

EDUCAÇÃO INFANTIL: CANTINHOS LÚDICOS

ELISÂNGELA BRITO PERIN DE AQUINO

Graduação em Pedagogia pela Faculdade FIG-UNIMESP (2012); Pós Graduação Práticas Educativas, Criatividade, Ludicidade e Jogos pela Faculdade de Educação Paulistana - FAEP (2019); Pós Graduada em Direito Educacional pela Faculdade de Tecnologia Alpha Chanel - FATAC (2022); Professora de Educação Infantil no CEI Vereador Cantídio Nogueira Sampaio.



RESUMO

O presente artigo 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. 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. As razões em favor da ampliação do atendimento pré-escolar devem ser buscadas, inicialmente, nas necessidades próprias da criança e nas formas como estas podem ser satisfeitas pelo ambiente. Os estudos fundamentais através das referências bibliográficas basearam-se na importância da metodologia dos cantinhos na escola de Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Ensino; Espaços lúdicos e pedagógicos.

INTRODUÇÃO

No decorrer deste estudo, analisaremos a importância da Educação Infantil e o trabalho dos espaços lúdicos pedagógicos no processo ensino aprendizagem.

O objetivo desse artigo é reconhecer os espaços pedagógicos 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 elas 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, frequentemente, precisa ser adaptado às nossas necessidades e expectativas quanto ao trabalho com as crianças.

Em nosso planejamento, o espaço escolar é fundamental, pois têm grande influência no bem estar das crianças, professores e funcionários. Salas amplas, bem iluminadas e arejadas tornam as crianças mais calmas. Salas pequenas, com pouca iluminação, com certeza desencadearão alunos agitados e agressivos.

No primeiro item, abordaremos a Educação Infantil e a formação da criança, reconhecendo-a como um ser biossocial. No segundo momento elucidam-se os espaços lúdicos na escola. Por fim, no terceiro item, propomos um estudo sobre os diferentes cantinhos pedagógicos que podem ser utilizadas na Pré-Escola.

DESENVOLVIMENTO

A EDUCAÇÃO INFANTIL E A FORMAÇÃO DA CRIANÇA

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

A metade dos trabalhos da inteligência humana é formada 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 linguísticas, 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 primeiro 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 mesma 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.

Assim, segundo Gaston Mialeret (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)

Na verdade, no contexto brasileiro, a pré-escola se justifica independentemente dos problemas da escola de ensino fundamental e dos efeitos que possam ter sobre ela. Mesmo porque, uma pré-escola que tenha como objetivo prevenir o fracasso escolar da criança pobre, desloca injustamente para ela a responsabilidade por uma incompetência que não está nela, mas sim no sistema educacional e na desigualdade social. A satisfação das necessidades próprias da infância depende:

- do apoio afetivo e emocional que se estabeleça na relação mãe-criança;
- da alimentação adequada e dos cuidados com a saúde;
- das condições adequadas de higiene e espaço físico do ambiente;
- da estimulação do desenvolvimento cognitivo da criança. Infelizmente, constatamos que a grande maioria das crianças no Brasil está longe de ter acesso a todas essas necessidades fundamentais para uma existência sadia.

Assim sendo, é inevitável que a pré-escola contribua para satisfazer algumas dessas exigências sociais, mas sem aí se esgotar. Isso significa que a pré-escola deve ter como função essencial uma proposta educativa mais ampla, isto é, que ultrapasse o mero assistencialismo. (SOUZA, 1984,

p. 74-75).

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 DOS ESPAÇOS LÚDICOS

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 lúdicas. 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.

É necessária a presença das brincadeiras em qualquer fase da vida de crianças e adolescentes e porque não de adultos. Brincar não é coisa apenas de crianças pequenas, erra a escola ao fragmentar sua ação, dividindo o mundo em lados opostos: de um lado o jogo da brincadeira, do sonho, da fantasia e do outro, o mundo sério do trabalho e do estudo. Independente do tipo de vida que se leve, todos adultos, jovens e crianças precisam da brincadeira e de alguma forma de jogo, sonho e fantasia para viver. As escolas precisam reconhecer lúdico, a sua importância enquanto fator de desenvolvimento da criança.

Na escola o educador é mediador do processo ensino-aprendizagem, devendo criar na sala de aula um cantinho com alguns brinquedos e materiais para brincadeiras. Na verdade qualquer sala de aula disponível é apropriada para as crianças brincarem.

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, 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 gos-

ta 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 brinquedoteca 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.

O CANTINHO

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.

