de sua identidade que será construída juntamente com seus alunos dentro desses espaços não formais. As barreiras impostas pelos educadores não especializados e modificados as práticas escolares na perspectiva da absorção com qualidade, das mais diversas diferenças culturais, linguísticas, étnicas, sociais e físicas. É também verdadeiro que a contribuição da área da educação não formal, pode se fazer presente enquanto os sistemas de escolas regulares ainda forem extremamente falhos neste aspecto.

REFERÊNCIAS

ALVES. Nilda (org,) Formação de professores: pensar e fazer, 5 ed. - São Paulo: Cortez, 1999. - (Questões da Nossa Época; 1)

BRANDÃO, C, Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 1985 BRASIL, Atendimento Educacional Especializado: Brasília 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação 2013. <

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: reflexões sobre a aula e prática pedagógicas diversas. 2.ed. Petrópolis, SP: Vozes, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e Pedagogos, para que? 4 ed. São Paulo, Cortez, 2001.

PIMENTA. S. G. Uma proposta de atuação do orientador educacional na escola pública. Tese de doutorado. PUC-São Paulo.

LUDICIDADE COMO POSSIBILIDADE DE DESENVOLVIMENTO FÍSICO, COGNITIVO E SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PATRICIA ALVARES MARCELINO

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo apresentar as principais características da Educação Infantil na formação da criança bem como a importância dos espaços lúdicos pedagógicos no processo ensino aprendizagem. O estudo fundamental através das referências bibliográficas basearam-se na importância da metodologia dos cantinhos na escola de Educação Infantil.

PALAVRA-CHAVE: Educação Infantil, Ensino, Espaço lúdicos e pedagógicos.

ABSTRACT

The present study aims to present the main characteristics of Early Childhood Education in the formation of the child as well as the importance of playful pedagogical spaces in the learning teaching process. The fundamental study through the bibliographical references was based on the importance of the methodology of the nooks in the School of Infantile Education.

KEYWORDS: Early Childhood Education, Teaching, Playful and pedagogical space.

1. INTRODUÇÃO

No decorrer deste estudo, analisaremos a importância da Educação Infantil e o trabalho edagógicos no processo ensino aprendizagem.

O objetivo desse artigo é reconhecer a importância da ludicidade na Educação Infantil. Apresentamos como referências metodológicas desse artigo, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa empírica e documental. O desenvolvimento do trabalho consiste na leitura de autores que realizaram pesquisas que perpassam a temática em estudo, entre eles: Freire, Mora, Kassar.

A organização da sala de aula e a presença ou não de certos materiais educativos influenciam diretamente na atitude das crianças, determinando o que e/as sentem, pensam e interagem neste espaço.

O impacto da organização da sala e de seus materiais incide tanto nas interações infantis como nas relações que são estabelecidas entre crianças e adultos, definindo as formas da socialização e da apropriação da cultura.

O espaço escolar, freqüentemente, precisa ser adaptado às nossas necessidades e expectativas quanto ao trabalho com as crianças.

Este trabalho tem a intenção de ampliar os conceitos os espaços de brincar na escola. O trabalho com o lúdico na educação infantil, tem o objetivo de oportunizar ao educador a compreensão do significado e da importância das atividades lúdicas na educação infantil, para que o brincar e os jogos possam ser inseridos em seus projetos educativos, com plena consciência clara de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem infantil. A necessidade que a atuação docente tem de se trabalhar com o lúdico, dessa forma podem atuar como desafiadores e estimuladores de infinitas possibilidades de aprendizado. Dessa forma, a criança começa a sentir prazer em aprender, adquire confiança, não apenas por ter adquirido um vínculo com o educador, mas porque vê neste profissional, a chance de realizar novas descobertas, além de conseguir enxergar nele, verdadeiras fontes de informações.

Sobre ainteração social na escola e sua importância no desenvolvimento pessoal do aluno, temos como norte a necessidade de entender, e conceber, a importância na escola para a formação subjetiva da criança. Por isso, objetiva-se demonstrar como atividades simples como jogos e brincadeiras podem fazer parte de um planejamento de aula do professor, desde que o mesmo conheça as etapas do desenvolvimento infantil e como deve ser feita a estimulação para cada fase. Para nós, educadores, a brincadeira é coisa séria!

Pretende-se, ainda, contribuir com a formação de profissionais, aprofundando sobre o estudo sobre os lúdico.

A brincadeira é usado como ferramenta didática é frequente nas diferentes faixas etárias, por proporcionar a descontração de jovens e adultos em momentos de aprendizagem.

Como trabalhar a brincadeira para o desenvolvimento fpisico, cognitivio e social na Educação Infantil?

