

**SOCIEDADE CULTURAL E EDUCACIONAL DE ITAPEVA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E AGRÁRIAS DE ITAPEVA**

**CONTRIBUIÇÕES DE MARIA MONTESSORI PARA AS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Aldenia Pereira Mota Duarte

Itapeva -São Paulo - Brasil

**SOCIEDADE CULTURAL E EDUCACIONAL DE ITAPEVA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E AGRÁRIAS DE ITAPEVA**

**CONTRIBUIÇÕES DE MARIA MONTESSORI PARA AS
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Aldenia Pereira Mota Duarte
Orientadora Prof^a Ms. Delcy Lacerda de Oliveira**

“Trabalho apresentado à Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias como parte das obrigações para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia”.

Dezembro/2014
Itapeva-SP

"A professora não pode só ensinar. Ela deve ver dentro da alma, para ajudar a criança na sua cura. Ela deve formar a personalidade, não pelo ensino, mas falando à sua alma, ao seu espírito, a sua inteligência, com compreensão, humildade e respeito.

'Maria Montessori'

"A Deus e as pessoas que sempre estiveram ao meu lado pelos caminhos da vida, me acompanhando, apoiando e principalmente acreditando em mim"

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a meu bom Deus, pela companhia em todos os momentos de minha vida;

Dedico esta, bem como todas as minhas demais conquistas aos meus pais, por me permitirem a vida e a oportunidade do conhecimento, por serem referência de tantas maneiras e estarem sempre presente na minha vida de uma forma indispensável;

Ao meu eterno namorado, Reinaldo, por toda paciência, compreensão, carinho e amor, obrigada por partilhar comigo todos os momentos sendo eles de tristeza ou alegria. Além deste trabalho, dedico todo meu amor a você;

Aos meus irmãos e sobrinhas, que nos momentos de ausência dedicados ao estudo superior, sempre fizeram entender que o futuro é feito a partir da constante dedicação do presente;

À minha querida e amável Orientadora Prof^a Msc Delcy Lacerda de Oliveira, pela dedicação e atenção;

Aos Mestres, que foram muito importantes na minha formação, por me proporcionarem o conhecimento não apenas racional, mas a manifestação do caráter e afetividade da educação no processo de formação profissional, não somente por me ensinar, mas por ter me feito aprender;

As minhas amigas pelo companheirismo em todos esses anos, pelos seus inúmeros conselhos, palavras de estímulo e força e com toda a certeza vocês irão continuar em minha vida;

A todos que de maneira direta ou indiretamente contribuíram para a construção deste trabalho.

CONTRIBUIÇÕES DE MARIA MONTESSORI PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

RESUMO: Este trabalho bibliográfico buscou debater o método de Maria Montessori e o brincar enquanto instrumentos facilitadores e oportunizadores, para a aprendizagem e construção de valores sociais na educação infantil, contudo, a utilização de recursos concretos foi discutido enquanto recurso pedagógico essencial das crianças em idade da educação infantil que recebe maior atenção entre dois a seis anos de idade. Observou-se ainda nas discussões apresentadas que as atividades contextualizadas e concretas possuem grande importância no acesso ao desenvolvimento afetivo, social, motor e intelectual no contexto sócio educacional das crianças, sendo assim a manipulação, construção, socialização e o contexto lúdico podem contribuir consideravelmente para o desenvolvimento das potencialidades e capacidades das crianças da educação infantil possibilitando aos educadores uma oportunidade muito especial na formação integral das crianças. As análises teóricas concentraram-se em confrontar as teorias dos educadores, bem como seus conhecimentos no contexto deste estudo. Desta forma esse trabalho procurou tornar clara e evidente a importância da aplicabilidade do método de Montessori e sua relação próxima com a Educação Infantil na formação e respeito a cidadania. Considerando ainda que a Educação Infantil deve ser facilitadora do universo infantil, porém, sem deixar de ressaltar a importância e a percepção dos educadores enquanto mediadores e conhecedores das necessidades pedagógicas da educação infantil. Toda pesquisa foi fundamentada em diversas referências bibliográficas, utilizando-se de livros e diversos artigos disponibilizados na internet, considerando que a pesquisa demonstrou relevante nas concepções e diversas discussões, que foram importantes para compor o texto que melhor atendeu à temática debatida.

PALAVRAS-CHAVES: Aprendizagem Concreta. Educação Infantil. Mediação do Professor.