No faz de conta, a criança mediante a brincadeira figura as experiências que trazem e compartilham das mesmas com os colegas enquanto vivenciam o "faz de conta", brincam naturalmente através de um processo de desenvolvimento para descobrir o seu ambiente, para aprender sobre o que acontece e porque as coisas acontecem e prioritariamente para se divertir.

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".

Entende-se que o educador deve oportunizar a brincadeira de forma lúdica para seus alunos, estimulá-los para que se torne uma atividade prazerosa, pois o ato de brincar é uma atividade importante no processo de desenvolvimento da criança.

Na construção do conhecimento faz-se necessário a presença das atividades lúdicas, fazendo parte da construção de conteúdo específica para as crianças da Educação Infantil, uma vez que a brincadeira é uma atividade educativa essencial e que faz parte da infância. É mediante as brincadeiras que as atividades propiciam a vivência de diversas emoções e pensamentos.

Na Educação Infantil, o "cantinho lúdico" oferece inúmeros benefícios, sendo uma atividade de alta prioridade, estimula a criança a criar símbolos e faz também com que 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.

DIFERENTES CANTINHOS LÚDICOS DA SALA DE AULA

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)

O horário pode mudar em função da organização da atividade da turma, mas é recomendável que, se mantenha um horário fixo para que os/as meninos/as se acostumem (antes ou depois do recreio, primeira aula...).

A duração das sessões será organizada em função da idade dos/as meninos/as, e pode oscilar entre meia hora, uma hora ou uma hora e meia. É conveniente que a periodicidade seja diária.

A quantidade de cantos pode ser estabelecida em função dos objetivos educativos, do número de meninos/as da turma, do espaço, do material disponível e da necessidade de intervenção da professora em cada conto.

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.

Em cada canto é preciso haver cinco ou seis propostas com diferentes atividade e materiais para cada uma, conforme o tipo de proposta. A cada mês, aproximadamente, mudam-se as propostas, sempre que a maioria das crianças já as tenham realizado. Algumas propostas permanecem nos cantos durante todo o ano, por exemplo, o texto livre.

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.

Na programação de diferentes atividades, é preciso levar em conta os três tipos de conteúdos (conceituais, procedimentais e atitudinais), sempre que for possível, mas entre todas as propostas, é necessário trabalhar os três tipos.

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 (caixas, 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, é 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.

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

As crianças não de aprender a respeitar e a 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.

CANTINHO DA LEITURA

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.

Pais e professores são unânimes quanto à importância do livro para a formação das crianças, desde os seus primeiros anos de vida. Mas qualquer livro é importante? O que tem chegado até as

crianças? Da produção à recepção pela criança, há um longo caminho a ser percorrido.

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).

Essas concepções colocam em oposição atenção e controle, brincadeira e ensino, fruição e aprendizagem, espontaneidade e intervenção pedagógica, provocando tensões e definindo a relação adulto-criança e, conseqüentemente, toda a organização temporal e espacial das creches e pré-escolas.

O livro infantil, que carrega uma história de origem moralizante, também oscila entre os dois polos. Para os pequenos, ora é visto como mais um brinquedo para ser olhado e manipulado, não importando muito o conteúdo dos diferentes tipos de textos e suas práticas sociais diferenciadas, nem a qualidade das suas ilustrações, ora se torna um pretexto para se ensinar conteúdos e valores. A qualidade do livro para as crianças pequenas, especialmente para as que não sabem ler, não parece ser relevante nem um critério de escolha dos educadores. Muitas creches e pré-escolas não

têm opção, recebem sobras ou doações do que não serve para as crianças maiores, com isso, desde que seja livro, aceita-se qualquer coisa porque seu uso depende da oscilação do pêndulo, uma vez que cabe ao adulto a mediação entre esse objeto e a criança. E ainda há a interação da criança com o livro, ou melhor, a qualidade das inúmeras inter-relações que podem ser estabelecidas entre a criança, o texto, as ilustrações e o contexto.

A literatura para a infância ainda não conseguiu dispensar totalmente a ideia que educar e ensinar, inerente à própria condição posta pelos adultos, à infância, curto o período de ser moldado. E a educação fortemente associada à formalização de conteúdos de conceitos, de competências e de habilidades escolariza inadequadamente a literatura, desde as creches e pré-escolas, ao ganhar exclusivamente a função educativa, a literatura perde o seu estatuto de arte.

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 conseqüente 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.