2. MATERIAIS E MÉTODOS

ara a realização deste artigo o adotamos a pesquisa bibliográfica exploratória,

para maior familiaridade com o tema proposto, onde investigaremos os principais teóricos e abordar as suas principais teorias a respeito do lúdico na Educação Infantil. Estudar e compreender os conceitos a respeito da temática através de referências elaborados pelos teóricos e estudiosos sobre o tema e ainda publicações, leitura analítica, fichamento, ficha de resumo e ao final a elaboração da pesquisa formatação do artigo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando que os primeiros anos de vida são de fundamental importância para o desenvolvimento subseqüente da criança, fica mais do que evidente a relevância e o papel da educação pré-escolar na for-mação integral do indivíduo para uma sociedade em contínua mudança. Só uma educação de boa qualidade é compatível com os primeiros anos de escolaridade. Nos Estados Unidos, Bloom, citado por Kassar (1977), demonstrou que:

A metade dos trabalhos da inteligência humana são formados até a idade de dois anos, e que, dois terços, até a idade de quatro anos. Assim a criança desenvolve tão rapidamente todas as suas faculdades e se determina tão profundamente durante os primeiros anos de vida, que se lhe deve prestar uma enorme atenção e colocá-la em uma situação que favoreça ao máximo seu amadurecimento em todos os domínios (KASSAR, 1977, p.18)

Segundo Henri Dieuzeide (1978), educador francês, diretor de uma das divisões educacionais da UNESCO, os psicólogos infantis atualmente dão uma enorme ênfase aos cinco primeiros anos de vida:

"para a formação de sua personalidade, tanto no que diz respeito ao desenvolvimento das aptidões lógicas e lingüísticas, como do equilíbrio emocional e de sua capacidade de socialização. Do ponto de vista do desenvolvimento intelectual, as pesquisas mais recentes

parecem indicar que, em relação ao nível de inteligência geral, possuído aos 17 anos, cerca de 50 por cento do acervo intelectual acumulado já estão fixados aos 4 anos, enquanto os 30 por cento seguintes são adquiridos entre os 4 e 8 anos. A maior parte do tempo passado na escola entre 8 e 17 anos é portanto dedicada à aquisição dos 20 por cento restantes.(DIEUZEIDE, 1978, p.6)

Justifica-se, portanto, o atendimento pré-escolar, além de outros benefícios, pela atuação preventiva à criança no momento ótimo para o desenvolvimento infantil, antes que ocorram os problemas advindos do não-atendimento. E quando nos referimos à educação pré-escolar, estamos concebendo-a associada a programas nutricionais. Na nossa realidade, quando se analisam os altos índices de repetência, evasão e distorção idade-série no ensino de 1º grau, vários são os aspectos passíveis de análise. Além dos problemas advindos da carência sócio-econômica, que marginaliza a população das oportunidades educacionais, a escola pública não dispõe de mecanismos destinados a atender às reais necessidades da clientela atual, que, na sua maioria, provém de estratos sócio-econômicos baixos; estes indivíduos, de um modo geral, não desenvolveram o seu potencial e, conseqüentemente, as habilidades que a educação formal requer, especialmente em se tratando da aprendizagem da leitura e da escrita.

A pré-escola deve ser concebida como uma ação educativa, formal ou informal, que tem um fim em si mesmo e que, portanto, não se destina nem pode ser mantida para resolver os problemas do ensino fundamental, embora colabore, em muito, para a criança apresentar um melhor comportamento de entrada naquele nível de ensino.

É preciso refletir sobre a importância da pré-escola, mas sem deixar de lado a necessidade de uma reforma profunda na Escola do ensino fundamental em termos de sua estrutura, funcionamento e de sua ação pedagógica. Sendo assim, não podemos ser instrumento de um "jogo" que possa contribuir para manter o "status quo" da situação educacional reinante. E esse compromisso com a qualidade do ensino fará com que descartemos soluções paliativas que tendem a ser perpetuadas e que não atendem, de fato, a infância brasileira.

A educação pré-escolar visa à criação de condições para satisfazer as necessidades básicas da criança, oferecendo-lhe um clima de bem-estar físico, afetivo-social e intelectual, mediante a proposição de atividades lúdicas que promovam a curiosidade e a espontaneidade, estimulando novas descobertas e o estabelecimento de novas relações a partir do que já se conhece.

Assim, segundo Gaston Mialaret (2000), toda a educação pré-escolar teria por finalidade provocar "uma autêntica participação das crianças em sua própria educação". (. . .) Ainda segundo o autor:

"a criança é um ser vivo que vive num meio ambiente. Conhecer a criança é conhecer, simultaneamente, a sua realidade biológica, a sua realidade psicológica (intelectual, afetiva e social) e o meio em que se desenvolve; é também conhecer a sua história, as suas experiências e as sucessivas etapas da sua formação. A educação não deve manter-se passiva perante a evolução da criança, deve atuar respeitando a realidade infantil sem a mutilar nem a traumatizar". (MIALERET, 1980, p.97)

Assim, entendemos que a assistência, embora indispensável pela situação calamitosa em que se encontra a infância brasileira, se excessivamente paternalista gera o comodismo e a dependência, dificultando, ou até mesmo impedindo, uma transformação social mais ampla.

ORGANIZAÇÃO ESPAÇO PARA APRENDER E BRINCAR

Alguns espaços porém, são mais comuns e encontramos com maior freqüência nas creches/pré-escolas, tais como o cantinho das bonecas, da cozinha, os espaços dos jogos de construção, de leitura, da pintura e da fantasia, da dança.

Espaço do brinquedo: Não podemos negar que a vinculação do termo ‘lúdico’ à educação tem sido constante na área pedagógica, sendo imprescindível a explicitação das correntes que compreendem, de maneira contraditória, a sua efetivação no processo pedagógico. De acordo com Forneiro (1998, p. 139), diante das discussões a respeito do jogo, representado pelo lúdico na educação, existem duas principais correntes: a primeira “[...] defende uma função lúdica do jogo na qual ele propicia a diversão e tem um caráter essencialmente desinteressado [...]” e, a segunda, “[...] trata de uma função educativa do lúdico [...]”.

