança aprende não por aprender, contudo pelo prazer de aprender.

A importância sobre a atenção a primeira infância, e suas primeiras contribuições ao desenvolvimento da memória, motricidade, entre outros aspectos psicomotores infantis, acontecem através das situações criadas com as atividades envolvendo os jogos e as brincadeiras estimulando na criança um controle consciente dos movimentos, exercitando sua concentração e assim, vá se formando plenamente em todos os pontos vitais essenciais (SOUZA; MARTINS, 2003).

A BNCC apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças integrantes da educação infantil. São eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. Que devem estar sempre presentes nas intenções das práticas pedagógicas dos professores na Educação Infantil, anos da pré-escola, sendo estes direitos

Tendo como foco o brincar englobando todos os demais direitos elencados na base escolar com intencionalidade educativa, a BNCC, atual documento norteador das práticas docentes da Educação Básica Nacional, aponta o brincar como direito de aprendizagem e desenvolvimento:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL, 2017, p. 38).

Todas as teorias e documentos oficiais voltados à formação infantil e suas particularidades, apontam para as atividades lúdicas como sendo um método eficaz e necessário ao cotidiano escolar das crianças como um dos estímulos para que elas possam iniciar sua motivação e interesse aos estudos. Porém, mesmo com tantas iniciativas, algumas destas crianças ainda podem demonstrar o desinteresse e a falta de estímulos para acompanhar as atividades mesmo lhes sendo prazerosas e gratificantes, como já exposto acerca de jogos, brincadeiras, entre tantas outras linguagens lúdicas que podem ser métodos de sucesso na pré-escola.

Uma das primeiras atitudes contra essa realidade, pode ser a inserção efetiva da família na vida escolar das crianças, colocando os pais ou responsáveis, a par de todas as dificuldades encontradas e falta de interesse apresentados durante as atividades que são realizadas ao longo do dia na vida estudantil das crianças que frequentam a pré-escola.

3.2 Relação família/escola: parceria importante no desenvolvimento cognitivo infantil na pré-escola

Sabendo-se da importância da família no desenvolvimento cognitivo da criança, a sua relação com a escola se tornando com isso, instituições importantes nesse processo, tornando-se essenciais e necessárias, pois, são dois ambientes dos de formação de vínculos e socialização que farão diferença na vida futura da criança.

Bossa (2007, p. 16), traz, de maneira simples, o problema da aprendizagem infantil, trazendo a reflexão o desejo de aprender da criança como força motriz que estimula a busca de querer saber, levando em consideração o pensamento da autora, a família e a escola se tornam os primeiros lugares de socialização da criança e são nestes dois lugares que devem se desenvolver uma parceria importante no processo cognitivo da criança, em que “o sentido da aprendizagem é único e particular na vida de cada um”.

A família e a escola se tornam os primeiros lugares nos quais a maioria das pessoas se inserem, formam sua personalidade e passam a ter os primeiros conhecimentos de suas culturas, hábitos e conhecimentos sobre si mesmo e o mundo que as rodeia, tudo isso diante do tipo de ambiente e dos exemplos que lhes são transmitidos nessas duas instituições tão importantes em sua formação social (POLITY, 2001).

Nas afirmações de Parolin (2005, p. 46), “Sabe-se que a família imprime as primeiras disposições mentais com as quais a criança vai perceber o mundo social, que mais tarde vão ser complementadas e formalizadas pela escola”. Com isso, os comportamentos infantis ao serem desenvolvidos e internalizados pelas crianças, partem da atenção que a mesma tem de seus familiares, por meio de exemplos e repetições até que se tornem suas normas de conduta.

Levando esta imitação de casa para a escola, as transformações que ocorrem na vida da criança são imitadas nas suas interações entre colegas, entre professores, entre os funcionários da escola, interferindo diretamente no seu aprendizado

Esse é um dos aspectos interessantes na formação da criança, entendendo que desse aspecto que envolve a vida da criança entre a família e a escola em seus primeiros anos de vida é que, de acordo com Parolin (2005, p. 52) “o sucesso escolar depende, em grande maioria, de características emocionais que foram cultivadas nos anos que antecedem a entrada da criança na escola”. É imprescindível que qualquer criança tenha o amparo, a proteção e as orientações de sua família para que ela se integre ao ambiente escolar de maneira mais segura, com objetivos próprios e a partir daí possa se desenvolver integralmente com muito mais qualidade.