A narrativa é a possibilidade que temos de intercambiar experiências, de nos conhecer e de nos reconhecer ou nos estranhar no outro. Ela nos faz perceber a nossa humanidade sócio-histórica, concilia tempos e espaços distintos, organiza os fragmentos das histórias vividas e ou contadas. 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 Benjamin (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)

Muitos espaços da Educação Infantil, principalmente os que estão preocupados com a função preparatória desse nível de ensino, desconhecem ou desconsideram a afirmativa de Vygostky e tratam de abreviar o tempo de brincar e do desenhar para inserir as crianças, o mais rapidamente possível à formalidade.

Na idade pré-escolar ocorre, pela primeira vez, uma divergência entre o campo do significado e da visão. No brinquedo o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias e não das coisas, um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. A ação regida por regras começa a ser determinada pelas ideias e não pelos objetos. Isso representa uma tamanha inversão da relação da criança com a situação concreta real e imediata, que é difícil subestimar seu pleno significado. (1991, p. 111).

O significado que essa inversão da relação da criança com a situação concreta, atribuindo novos significados aos objetos, modificando a estrutura corriqueira dos mesmos, não apenas pode ser subestimado, como também não pode ser descuidado.

A relação do brincar com a leitura e a escrita, ao nosso ver não se limita ao processo de alfabetização. Ele se amplia se tomarmos nas mãos a discussão que esse autor traz sobre a atividade criadora que, tendo como base a imaginação, cuja origem está nos jogos simbólicos, torna-se inerente a todos os homens e se manifesta em todos os aspectos da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica e técnica.

CANTINHO DOS BRINQUEDOS

Na organização do espaço com brinquedos diversos, o aluno pode ter acesso aos brinquedos pessoais ou coletivos, aprendendo a compartilhar os objetos e a socializar-se. Se o objeto é analisado como uma estreita associação entre uma função (ou uso em potencial) e um valor simbólico (ou significação social produzida pela imagem), podem-se distinguir aqueles nos quais predomina a função (objetos técnicos) daqueles em que o valor simbólico parece essencial (roupas, mobília) sem que se possa, no entanto, eliminar sua imitação. Sem função, o objeto pode perder seu sentido usual, ou seja, perde sua utilidade. Onde encontramos o domínio exclusivo do valor simbólico é no campo da arte tal como ela se desenvolveu, desde o período romântico, como valor absoluto, independente de qualquer uso, distinta, entre outras coisas, de qualquer concessão à arte decorativa que fundamenta sua utilidade na decoração.

Queremos mostrar de que modo um objeto como o brinquedo não se deixa incluir nessa análise, ele é marcado de fato, pelo domínio do valor simbólico sobre a função ou, para ser mais fiel ao que ele é ou a dimensão simbólica torna-se nele a função principal. Esse domínio da imagem aproxima-o da obra da arte e nos indica a grande riqueza simbólica da qual ele dá testemunho. Porém, nem por isso, ele é não funcional, na medida em que essa dimensão funcional vem, justamente, se fundir com seu valor simbólico, com sua significação enquanto imagem.

É por isso que o brinquedo me parece ser um objeto extremo, devido à superposição do valor simbólico à função. Porém, pode ser objeto que sirva de exemplo quando convida a refletir sobre outros objetos que podem igualmente, implicar, ao menos parcialmente, uma tal superposição. Conceber e produzir um brinquedo é transformar em objeto uma representação, um mundo imaginário ou relativamente real. Se partirmos de uma função, conceber um brinquedo é introduzi-lo numa ficção e numa lógica simbólica. Assim acontece com alguns brinquedos cuja dimensão funcional deve estar traduzida numa imagem que vale por si mesma. Esse é o caso de um dos primeiros objetos desse tipo, os jogos de construção Playskool, cuja primeira versão em madeira, data de 1941.

Em nível funcional, trata-se de blocos de encaixe concebidos e inspirados nos testes de avaliação da inteligência, cujas formas permitem a construção de uma caixa de correio americana. Assim, o brinquedo propõe uma ação que possui um sentido fictício: a criança pode depositar os envelopes numa caixa de correio.

Trata-se de um brinquedo cuja abertura lúdica em torno da representação (correio) permite à criança escapar da função proposta (construção e encaixe). Pode-se analisar de maneira semelhante à evolução do Lego, que, sem deixar de lado seu princípio de construção com tijolinhos, propõe, atualmente, kits temáticos em torno de representações de piratas, de ficção científica, da Idade Média.

CANTINHO DAS ARTES

Nesse cantinho as crianças podem realizar tarefas diversas que exigem maior concentração e auxílio do docente mediador, como por exemplo, desenho, pintura, pesquisa, recorte e colagem, ou até mesmo atividades de tentativa de escrita, dentre outras.