A primeira corrente considera o prazer proporcionado pela atividade lúdica a

sua principal característica. Esta deve está vinculada à livre adesão daquele que a pratica, não sendo permitido ao praticante visar qualquer possibilidade de produtividade.

Os adeptos desta concepção não concordam com a ideia de sua utilização no campo pedagógico, portanto:

[...] argumentam que o fato de se empregar o brinquedo com horário predeterminado, tendo um objetivo estabelecido a cumprir, visando a aspectos que não somente o do brincar por brincar, destitui da atividade particularidades que a caracterizam (FORNEIRO, 1998, p.140).

Eles advertem sobre um aspecto importante que deve ser levado em consideração acerca do brinquedo – este não pode perder sua magia enquanto exerce função educativa. A partir do momento em que o brinquedo, a brincadeira e o jogo deixam de provocar alegria e prazer em detrimento da aprendizagem, deixa de ser brinquedo e passa a ser meramente material pedagógico (KISHIMOTO, 1998).

A segunda corrente defende a função educativa da atividade lúdica. Há, portanto, a compreensão do papel motivador que o jogo estabelece, podendo esta motivação ser direcionada ao campo da aprendizagem no sistema educacional como também ser elemento facilitador e estimulador do processo de aprendizagem.

Para os adeptos da segunda concepção “o jogo não se estabelece apenas pelo jogo, havendo uma intencionalidade que o acompanha” (KISHIMOTO, 1998, p. 140).

De acordo com Kishimoto (1998) e Santos (2001) o equilíbrio entre as duas funções, lúdica e educativa, é o objetivo do jogo educativo. Portanto, deve haver uma estreita ligação entre o jogo e o trabalho escolar. Kishimoto (1998, p. 23) revela ainda que:

Ao permitir a manifestação do imaginário infantil, por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente, a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, qualquer jogo empregado pela escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta o caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo.

A autora defende a importância de se respeitar a natureza do ato lúdico, ao mesmo tempo em que defende também a sua aplicação, de modo consciente, no sistema educacional. Ao estudar o lúdico manifesto por meio dos jogos no desenvolvimento da humanidade, os estudiosos de ambas as correntes reconhecem ser o lúdico elemento motivador e instrumento de expressão tanto da cultura quanto da personalidade da criança.

Toda uma gama de pensadores que estudam sobre a infância vê no brincar o espaço da criação cultural por excelência. Ainda, segundo Brougère (op. cit.), antes das novas formas de pensar nascidas do romantismo, nossa cultura parece ter designado como "brincar" uma atividade que se opõe a "trabalhar”, caracterizada por sua futilidade e oposição ao que é sério. Foi, nesse contexto, que a atividade infantil pôde ser designada com o mesmo termo, mais para salientar os aspectos negativos (oposição às tarefas sérias da vida) do que por sua dimensão positiva, que só aparecerá quando a revolução romântica inverter os valores atribuídos aos termos dessa

oposição.

O brinquedo aparece, então, como um pedaço da cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva a criança a agir e imaginar. Para as crianças exercerem sua capacidade de criar é necessário que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhe são oferecidas. A maneira como a criança brinca reflete sua forma de pensar e agir.

Vygotski (1988) menciona a relevância de brinquedos e brincadeiras como indispensáveis para a criação da situação imaginária. Esclarece que o imaginário só se desenvolve quando se dispõe de experiências que se reorganizam. A importância e acervo dos contos, lendas e a riqueza de brincadeiras constituirão o banco de dados de imagens culturais utilizados nas situações interativas. Utilizar tais recursos é fundamental para instrumentalizar a criança para a construção do conhecimento e sua socialização. Na exploração de objetos e ao brincar a criança movimenta-se em busca de parceria, efetivando a comunicação com seus pares; expressa-se através de múltiplas linguagens; descobre regras e toma decisões.

Segundo Huizinga (1980), não se brinca a não ser por iniciativa própria ou por livre adesão. A criança deve beneficiar-se de atividades lúdica. O brincar é transmitido à criança através de seus próprios familiares, de forma expressiva, de uma geração à

outra, ou pode ser aprendida pela criança de forma espontânea. Atualmente, com as moradias cada vez mais apertadas e os adultos envolvidos em seus afazeres, as crianças não têm um lugar para brincar e não devem atrapalhar o andamento do lar com seus brinquedos.

A utilização de brincadeiras e atividades recreativas com os conteúdos a serem aplicados, pode ser feita de maneira simples e pedagógica, basta adquirir um pouco do conhecimento sobre a metodologia lúdica, lúdico que segundo Barbanti J. V., (1994) quer dizer: que tem o caráter de jogos, brinquedos, divertimento. Conclui-se assim que o lúdico é então um processo de diversão que pode ser aliado a conteúdos e metodologias de ensino nas salas de aulas ou em qualquer outro estabelecimento que necessite transparecer assuntos e debater questões de interesse geral.