Sob essa ótica da diferença dos ambientes familiar e escolar, Chechia e Andrade (2005, p. 14) afirmam que:

A escola, por sua vez, é um contexto multicultural e diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, onde pessoas com características diferenciadas estabelecem interações contínuas e complexas, constroem laços afetivos e se preparam para se inserir na sociedade. É, portanto, uma instituição fundamental não apenas para a transmissão do conhecimento socialmente elaborado, mas também para a preparação dos alunos para a vida, contribuindo para o seu desenvolvimento e propiciando recursos para a evolução intelectual, social e cultural do homem.

Desse modo, é que a escola, diferentemente da família, tem o papel de levar conhecimentos à criança os quais serão importantes para toda a vida. Porém, também está diretamente ligada e trabalha seus aspectos afetivos e emocionais, de forma diferenciada, mas ampliando seu papel não somente de ambiente escolar e sim de um ambiente acolhedor e empático.

Especificamente, a escola de educação infantil, a LDB 9.394, em seu art. 29, afirma que as finalidades desse nível de ensino são “o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2013, p. 36).

Assim, a estrutura física, organização de conteúdos e metodologias devem respeitar as crianças em suas faixas etárias, buscando ampliar seus conhecimentos e ao mesmo tempo, compreendendo suas principais demandas de aprendizagem.

Para que isso se torne realidade, entender essas experiências das crianças tanto no seio familiar quanto na escola, é prioridade e aponta para uma compreensão a qual irá priorizar atividades educativas voltadas a esse e outros aspectos, isto é, sempre observando o que a criança já leva de casa como experiência já adquirida, ou o que lhe falta adquirir. E, na medida em que se constituem os dois principais ambientes do desenvolvimento da criança, como ser humano que é, torna-se importante que exista maior integração entre a escola e a família, tudo em prol do melhor para a criança que é filho e também estudante (PEREZ, 2007).

Com as mudanças nas legislações e na forma de conceber a educação de qualidade, seja em qualquer instituição de ensino, o Projeto Político Pedagógico passou a ser o principal meio de se colocar em prática as ações que a escola passa a acreditar serem benéficas para seus alunos e a para a própria instituição. Como relata Lacasa (2004, p. 49) “no projeto político-pedagógico da escola deveria ser inserido um espaço para valorização, reconhecimento e trabalho com as práticas educativas familiares, pois esse é um importante recurso nos processos de aprendizagem dos alunos”. Essa seria a primeira iniciativa da escola que deseja realmente a participação das famílias em seu cotidiano, é importante destacar que o Projeto Político Pedagógico demanda de estudos, quantitativos e qualitativos, para melhor se adequar ao perfil da criança, da família, e da comunidade ao entorno da escola.

É diante dessa complexidade de ações que envolvem a tarefa de unir família e escola que também é preciso salientar que tanto os pais quanto os professores devem estar conscientes da importância de se relacionar buscando a qualidade de ensino das crianças, atuando constantemente contra a fala de interesse em aprender, em participar do processo educativo, entendendo essa situação como preocupante, diante de uma vida escolar que apenas se iniciou (PEREZ, 2007).

Podemos perceber, através dos teóricos o lúdico é a principal forma de aprendizagem, de interação da criança, mesmo que em alguns casos haja a possibilidade da rejeição do lúdico pela criança, foco do presente estudo, isso ocorre por vários fatores, como por exemplo, emocionais, cognitivos, afetivos, como refere Bossa (2007) “é particular o sentido da aprendizagem para cada um”. Antunes (2002,

p. 29) fala: “[...] A verdadeira aprendizagem escolar deve sempre buscar desafiar o aprendiz a ser capaz de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdo que pretende aprender”. Partindo deste ponto de interesse, podemos perceber o desenvolvimento das inteligências múltiplas, defendida por Gardner, no que se refere à motivação para aprendizagem.