CONTRIBUTIONS OF MARIA MONTESSORI FOR EDUCATIONAL PRACTICES IN CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT- This literature review aimed to discuss the Montessori method Maria and play instruments and oportunizadores as facilitators for learning and building social values in early childhood education, however, the use of specific resources was discussed as essential pedagogical refuse of age kids education child who receives more attention from two to six years old. We also observed that the discussions presented in contextualized and concrete activities have great importance in access to emotional, social, motor and intellectual development of children in the educational partner, so the handling, construction, socialization and play context context can contribute considerably to developing the potential and capabilities of children from kindergarten educators enabling a very special opportunity in the integral formation of children. The theoretical analyzes focused on confronting the theories of educators, as well as their knowledge in the context of this study. Thus this study sought to make clear and evident the importance of the applicability of the Montessori method and its close relationship with the Early Childhood Education training in citizenship and respect. Considering also that the Early Childhood Education should be a facilitator of the universe of children's education, however, while stressing the importance and perception of teachers as mediators and knowledgeable about the educational needs of early childhood education. All research was based on several references, using books and many articles available on the internet, considering that it was shown in the relevant concepts and various discussions, which were important for composing text that best met the thematic debate.

Keywords: Concrete Learning. Early Childhood Education. Teacher Mediation.

SUMÁRIO

	Página
1. INTRODUÇÃO	09
2. CONTRIBUIÇÕES DE MARIA MONTESSORI PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	11
2.1 História da Educação: a corrente Montessoriana	11
2.2 Concepções Contemporâneas da Educação Infantil.....	12
2.3 Análise do Discurso Montessoriano na educação Infantil	17
2.4 Educação Infantil: e suas principais características didáticas e metodológicas.....	21
3. MATERIAIS E MÉTODOS.....	30
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	31
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
6. REFERÊNCIAS.....	36

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa bibliográfica teve como objeto de estudo conhecer e analisar o método montessoriano em associação com o brincar e, suas principais características em relação ao desenvolvimento intelectual e social da criança, bem como a formação de valores sociais desenvolvidos na educação infantil.

Inicialmente as hipóteses apresentadas apontavam para a importância do Método de Maria Montessori e do brincar enquanto ferramentas ou instrumentos de desenvolvimento global da criança, contudo, buscou analisar as relações entre desenvolvimento infantil e a importância dos mesmos para esta fase tão importante de desenvolvimento e formação de nossas crianças no contexto social e também educacional.

A justificativa pautou-se nas diversas teorias apresentadas, revelando que a temática desta pesquisa precisa ser devidamente conhecida por todos os pais e educadores comprometidos com a formação integral e social das crianças, uma vez que ao verificar a aprendizagem concreta possui um papel fundamental no desenvolvimento infantil, bem como, qual a proposta e valores este trabalho pretende proporcionar gera diferentes opiniões no universo educacional.

Desta maneira pode-se afirmar que o conhecimento conquistado através da experimentação prática e manipulativa é um momento sério para os educadores, considerando ainda ser fundamental não só para o desenvolvimento intelectual, mas também para o relacionamento social e afetivo da criança, pois os mesmos implicam em trocas constantes de experiências e adaptações.

Cabe aos educadores proporcionarem um ambiente descontraído e propício à sua aprendizagem em relação às propostas e os objetivos, com tudo é preciso que os conteúdos sejam propostos com intuito de facilitar e proporcionar às crianças maior atenção e prazer durante as atividades, pois não se pode desconsiderar que uma prática educativa prazerosa pode contribuir para que as crianças explorando seus recursos didáticos possam manifestar seus anseios suas vontades e ainda, nos revelar muito do seu convívio social.

Pode-se considerar a construção do conhecimento realizado pelas próprias crianças mais do que uma ferramenta importante para educação infantil e que pode proporcionar uma educação prazerosa utilizando uma diversidade muito grande de

oportunidades que conduzam ao interesse e ao desenvolvimento emocional, motor e crítico para a criança.

A construção concreta da aprendizagem ainda proporciona um desafio muito grande para as crianças, pois elas aprendem com as interações. Sendo preciso, portanto, preparar as crianças para situações onde elas tenham que resolver os problemas, e isto fará parte da sua vida, ou seja, uma atividade educacional pode preparar uma criança para ser um indivíduo com condições necessárias de atuar e viver em sociedade, sendo, portanto capaz de interagir e compreender o seu meio.

2. CONTRIBUIÇÕES DE MARIA MONTESSORI PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1. História da Educação: a corrente Montessoriana

Examina-se que a compreensão do método Montessori exige também abranger o caminho de sua autora. A Italiana Maria Montessori nascida no ano 1870, na cidade de Chiaravalle, numa Província de Ancona, certamente marcou sua existência em função de suas pesquisas e descobertas científicas que envolveram anos de dedicação ao desenvolvimento infantil e respeito à criança. Foi a primeira mulher na Itália a se graduar como Doutora em medicina, um grande marco para época (OLIVEIRA, 2010).