A recreação e o lúdico são grandes ferramentas para aliar o que se deve fazer ao que se gosta de fazer. Para percebermos ainda mais a importância do lúdico em sala de aula, os resultados do processo ensino-aprendizagem é satisfatório quando existe prazer no que se está fazendo, quando disciplinas escolares passam a ser divertidas e não mais aquele "bicho de sete cabeças" que as crianças e adolescentes rejeitam, cumprindo as normas porque dizem que o estudo é importante. O que as crianças querem é descobrir esta importância e não simplesmente ouvir que é importante para o seu futuro, afinal, que criança que pensa em futuro?

Crianças gostam de descobrir o novo e gostam de brincar, e ainda, gostam de divertir-se, por isso é importante que os professores elaborem projetos lúdicos como a briquedoteca e os cantinhos lúdicos em sala de aula, transformando as salas de aula num lugar de alegria e aprendizado, pois o ensino só se torna importante quando este existe. As atividades lúdicas

devem fazer parte do cotidiano das crianças na pré- escola uma vez que a brincadeira é uma atividade educativa essencial que faz parte da infância e deve ser levada para dentro da sala de aula.

Assim, a prática de cantinhos diversificados na sala de aula é de essencial importância para o bom desenvolvimento da criança, pois assim os alunos terão a oportunidade de estudar em um ambiente propício para desenvolver suas habilidades de uma maneira prazerosa e lúdica.

Organizar a sala em áreas é, então, muito importante, pois favorece a movimentação das crianças e a sua participação em atividades que venham ao encontro de seus interesses. Essa divisão atende, ainda, à própria diversidade das ações das crianças, que, em geral, alternam seu engajamento, em momentos diversos, na busca de satisfação de suas necessidades de desenvolvimento e conhecimento. (KRAMER, 1998, p.76)

Inicialmente faz-se necessário que o educador esclareça aos alunos as mudanças, explicando como será o desdobramento das atividades nos cantinhos devendo deixar claro que a criança poderá ter autonomia para escolher as atividades, mas que ela não poderá ficar em apenas um canto, pois é necessário oportunizar que todos conheçam as diferentes atividades dos cantinhos e para tal uma sugestão interessante é fazer um esquema de rodízio de modo que todos possam desfrutar de todos os cantos, garantindo o sucesso das atividades lúdicas.

Assim, acredita-se que a brincadeira é a ferramenta mais valiosa para a aprendizagem. Conforme Horn (2004, p.70): "O ato de brincar é tanto processo como modo; por conseguinte, qualquer coisa pode ser realizada de maneira lúdica."

Na Educação Infantil, o "cantinho pedagógico" oferece inúmeros benefícios, sendo uma atividade de alta prioridade, estimula a criança a criar símbolos e faz também com que e todos vivenciem o faz de conta, como também se sustenta como uma proposta para favorecer o vínculo com o ambiente a ser explorado e a imaginação. (KRAMER, 1998, p.78)

O espaço físico da sala de aula na Educação Infantil, organizado por cantinhos devem oportunizar cantos de trabalho, que comportem um número x de alunos. É pertinente destacar que os materiais, os brinquedos e tudo o que será utilizado em cada canto, deverá ficar ao alcance das crianças. A estruturação dos cantinhos é de fundamental importância para que os alunos tenham um melhor contato e possam desenvolver suas habilidades de maneira prazerosa, pois conforme Sampaio (1989, p.187):

Essa organização do espaço em cantos mais ou menos protegidos e comportando um número maior ou menor de crianças para cada atividade, permite a elas um aprofundamento maior de seus contatos. Essa prática na sala de aula exige que a professora converse com seus alunos sobre as regras para a participação dos cantinhos, pois é necessário que todas as crianças participem de todos os cantos, havendo assim um rodízio dos alunos.

Conforme afirma Sampaio (1989, p.188): "Os cantos podem ser: da cozinha, da fantasia, da biblioteca, da água, do jornal, da pintura, da construção, do recorte, da colagem, da marcenaria, da tapeçaria, das bonecas etc.".

Os próprios alunos podem sugerir novos cantinhos nos espaços da sala de aula. Neste sentido esclarece Horn (2004, p.87):

Se a professora permite às crianças a construção desses espaços, compartilhando com os alunos as suas normas de funcionamento, certamente vínculos de confiança serão estabelecidos. As possibilidades de múltiplas vivências permitirão o contraponto nas ideias e nas opiniões diferentes entre as crianças, estabelecendo na sala de aula um clima de cumplicidade.

A elaboração e utilização de um cantinho na sala de aula, somente terá significado para o aluno se fizer parte de sua realidade. Os cantinhos devem ser montados de acordo com a faixa etária de cada aluno, para possibilitar a obtenção de melhores resultados. Os espaços devem favorecer aos alunos um ambiente agradável e acolhedor, munidos de materiais atrativos e de boa condição de uso.

Organizar a sala por cantos implica uma distribuição que possibilite o trabalho de pequenos grupos, que simultaneamente realizam diferentes atividades Os cantos deveriam ser instalados; sempre que possível, na sala, pois isso facilitaria a intervenção da professora.