O desenvolvimento do brincar fazendo arte, com temas desenvolvidos em sala de aula auxilia no processo ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades especiais, proporcionando meios para se expressarem com o mundo que os rodeia de forma dinâmica e lúdica. A música, o teatro, artes visuais e a dança são exemplos de atividades em que o docente pode utilizar como meios pedagógicos a fim de auxiliar os alunos em seu desenvolvimento. As diferenças servem, pois, como desafio à criação de dinâmicas diversificadas entre si. O brincar também tem suas etapas de desenvolvimento. A criança começa a brincar sozinha, manipulando objetos, posteriormente, procurará companheiros para outras brincadeiras (cada um com seu brinquedo). A partir daí, desenvolverá o conceito de grupo e descobrirá os prazeres e frustrações de brincar com os outros, crescendo emocionalmente. Brincar em grupo evita que a criança se desestimele, mesmo quando ainda não

sabe brincar junto. Ela aprende a esperar sua vez e a interagir de forma mais organizada, respeitando regras e cumprindo normas. Com os grupos ela aprende que, se não encontrarmos uma forma eficiente de cooperar uns com os outros, seremos todos prejudicados. A vitória depende de todos. Aprende-se a ganhar e a perder.

Os fantoches, por exemplo, favorecem a interação e a estruturação da linguagem através de uma atividade estimulante. A expressão através do uso de fantoches facilita o contato visual e a construção de ciclos de conversação, expandindo e transformando a comunicação. São estimuladores da imaginação e da linguagem. O fantoche não costuma ser tão interessante por si só. Ele geralmente precisa do outro para animá-lo e torná-lo mais divertido. O fantoche possibilita que o outro se torne parte do interesse do autista. O docente poderá desenvolver projetos com os alunos na elaboração dos fantoches com materiais reciclados, auxiliando na criatividade do aluno, neste sentido a criança poderá expor suas ideias e ser valorizado na atividade.

Ainda neste cantinho, brincar com a música é uma atividade adequada para a construção do conhecimento. A música quando bem trabalhada desenvolve o raciocínio, a criatividade, a linguagem, a memória e a socialização, dentre outras habilidades. Despertar a criatividade não é só uma forma de terapia no tratamento de crianças com deficiência, mas podem despertar grandes artistas. Na música, a criança também mostra a sua arte, derruba limites e preconceitos. A expressão musical desempenha importante papel na vida recreativa de toda criança, ao mesmo tempo em que desenvolve sua criatividade, promove a autodisciplina, a concentração e desperta para a aprendizagem. É uma ponte de comunicação possível de interação para o autista, capaz de ampliar o contato visual e o desenvolvimento afetivo, ajudando na socialização e diminuindo as estereotípias. A música amplia as possibilidades de comunicação, melhora a compreensão da linguagem (seja ela verbal ou não) e ajuda na construção do processo de leitura e de escrita.

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).

CANTINHO DO BRINCAR COM A MATEMÁTICA

A aprendizagem está subordinada ao desenvolvimento de cada indivíduo. 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 Piagetiana, o jogo assume a característica de promotor da aprendizagem da criança. Ao ser colocado diante de situações de brincadeira, a criança compreende a estrutura lógi-

ca do jogo e conseqüentemente, 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 encontra 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 objetos 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, concentração atenção raciocínio lógico-dedutivo e a socialização e aumentando as interações 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 educador deve ter como objetivo fazer com que os alunos se interessem, e passem a gostar de aprender essa disciplina, mudando a rotina da sala, facilitando a aprendizagem de matemática, até mesmo aquelas de difícil aprendizagem. Jogando o aluno vai refletir analisar, levantar hipóteses e testá-las para conseguir vencer o jogo. Por isso os jogos devem ser utilizados ocasionalmente para completar as atividades produzidas durante as aulas diárias, ocupando um horário dentro do planejamento da aula, de modo que o educador possa explorar todo o potencial do jogo, como o processo de solução, registros e discussões possíveis dúvidas que poderão surgir a respeito do jogo.

[...] Outro motivo para a introdução de jogos nas aulas de matemática é a possibilidade de diminuir bloqueios apresentados por muitos de nossos alunos que temem a Matemática e sentem-se incapacitados para aprendê-la. Dentro da situação de jogo, onde é impossível uma atitude passiva e a motivação é grande, notamos que, ao mesmo tempo em que estes alunos fazem Matemática, apresentam também um melhor desempenho e atitudes mais positivas frente a seus processos de aprendizagem [...]. (BORIN, 1996, p.9).