3.3 As teorias das inteligências múltiplas e zona de desenvolvimento proximal e suas influências contra a rejeição ao aprendizado infantil

A rejeição ao aprendizado também passa pelas dificuldades que as crianças enfrentam em assimilar as informações que fazem parte do currículo escolar, como já exposto nesta pesquisa. O ambiente em que a criança se encontra tanto em casa quanto na escola, isto é, os estímulos que ela deixa de ter ou a atenção sobre quais seriam suas principais tendências ou aptidões para se sentir motivada aos novos aprendizados, se tornam parte integrante desta caminhada que precisa ser percorrida para se alcançar os melhores resultados nestas aquisições que ela necessita desde a infância (WEISZ, SANCHEZ, 2003).

Portanto, apesar da aprendizagem ser uma característica própria ao ser humano, os processos pelos quais cada um adquire os conhecimentos necessários à sua vida, ainda se estabelecem em meio a desafios dos mais diversos e que também passam a considerar aspectos como os pedagógicos, políticos, culturais e particulares de cada sociedade desafiando o trabalho docente e conclamando as escolas a se reinventarem, no decorrer de sua história (SILVA; NISTA-PICOLO, 2010).

No campo educacional, essa diversidade em aprender, em assimilar os aprendizados para a vida foram aprofundadas em seus estudos através das teorias das inteligências múltiplas desenvolvidas por Howard Gardner e sua equipe que não se contentavam com a forma como a inteligência era entendida e medida: por meio de testes de Q.I. ou, Quociente Inteligente que devolvia resultados por medidas e quantificada a partir de resultados de testes e técnicas estatísticas que comparam indivíduos de distintas idades (GARDNER; WALTERS, 1995).

Deste modo e a partir da insatisfação de Howard Gardner com a ideia de se medir a inteligência apenas por meio de um teste lógico matemático e que identifica os índices de Q.I. com visões unitárias de inteligência as quais focalizam, principalmente, as habilidades importantes para o sucesso escolar, que ele propôs a

Teoria das Inteligências Múltiplas, diversificando e ressignificando o conceito de inteligência (GALLEGO, 2002).

A partir destes entendimentos e de uma visão mais ampla do que pode ser a inteligência e de como ela se manifesta na vida das pessoas, que Gardner desconstruiu a ideia inicial de inteligência como uma faculdade única, e que diferencia os indivíduos em dois polos: os “inteligentes”, de um lado, e os “burros” de outro, propondo um conceito com base em um potencial biopsicológico auxiliando a cada pessoa a compreensão daquilo que elas podem processar dentro de um contexto mais amplo de conhecimentos e estes, podendo ser ativados em um cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam tidos como relevantes para uma determinada sociedade, não podendo, as inteligências, serem tratadas ou entendidas de forma simples por não se tratarem de objetos (SILVA; NISTA-PICCOLO, 2010).

Diante desses princípios, é que Gardner (1995) (traz para o conhecimento de todos, a lista das inteligências existentes no ser humano e que precisam ser despertadas, estimuladas dando-lhe as oportunidades de desenvolver seu potencial. Inicialmente o pesquisador propõem sete tipos de inteligência, e logo após algum tempo a mais de pesquisa, se apresentam mais duas sendo cogitado a existência de mais tipos, a saber:

1) Lógico-Matemática é a inteligência que se manifesta com relação à capacidade de analisar problemas com lógica, além de operações matemáticas e investigações científicas; 2) Linguística ou verbal é a inteligência que demonstra a habilidade em leitura e escrita tanto na língua materna quanto em outras línguas; 3) Corporal-cinestésica é a inteligência que se apresenta em pessoas que sabem utilizar do seu corpo para expressões artísticas, atléticas, diversas; 4) Musical é a inteligência que torna o indivíduo capaz de desenvolver expressões musicais com facilidade, aliado as condições de escrever letras de músicas, reconhecer tons e melodias, entre outras aptidões musicais; 5) Espacial é a inteligência que se manifesta dentro de aptidões em que a pessoa consegue perceber e admirar o espaço à sua volta, elaborar e utilizar mapas, entre outros; 6) Interpessoal é a inteligência que se manifesta nas pessoas que conseguem compreender as outras, além de conseguir perceber suas intenções e desejos; 7) Intrapessoal é a inteligência que Gardner considera uma das mais importantes, pois se trata do autoconhecimento. Sendo a pessoa capaz de discriminar em si mesma suas emoções, sentimentos, fazendo o melhor uso deles a seu favor. Posteriormente, a partir de ressonâncias foram incrementadas outras duas: 8) Naturalista considerada a inteligência em que a pessoa se torna capaz de identificar e classificar espécies da fauna e da flora; 9) Existencialista que é a inteligência da qual muitas pessoas possuem e praticam a reflexão sobre sua existência, indo além daquilo que elas já sabem, buscando elevar-se além de suas realidades (GARDNER, 1995, p. 22).