É importante que cada canto tenha um espaço fixo, bem delimitado e fácil de identificar, por um rótulo ou um símbolo. Alguns cantos, por suas características, requerem um espaço especial, como o caso dos cantos de observação e a experimentação, o de artes plásticas e o de música; os demais cantos necessitam, basicamente, de uma mesa, cadeiras e uma estante ou armário para deixar o material. Se por razões de espaço, não for possível deixar um espaço fixo para cada canto, o material deverá ser colocado sempre no mesmo lugar, com identificação, e atribuir, para cada grupo de mesas de trabalho individual um canto próprio. Horn (2004, p.60)

Segundo Horn (2004) não podemos esquecer que cada canto deve acolher de 02 a 05 meninos/as e que sempre é preciso haver quatro ou cinco espaços a mais para acolher as crianças da turma, a fim de facilitar uma escolha do canto, não condicionada. Cinco ou seis cantos é um número adequado: linguagem, matemática, observação e experimentação, artes plásticas e grafismos, música, percepção, biblioteca, informática. Alguns serão fixos e outros temporários, em função do interesse das crianças, da necessidade de compartilhar determinados materiais entre as diversas turmas, da programação... Há de se combinar cantos que possam funcionar de maneira bastante autônoma com outros que requerem mais a presença da professora.

O docente prepara as propostas levando em consideração os interesses dos/as meninos/as, a programação da turma, a unidade didática e o projeto que está sendo trabalhado.

Em cada canto é preciso haver, simultaneamente, atividades para realizar individualmente, em dupla e em pequeno grupo. Para atender a diversidade das crianças recomenda-se propor distintos tipos de atividades: de expressão oral, de expressão escrita, de manipulação. O material manipulável deverá ser apresentável atraente e resistente.

Antes de deixá-los em seu canto, todas as atividades são apresentadas para as crianças, não obstante, é necessário que os materiais que as mesmas contenham (cai-

xas, pastas, bandejas...) sejam sugestivos e explícitos, para que as crianças lembrem o que tem a fazer.

É conveniente que as atividades compreendam distintos graus de dificuldades, e distintos materiais para que todos os/as meninos/as, independentemente de seus, níveis de aprendizagem, possam escolher o canto que desejam e realizem algumas atividades com autonomia.(HORN, 2004, p.61).

Para um melhor funcionamento, e conveniente que em cada canto o número de atividades seja maior que o de crianças que o procuram, para que uma vez acabada a atividade escolhida, e deixem sobre-a mesa e iniciem outra, até que a professora passe e avalie conjuntamente.

O procedimento de eleição do canto inicial dependerá de cada criança e poderá variar segundo a idade. É importante que escolham livremente, partindo do princípio de que não podem participar de um mesmo canto mais crianças do que o número determinado para cada um. Apesar de poderem escolher livremente o conto, em que irão a cada dia, e preciso levar em consideração que, antes ou, depois, passarão por todos os cantos e farão um mínimo de atividades.

Trabalhar por cantos permite e, ao mesmo tempo, exige um trabalho exaustivo quanto aos hábitos de ordem, autonomia e limpeza.

Nos cantos, cada coisa precisa ter o seu lugar e os materiais sempre hão de se conservar em perfeitas condições, para o que sugerimos que.. Sejam guardados organizados em caixas, pastas resistentes, e que permitam identificar facilmente seus conteúdos.

As crianças hão de aprender, a respeitar e à cuidar do material. Há que se velar, para que os/as meninos/as aprendam a compartilhar a atividade com os/as companheiros/as, a trabalhar em grupo, a manifestar sua opinião e respeitar a dos – demais e vão acostumar-se a trabalhar autonomamente e quando necessitarem de ajuda, deverão ter autonomia para escolher/eleger o canto que querem ir, para decidir qual atividade querem realizar, para pensar como realizá-las, para organizar o material que necessitem, para realizar a autocorreção, para mudar de conto.

Favorecendo o letramento e a alfabetização os livros de histórias infantis devem fazer parte do cotidiano da sala de aula, histórias diversas e adequadas à faixa etária das crianças, dispostos no móvel denominado “Cantinho da Leitura” que nada mais é do que uma estante de madeira da altura das crianças. Ao utilizar esse cantinho, estimula-se o interesse dos alunos pelos livros e poderá auxiliar em seu processo de alfabetização e o gosto pela leitura podendo torná-lo um futuro leitor. O professor poderá alternar momentos de contação de histórias pelo próprio professor com momentos em que os próprios alunos podem olhar os livros e criar suas próprias histórias. Poderá ainda alternar os livros infantis com livros de contos, sem texto, gibis, dentre outros.

Nos últimos anos, assim como os brinquedos e os materiais de artes, os livros já começam a fazer parte de muitos espaços de Educação Infantil, mesmo que em quantidade reduzida. O mercado editorial brasileiro, destinado a esse público, tem se expandido de maneira espantosa, oferecendo tanto obras de autores brasileiros como estrangeiros consagrados ou

iniciantes.

O livro infantil tem ganhado um tratamento editorial cada vez mais elaborado e sofisticado, com ilustrações, formato, tamanho, textura, materiais, cores, tipos de letras, relação de tudo isto com o texto etc. Alguns livros destinados às crianças bem pequenas podem ir ao banho, pois são feitos de plástico: outros podem ser amassados, se feitos de pano: podem ser manipulados à vontade: e também podem conter surpresas que vão do som ao cheiro: do jogo aos elementos que saem das páginas e se mexem. (GRAMSCI. 1978. p. 120).