CANTINHO DO FAZ DE CONTA

O cantinho do faz de conta pode ser estruturado com a beleza, cozinha, 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

imediatos; 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.

Segundo 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.

CANTO DE OBSERVAÇÃO E EXPERIMENTAÇÃO

Por meio da observação do que acontece ao seu redor e da manipulação e experimentação dos materiais, que colocamos ao seu alcance, a criança irá desenvolvendo seu sentido de curiosidade e de observação, o que a ajudará a compreender os fenômenos naturais, físicos e técnicos.

Com a experimentação livre e com atividades de aprendizagem concreta, propostas pela professora, a criança aprenderá a deduzir, formular hipóteses, prever os resultados, generalizar ou simplesmente, entender o que ocorre ao seu redor.

É aconselhável que este canto esteja situado perto de uma pia com água, já que este é um elemento importante para à hora de experimentar. Pan (apud RICHTER, 1999, p.56):

Uma folha de papel ou uma porção de cores ainda não é nada. É a criança que penetrando-a pelo gesto que deixa marcas, a cria e a transforma. É preciso vencer a matéria, fazer sair a forma a partir do amorfo, é preciso extrair um sentido daquilo que não tem nenhum. A folha branca, a terra bruta, representando ao mesmo tempo o vazio, a continuidade do nada e a totalidade do poder, isto é, a enorme dimensão do possível antes que o real não toque.

A maioria dos materiais que empregamos para experimentar, que proporcionamos às crianças é potes, tampas, rolhas, pregos, alfinetes, azeite, vinagre... As professoras se encarregarão também de buscar materiais mais específicos como conta-gotas, balanças.. Também pode-se utilizar uma pasta, com as propostas plastificadas, preparadas pela professora, um fichário com as folhas de trabalho que possam realizar e livros de experiências para consultar.

CANTO DA MÚSICA

As crianças estão em permanente contato com o mundo do som. Aprender a percebê-lo, avaliá-lo e desfrutá-lo é alguns dos objetivos de educação musical. Por meio de distintas atividades, as crianças irão reconhecendo e utilizando a linguagem musical como meio de expressão.

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, cancioneros...

É aconselhável possuir um cartaz em que se colocam fotografias de instrumentos musicais, dos títulos das canções que as crianças vão aprendendo, fotografias de autores e compositores.

Neste canto, pode participar mais de uma criança por vez. Neste caso, é preciso que eles combinem a respeito da proposta que irão realizar, já que os fones de ouvido estarão conectados ao mesmo aparelho.

Devem-se proporcionar atividades diversificadas e atrativas que visem à educação musical; entende-se como educação musical na Escola, como forma de tomar o gosto pela mesma, de integrar teoricamente e até mesmo na ação de participar de pequenas composições ou de acompanhar ritmos.

Retomar as cantigas de roda e os folgedos populares, muito contribuirá com a formação do educando, crianças são seres musicais, receptivos à energia que emana forças sonoras. Conectando a escuta (do entorno, de sonoridades e obras musicais diversas) e os gestos produtores de sons como vocais, corporais ou com materiais diversos, o fazer musical infantil integra uma gama de possibilidades, cantar, tocar, movimentar-se, desenhar e registrar sons, improvisar etc. As crianças gostam de ouvir música e se empolgam dançando e imitando gestos ao 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 existiam 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 a criança de conhecer os vários ritmos e gêneros musicais trará a esta criança a possibilidade de tornar-se um ser crítico capaz de comunicar-se por meio da diversidade musical.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para a realização deste projeto adotamos a pesquisa bibliográfica onde investigaremos a importância dos cantinhos lúdicos para aprendizagem na Educação Infantil, a partir do referencial teórico existente em documentos e publicações, leitura analítica, fichamento, ficha de resumo e ao final a elaboração da pesquisa e formatação do artigo.

RESULTADOS

No brincar, a criança lida com sua realidade interior e a tradição livre da realidade exterior são 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.

DISCUSSÃO

Na criação da fala e 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 todo jogo de dar expressão à vida, o homem cria outro mundo, um mundo poético, ao lado da natureza. Brincar é, para a criança pequena, o que trabalhar deveria ser para o adulto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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 lazer, 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 melhores maneiras de brincar com as crianças, favorecendo esse aprendizado de forma lúdica e prazerosa.

REFERÊNCIAS

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

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.**

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

BRITO, T. A. **Música na educação infantil – propostas para a formação integral da criança.** São Paulo: Peneirópolis, 2003.

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

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.

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.

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 al. **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.