Portanto, cada uma das inteligências listadas e estudadas por Gardner trazem os esclarecimentos sobre as inclinações, habilidades e competências que estão

presentes em todas as pessoas, porém, em algumas, uma ou mais dessas inteligências poderá se manifestar de uma forma mais acentuada, trazendo maiores condições de expressar musicalmente, de trabalhar manualmente com maestria, de cantar com afinação, pintar com precisão, entre outras aptidões (BÖNMANN, 2012).

Sob a ótica de tais constatações é que se pode compreender o processo de ensino e aprendizagem, além do que ações simplificadas e realizadas de forma homogênea, isto é, buscando apenas um objetivo ou não ampliando a visão e as perspectivas para um aprendizado pleno e que já desperte nas crianças, as suas aptidões que, certamente, já nascem com elas, em alguns casos.

O primeiro aspecto que precisa mudar dentro do contexto escolar e que envolve a não motivação da criança ao aprendizado, mesmo que este esteja sendo desenvolvido dentro das expectativas que os métodos mais modernos colocam como importantes, entre eles o lúdico, o uso de tecnologias, é o que aponta para o aprendizado como algo uniforme e que as crianças irão aprender ou se interessar e desenvolver plenamente tudo o que lhes for proposto. Como bem se apresenta nas teorias das inteligências múltiplas, demonstrando que a partir da aptidão que se manifestar na pessoa, ali estará o seu maior interesse (SILVA; NISTA-PICCOLO, 2010).

Vygotsky apresenta sua teoria que engloba inter-relação, instrução/desenvolvimento acontecendo por meio de dois níveis, sendo que o primeiro, denominado real, a criança já consegue desenvolver sozinha, certos tipos de atividades e que Vygotsky aponta como sendo funções psicológicas que ela já constituiu em determinados momentos. O segundo nível, denominado potencial, a criança não consegue realizar determinadas atividades sozinha, necessitando de um adulto, ou uma criança mais velha, que a auxilie para que ela consiga (ZANELLA, 1994).

Sendo ambos níveis muito bem explicados pelo autor e a distância existentes entre ambos, forma a sua ideia de Zona de Desenvolvimento Proximal:

A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário e que ali permanecem até o momento de se apresentar na vida da criança como algo concreto e real (VYGOTSKY. 1984, p. 97; apud ZANELLA, 1994).

Portanto, dentro deste contexto, se apresentam estudos e constatações de que as crianças, mesmo em faixas etárias afins e com a mesma formação escolar e

possivelmente familiar no sentido de ações, adesão a determinada religião, tipos de cobranças dos pais em tudo que elas venham a fazer, cada uma delas responde e se interage de formas diferentes dentro das mesmas cobranças, das exigências que elas já convivem na pré-escola. Pois, já estão em processo de pré-aprendizagem, de iniciar adesões a conhecimentos e a propostas de atividades que lhes serão apresentadas nos primeiros anos escolares do Ensino Fundamental.

Portanto, se faz extremamente necessário que os professores encontrem as soluções mais adequadas para as questões que envolvem a rejeição ao estudo e a participação que pode ocorrer ainda na pré-escola, em teorias que trazem as melhores explicações para as ideias fixas de que todas as crianças vão aderir ao lúdico, pois elas amam brincar, cantar, dançar, ouvir histórias, entre outras. Porém, não sendo bem assim que acontece, cabe à equipe docente, à equipe pedagógica, ampliar seu campo de visão neste contexto e observar aquelas crianças que não se engajam quase nunca a nenhuma proposta oferecida pela escola ou que simplesmente não conseguem assimilar conteúdo. Tudo isso pode ir além de uma “pequena birra infantil”, e ir de encontro a problemas emocionais e de aprendizagem muito mais amplos e que precisam da atuação de todos para ser superada (POLITY, 2001).