Os destinados às crianças maiores ganham também cores e ilustrações que, em diálogo com o texto podem provocar novas leituras. Livros, revistas e álbuns. Brinquedos, peças de teatro.,músicas, programas de televisão, desenhos animados. Filme, entre outros, fazem parte da indústria cultural infantil. Esses produtos para infância são cada vez mais bem elaborados e bem construídos. Há toda uma articulação do mercado para criar o gosto por eles, para serem tomados como referência, para terem seus discursos e valores inculcados, e assim serem cada vez mais desejados e consumidos. (GRAMSCI. 1978. p. 125).

Desde muito nova, a criança deseja e escolhe o que lhe é oferecido. Mas cabe aos adultos que lidam com ela um olhar mais apurado sobre essas produções culturais para que possam não só perceber os alcances e os limites da colonização da criança por essa cultura de massa restrita, como também oferecer opções alternativas capazes de ampliar o universo cultural infantil. É importante ressaltar que essa indústria cultural, embora tenha a mídia como veículo e as massas como alvo, é dirigida às classes favorecidas (média e alta e urbana) que têm condições de consumir. Num país como o Brasil, de grandes contrastes e concentração de riquezas, essas produções acabam sendo também elementos de estigmatização e exclusão, já provocam uma cisão entre os que podem e os que não podem os que têm e os que não têm acesso a elas. (GRAMSCI. 1978. p. 127).

Nas creches e pré-escolas essa seleção não é simples por vários motivos. A começar pela compreensão dos próprios educadores sobre a função educativa desses espaços que oscila permanentemente entre duas concepções de educação: se deixar agir de acordo com Rousseau e deixar agir a natureza, que nunca se equivoca e é fundamentalmente boa: ou ser voluntarista e forçar a natureza introduzindo na evolução a mão esperta do homem e o princípio da autoridade (GRAMSCI. 1978. p. 128).

Os filtros que atravessam o livro até a recepção da criança são de todas as ordens. Darnton traça um ciclo de vida dos livros impressos, permitindo a visibilidade da ordem de grandeza desses filtros:

Mas, de um modo geral, os livros impressos passam aproximadamente pelo mesmo ciclo de vida. Este pode ser descrito como um circuito de comunicação que vai do autor ao editor (se não é o livreiro que assume esse papel), ao impressor, ao distribuidor, ao vendedor e chega ao leitor. O leitor encerra o circuito porque ele influencia o autor tanto antes quanto depois do ato de composição. Os próprios autores são leitores. Lendo e se associando a outros leitores e escritores, eles formam noções de gênero e estilo, além de uma ideia geral

do empreendimento literário, que afetam seus textos, quer estejam escrevendo sonetos shakespearianos ou instruções para montar um "kit" de rádio. Um escritor, em seu texto, pode responder a críticas a seu trabalho anterior ou antecipar reações que serão provocadas por esse texto. Ele se dirige a leitores implícitos e ouve a resposta de resenhistas explícitos. Assim o circuito percorre um ciclo completo. Ele transmite mensagens transformando-as durante o percurso, conforme passam do pensamento para o texto, para a letra impressa e de novo para o pensamento. (1995. p. 112)

O autor de livros infantis, de literatura ou não, ao conceber a obra supõe um leitor implícito, um gênero partilhado com outros autores e tem ideia do seu empreendimento. O editor, por sua vez, também o tem e só edita o que considera adequado e conveniente. O tratamento gráfico materializa a obra dirigindo leitores e leituras: a distribuição e divulgação tem um papel também importante, na medida em que faz outras avaliações e consequente seleção. E o livro infantil para chegar à criança sofre a mediação do adulto: vendedores, pais, professores e críticos, mais filtros, que se ampliam na direção que cada um impõe aos textos e suas práticas de leitura. Ao reconhecer a diferença no outro, recuperamos a dignidade de nos reconhecermos nos nossos limites, nas nossas faltas, na nossa incompletude permanente, enfim, em tudo isso que é essencial e verdadeiramente humano e, ao mesmo tempo, inefável. (PEREIRA; SOUZA. 1998, p. 39)

Embora Walter Benjamim (1992) afirme que a arte de narrar esteja em extinção, porque cada vez temos menos tempo para esse intercambio de experiências e até mesmo para viver a experiência, pela vida que corre em sucessivas vivências sem deixar marcas, buscando na memória, certamente encontraremos histórias construídas ou ouvidas em diferentes momentos, com vozes polifônicas, justapostas, sobrepostas e até impostas. O próprio pensar a existência, nossa história de vida, não seria uma soma de narrativas que fazemos de nós mesmos e/ou que recebemos dos outros? Usando as palavras de Larrosa:

"É possíveis que não sejamos mais que uma imperiosa necessidade de palavras, pronunciadas ou escritas, ouvidas ou lidas, para cauterizar a ferida. Cada um tem a sua lista [...]. E cada um dispõe, também, de uma série de tramas nas quais as entrelaçam de um modo mais ou menos coerente. E cada um tenta dar um sentido a si mesmo, construindo-se como um ser de palavras a partir de palavras e dos vínculos narrativos que recebeu". (1999, p. 22-23)

O papel do professor nas atividades que envolvem os cantos é de fundamental importância, visto que é ele quem irá organizar e estabelecer quais os cantinhos que serão adotados naquele dia ou naquela semana em sala de aula. É o professor também que faz a seleção do material que será utilizado em cada cantinho e organizará o tempo auxiliando as crianças nas trocas de cantos e fará também as intervenções necessárias para o bom andamento das atividades sendo um verdadeiro mediador do processo educativo.