4 CONCLUSÃO

A questão norteadora da pesquisa impulsionou a busca pelo entendimento de que, mesmo que haja diversos métodos e técnicas docentes para desenvolver os saberes necessários às crianças que frequentam a pré-escola, algumas delas possam não se interessar e conseqüentemente não assimilar, não se dispondo a participar das atividades e com isso, rejeitar o que lhe é proposto nesta etapa de ensino, quais seriam os motivos que levam estas crianças a se comportar de forma contrária ao que se sempre pode se esperar dela quando o ambiente de aprendizagem infantil é o mais propício possível para que ela possa sempre se interessar por ele.

Como o professor da educação infantil pode intervir em meio a situações em que a rejeição ao local, ao que é proposto da criança como fator motivador a sua permanência na instituição de ensino infantil (atividades lúdicas pedagógicas) não chamam a sua atenção.

A aprendizagem é um fator inerente ao ser humano desde o seu nascimento, ou seja, se nasce para aprender, para se desenvolver como um todo. Porém, muitas vezes, alguns se colocam contra essa aprendizagem, contra a assimilação de conteúdos e de informações, que em determinados momentos parecem não interessar à criança, mesmo ela estando em tenra idade, em uma etapa educativa que muitas vezes se coloca como até fácil de realizar as atividades propostas.

Nesta pesquisa bibliográfica, desenvolvida sobre o tema, processo de ensino-aprendizagem de crianças da educação infantil fase da pré-escola, observou a rejeição ao processo ensino-aprendizagem entre as crianças na pré-escola, identificou-se diversas teorias acerca da importância da família nesta busca pela formação global do sujeito, em seus primeiros anos de vida. As crianças, ao adentrarem os centros de educação infantil, já levam consigo determinadas bagagens de conhecimentos e de experiências vivenciadas em casa e outros locais, que podem desencadear tanto a sua motivação quanto a desmotivação ao aprendizado.

Deste modo, é que, neste trabalho, apresentou-se as teorias já desenvolvidas em outros tempos, por pesquisadores renomados e que passaram a compreender a infância e suas principais demandas educacionais e também pessoais, como um caminho para melhor se lidar com essa negativa que pode surgir por algumas crianças, ainda na pré-escola, com relação a importância de aprender, a não aceitar nem os métodos lúdicos, tão queridos por elas em seu cotidiano. Compreender o que

acontece em cada estágio de desenvolvimento, sobre as inteligências que norteiam a vida de cada uma delas e qual seria a que elas mais se identificam, pode ser um dos caminhos para superar a rejeição ao aprendizado e assim, proporcionar a cada uma delas, o direito de aprender e seguir adiante em sua vida escolar com mais qualidade e bons resultados.

O estudo da infância e seu histórico de afirmação em meio às sociedades mostra a importância da educação infantil na formação inicial da criança – período pré-escolar. Assim, teorias de Piaget e Vygotsky sobre o desenvolvimento infantil, voltam-se para construção da aprendizagem de forma contínua e progressiva, de acordo com amadurecimento das suas estruturas mentais, porém a criança imita o mundo ao seu redor, construindo suas próprias afirmações.

Portanto, a primeira seção apresenta o lúdico e a participação familiar no cotidiano escolar infantil: fatores essenciais contra a rejeição ao aprendizado, através das brincadeiras, do faz de contas e dos jogos educativos, a importância do lúdico no processo ensino-aprendizagem, contudo, a família tem um papel importante nesta construção educacional, como foi pesquisado, a importância afetiva e emocional é construído em primeiro lugar na família.

A pesquisa das teorias das Inteligências Múltiplas e Zona de Desenvolvimento Proximal e suas influências contra a rejeição ao aprendizado infantil, mostrou que cada criança tem um ponto de interesse, que o ensino pode partir desse ponto, respeitando toda especificidade do seu desenvolvimento, o professor deve estar atento à Zona de Desenvolvimento Proximal da criança, levando a interação com os seus pares, desenvolvendo atividades partindo desse ponto de interesse, para sanar qualquer falta de interesse pela aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ANTUNES, Celso. **Jogos para estimulação das múltiplas inteligências**. 19^a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARCE, Alessandra. **O Jogo e o Desenvolvimento Infantil na Teoria da Atividade e no Pensamento Educacional de Friedrich Fröbel**. Campinas: Cadernos Cedes, vol. 24, nº 62, abril de 2004.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

AROEIRA, Maria Luísa C.; SOARES, Maria Inês B.; MENDES, Rosa Emília A. **Didática de Pré-escola**. 3^a.ed. São Paulo, FTD, 2006.