Nesse tipo de trabalho, os professores observam permanentemente a movimentação das crianças e, ao mesmo tempo, dos diferentes grupos, a fim de oferecer novos materiais, desafios ou situações capazes de enriquecer as experiências e ampliar os conhecimentos em jogo. (KRAMER,

p.76).

A aprendizagem está subordinada ao desenvolvimento de cada indivíduo... Nesta concepção de aprendizagem. O jogo é o elemento externo que irá atuar internamente no sujeito possibilitando-o a chegada a uma nova estrutura de pensamento. (BORIN,1996, p. 4).

Na concepção Peagetiana, o jogo assume a característico de promotor da aprendizagem da criança. Ao ser colocado diante de situações de brincadeira, a criança compreende a estrutura lógica do jogo e consequentemente, a estrutura matemática presente neste jogo. Os jogos em grupos fornecem caminhos para um jogo estruturado no qual eles, os alunos são motivados a pensar e a lembrar das combinações numéricas. Jogos em grupos permitem também que as crianças decidam qual jogo elas queiram jogar, quando e com quem esses jogos incentivam a interação social e a competição. O jogo é um conhecimento feito ou se fazendo que se encontre impregnado no conteúdo cultural que emana da própria atividade, seu uso requer planejamento que permite a aprendizagem dos elementos sociais em que está inserido.

O jogo desempenha um papel importantíssimo na Educação matemática permitindo a manifestação do imaginário infantil, por meio de abjetos simbólicos dispostos intencionalmente. Através dos jogos temos a possibilidade de abrir espaço para a presença do lúdico na escola, não só como sinal de recreação e entretenimento, ele permite o desenvolvimento da criatividade da iniciativa e da intuição. Em fim, do prazer,elemento indispensável para que ocorra aprendizagem significativa.Ensinar matemática é desenvolver o raciocínio lógico estimular o pensamento independente,a criatividade e a capacidade de resolver problema. Nós educadores devemos procurar alternativa para aumentar a motivação para a aprendizagem desenvolver a autoconfiança,a organização ,contração atenção raciocínio lógico- dedutivo e a socialização e aumentando as internações do indivíduo com outras pessoas. Os jogos se convenientemente planejados são um recurso pedagógico eficaz para a construção do conhecimento matemático. (BORIN, 1996, p.6),

O cantinho do faz-de-conta pode ser estruturado com a beleza, cazinha, etc. Na observação da brincadeira do faz-de-conta, as crianças apresentam: sua capacidade exploratória, autonomia, criatividade, sua interpretação da realidade, como se apropria dos recursos do meio, como interage, que caminhos utilizam para a solução de seus problemas... Carvalho e Pedrosa (2003, p. 45), destacam que:

A observação de brincadeiras de casinha e a reflexão sobre suas motivações e funções são instigantes em vários sentidos. Não nos ensinam apenas sobre a criança, suas competências sociais e exploratórias precoces, sua autonomia e criatividade no uso dos recursos do meio; nem somente sobre o brincar como atividade intrinsecamente motivada, como propiciador de desenvolvimento ou como direito da criança. Para além disso, ensinam sobre motivações humanas básicas, que se revelam por detrás da enorme diversidade situacional e cultural das manifestações concretas desse brincar. A diversidade salienta a capacidade de ajustamento do ser humano, desde a infância, aos seus contextos de vida e de desenvolvimento; de aproveitamento criativo e inovador dos recursos disponíveis

no ambiente imediato; de enriquecimento e complexificação de suas expressões criativas. Por outro lado, sob a diversidade se revelam fenômenos básicos e universais da sociabilidade humana e da relação do ser humano com o ambiente: teto, ninho, território; apego e exploração; eu e o outro- são alguns desses fenômenos que a brincadeira de casinha pode desvelar.

egundo Vygotsky (1991), essa possibilidade caracteriza um avanço no desenvolvimento infantil. Para uma criança pequena, essa maneira de se comportar exige uma transformação radical de sua organização psicológica. Vygotsky observa que uma criança pequena age de acordo, apenas, com seu campo perceptivo imediato, e, por conta disso, seu comportamento é restringido pelas situações ambientais (a situação na qual ocorre a brincadeira, os objetos presentes etc.). No faz-de-conta, a criança substitui um objeto real por outro objeto, uma ação real por outra ação. Os objetos e ações reais são subordinados ao campo de significado.

Para realizar a montagem do canto de música necessitamos de um aparelho de som, dois ou quatro fones de ouvido, um multiconetor (para conectar todos os fones de ouvido ao mesmo tempo), fitas ou CDs de curta duração (5 minutos) onde a professora gravará várias audições (uma audição para cada CD), CDs de canções editadas no mercado, cancioneiros...As crianças gostam de ouvir musica e se empolgam dançando e imitando gestos aos seu modo.

[...] A música é uma das mais antigas e valiosas formas de expressão da humanidade e está sempre presente na vida das pessoas. Antes de Cristo, na Índia, China, Egito e Grécia já existia uma rica tradição musical. Na Antiguidade, filósofos gregos consideravam a música como uma dádiva divina para o homem [. .] (BRITO, 2003, p. 25.)

Os educadores devem ter como método para ensinar a música, uma fundamentação que una as ações de produção e os vários contextos das mesmas, para que o significado musical de forma correta envolva todas as suas funções humanizadas, concretas e verbais da música.