BÖNMANN, Rosana Dias. **O Uso da gestaltpedagogia no desenvolvimento das inteligências múltiplas aplicada ao processo de ensino-aprendizagem**. 2001. 97f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

BOSSA, Nadia A. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRASIL. **Lei 11.274 de 06 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm. Acesso em: 30 set. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – Educação é a Base**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 04 set. 2020.

BRASIL. Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Volume 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CAMPOS, Maria Malta et al. A contribuição da educação infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, v. 37, n. 1, p. 15-33, 2011.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. 4^a.ed. São Paulo: Summus, 1997.

CHECHIA, Vania A.; ANDRADE, Anselmo S. **O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar**. Rio de Janeiro: Scipione, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 25^a.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GALLEGO, Carlos Héctor. **Aplicação de jogos lúdicos na educação geral utilizando a teoria das inteligências múltiplas**. 2002. 131f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

GARDNER, Howard; WALTERS, Joseph. Uma versão aperfeiçoada. In: GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 12ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LACASA, Pedro. **Ambiente familiar e educação escolar: a interseção de dois cenários educacionais**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2004.

MACEDO, Lino; PETTY, Ana Lúcia. S.; PASSOS, Norimar C. **Aprender com jogos e situações-problema**. [recurso eletrônico]. 2007. Porto Alegre: Artmed.

DE MACEDO, Lino; PETTY, Ana Lúcia S.; PASSOS, Norimar C. **Aprender com jogos e situações-problema**. Artmed Editora, 2009.

MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**. 3^a.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ORNELAS, Maysa. **O Lúdico na Educação: mais que um jogo de palavras**. Brasília, s/d. Mimeo, 2002.

PAROLIN, Isabel. **Professores formadores: relação entre a família e a aprendizagem**. Curitiba: Positivo, 2005.

PASQUALINI, Juliana Campregher. A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 31-40, jan./mar. 2009.

PEREZ, Marcia Cristina Argenti. **Infância, Família e Escola**: práticas educativas e seus efeitos no desempenho escolar de crianças das camadas populares. São Carlos-SP: Suprema Editora, 2007.

PIAGET, Jean. **A Construção do real na criança**. Rio de Janeiro, Zahar, 1970.

PIAGET, Jean. **A representação do mundo na criança**. Rio de Janeiro, Zahar, 1971.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 4ª. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange Marques. **Psicologia da Aprendizagem**: da teoria do condicionamento ao construtivismo. São Paulo: Contexto, 2011.

POLITY, Elizabeth. **Dificuldade de Aprendizagem e Família**: construindo novas narrativas. São Paulo: Vetor, 2001.

ROLIM, Amanda Alencar Machado; GUERRA, Siena Sales Freitas; TASSIGNY, Mônica Mota. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. **Revista Humanidades**, v. 23, n. 2, p. 176-180, 2008.

RICHMOND, Peter G. **Piaget**: teoria e prática. 4ª.ed. São Paulo: IBRASA, 2001.

RODARI, Gianni. **Gramática da Fantasia**. 12ª.ed. São Paulo: Summus, 2002.

SILVA, Vera Lúcia Teixeira da; NISTA-PICCOLO, Vilma Neli. Dificuldades de Aprendizagem na perspectiva das inteligências múltiplas: um estudo com um grupo de crianças brasileiras. **Ver. Port. De Educação** v. 23 n. 2 Braga 2010.

SIRGADO, Angel Pino. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 71, p. 45-78, 2000.

SOUZA, Márcia Helena de; MARTINS, Maria Aurora M. (Org.). **Psicologia do desenvolvimento**. Curitiba: IESDE, 2003.

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

WEISZ, Telma; SANCHEZ, Ana. **O Diálogo entre Ensino e Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2003.

ZANELLA, Andréa Vieira. Zona de Desenvolvimento Proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas. **Temas psicol.** vol.2, nº 2. Ribeirão Preto, 1994.