Antes de qualquer coisa, sempre esteja certo de que o ensino da música vale a pena. E não deve haver confusão com o que deve ser entendido por “música”. Não existem duas aulas de música, uma para adultos, salas de desenho, salas de concerto, e outra para criança e escolas. Só existe uma música, e o ensino dela não é um assunto tão difícil quanto as autoridades escolásticas tendem a sugerir em seus congressos. (JACQUES-DALCROZE, citado por SWANWICK, 2003, p. 51).

Oportunizar à criança de conhecer os vários ritmos e gêneros musicais trará a esta criança a possibilidade de tornar-se um ser critico capaz de comunicar-se por meio da diversidade musical.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No brincar, a criança lida com sua realidade interior e a tradição livre da realidade exterior é também o que o adulto faz quando está filosofando, escrevendo e lendo poesias por exemplo.

Para explorar, descobrir o apreender a realidade, paradoxalmente a criança

se utiliza, das brincadeiras. Brincando, ela aprende a linguagem dos símbolos e entra no espaço original de todas as atividades sócio-criativo-culturais.

Uma criança está amadurecendo quando descobre que objetos podem simbolizar sua mãe e sua realidade, e passa a brincar com isso. O aprendizado da, linguagem também faz parte, do mesmo processo do compreensão dos símbolos as palavras representam todas as coisas do mundo real e podem servir para traduzir o mundo imaginário! "Na criação da fala o da linguagem, brincando com essa maravilhosa capacidade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas. Por detrás de toda expressão abstrata, se oculta uma metáfora, e toda jogo de ao dar expressão à vida o homem cria um outro mundo, uni mundo poético, ao lado do da natureza"

Brincar é, para a criança pequena, o que trabalhar deveria ser para o adulto. Se os adultos ao redor fossem pessoas mais felizes no trabalho, podendo fazer a ponte entre a atividade lúdica da criança não cresceriam dividindo ciência e a poesia, arte e conhecimento, trabalho e laser dias da semana e finais de semana.

Enfim, conclui-se diante do exposto, que os jogos e brincadeiras favorecem o processo ensino-aprendizagem do aluno, cabendo ao docente explorar as melhoras maneiras de brincar com as crianças, favorecendo esse aprendizado de forma lúdica e prazerosa.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978

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

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 4024/61. Brasília: MEC, 1961.

. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 5692/71. Brasília: MEC, 1971.

. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Gráfica do Congresso Nacional, 1988.

. Minde Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para educação infantil. Brasília, DF: MEC, 1998. Vol. 1, 2 e 3.

BORIN, J. Jogos e resolução de problemas: uma estratégia para as aulas de matemática. São Paulo – SP: IME-USP, 1996.

BUJES, M.I. Educação Infantil: para que te quero tanto? Porto Alegre: Artmed, 2001.

CARVALHO AMA, PEDROSA MI. Teto, ninho, território: brincadeiras de casinha. In: Carvalho, AMA, Magalhães, CMC, Pontes, FR, Bichara, ID, organizadores. Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca, vol. II – Brincadeiras de todos os tempos. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2003. p.31-48.

DIEUZEIDE, Henri. "Antes dos seis anos. Em um decênio haverá no mundo 900 milhões de crianças em idade pré-escolar." In: O Correio. Rio de Janeiro, Unesco/FGV, jul. 1978.

FARIA, A.K. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma

pedagogia da educação infantil. São Paulo: UFSCar, 2000.

FORNEIRO, L. A organização dos espaços da educação infantil. In. ZABALZA, M. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970 GRAMSCI, Antônio. Cartas do Cárcere, R.J, Civilização Brasileira. 1978

HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, Cores, Sons, Aromas: A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Editora Artmed, 2004.

HUIZINGA, J. Homo Ludes: essai sur la fonction sociale du jeu. Paris: Gallimard, 1951

HUIZINGA, JOHAN, Homo Ludens. (São Paulo-SP, Perspectiva, 1980).

KISHIMOTO, Tizuko Morchida, Política de formação profissional para a educaçãoinfantil: pedagogia e Normal Superior. Educação e Sociedade, Cedes, ano XX, n. 68, p. 126-142, dez. 1999.

KASSAR, Sophia. "As mutações do ensino pré-escolar." In: Tecnologia Educacional. 18. Set./out./ 1977.

MIALARET, Gaston. A educação pré-escolar no mundo. Lisboa, Moraes Editores, s.d., p. 97.

KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. Educação e Sociedade, v. 17, n. 60, dezembro 1997.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra. D.; NASCIMENTO, Aricélia. R. do. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Estação Gráfica, 2006. p. 13-23.

KRAMER, Sonia et all. Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1998.

RICHTER, Sandra. Infância e imaginação: o papel da arte na educação infantil. In: PILLAR. Analice Dutra (org). A educação do olhar no ensino das artes. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. Freinet: Evolução histórica e atualidades.São Paulo: Editora Scipione Ltda, 1989.

SOUZA, Solange Jobim e. Pré-Escola: em busca de suas funções. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, 48 : 74-75, fev. 84.

VIGOTSKI, L. S. A Formação Social da Mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VIGOTSKI, L. S. A Construção do Pensamento e da Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2000b.

VIGOTSKI, L. S. , LURIA, A. R. & LEONTIEV, A. N. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1994