Sua atenção e atuação voltada à paixão pela ciência e pela Educação fundiram-se quando Montessori preparou na Universidade de Roma uma pesquisa sobre os tratamentos até então empregados às crianças excepcionais, compreendendo que durante o período da recuperação as crianças se sentiam tristes, deprimidas como ela mesmo enfatizava, uma vez que a sociedade não proporcionava nada além do tratamento médico que também era destinado aos adultos. Efetivamente seu trabalho teve início em 1899, num Congresso Pedagógico que ocorreu na cidade italiana de Turim, onde Montessori expôs seu trabalho de Educação Moral, onde ela ressaltava suas pesquisas e conhecimentos adquiridos com suas pesquisas de que as crianças “deficientes” não podem ser ignoradas socialmente, mas sim que devem ser incluídas, pois o ganho seria para todos (POMBO, 2014).

Imediatamente após o Congresso houve uma grande repercussão que induziu o Ministério de Educação da Itália a amparar as experiências propostas por Montessori com crianças internadas em asilos para crianças que eram intitulados anormais ou portadoras de qualquer deficiência que as impedissem de frequentar as escolas normais. A Escola Ortofrênica na cidade de Roma foi o ponto de partida para as pesquisas que mudariam o curso da história destas crianças que chegaram a um extraordinário nível de aprendizagem, induzindo Montessori a completar seus estudos científicos como um admirável recurso construído em prol das crianças consideradas anormais na época (OLIVEIRA, 2010).

O método Montessoriano passou a ser um novo método educacional que ampararia as crianças a se desenvolverem de modo pleno. Maria Montessori se dedicou a estudar Psicologia e Filosofia, tornando-se em 1904 a professora titular de Antropologia da Universidade de Roma. Em 1907, fundou sua primeira Casa Dei Bambini, uma instituição para crianças de um bairro pobre e de classe proletária, apresentando resultados surpreendentes, e seu trabalho ganhou uma rápida divulgação por todo mundo. Em 1910 Montessori escreve seu primeiro livro intitulado: O Método da Pedagogia Científica, esta obra torna seu trabalho popular mundialmente (POMBO, 2014).

Toda essa expressividade da filosofia montessoriana permitiu que em 1913, Maria Montessori ministrasse seu 1º Curso de Formação para Professores. Deste modo, o seu método ganhou mais popularidade. Este foi o início da escrita de diversas obras que ampararam sua teoria e pesquisas. Com a Segunda Guerra Mundial, Montessori foi obrigada a fugir para a Holanda e Espanha onde prosseguiu seu trabalho. Durante os anos de 1939 e 1947 foi morar na Índia, como exilada, onde concretizou uma profunda amizade com Mahatma Ghandi, Javara Nehru e Rabindranath Tagore. Ao término da Segunda Guerra Mundial em 1947, ela ganhou o convite do governo italiano e regressou à Itália. Permaneceu a dar cursos em vários países e se tornou uma Cidadã do Mundo, com grande reconhecimento da UNESCO, sendo indicada por duas vezes ao Prêmio Nobel da Paz, ou seja, sendo reconhecida por seus estudos e pesquisas em prol da melhoria de vida de toda sociedade (OLIVEIRA, 2010).

O método de Montessori objetiva desenvolver a globalidade da individualidade infantil, e não exclusivamente suas capacidades mentais. Ele também se preocupa com as capacidades de iniciativa, de resolução de problemas sem que este possua interdependência componentes emocionais (POMBO, 2014).

2.2. Concepções Contemporâneas da Educação Infantil

Inicialmente é preciso descrever um conceito de Educação, que permite uma amplitude que atende em especial a Educação Infantil, pois é neste universo que o educador e o aluno convivem com situações diversificadas e que pode se beneficiar do aprendizado, para dialogar de maneira competente com a comunidade, aprender

a respeitar e a ser respeitado, a ouvir e a ser ouvido, a reivindicar direitos e a cumprir seus deveres, participando desta maneira ativamente dos seus direitos, tanto da vida científica, cultural, social e política que a escola pode lhe proporcionar (VYGOTSKY, 2002).

Porém, a Educação Infantil recebe diversas definições, porém a Educação Infantil na atualidade atende as crianças de zero a cinco anos em escolas com características próprias, uma vez que esta demanda é crescente e ocorre de maneira bastante acelerada, seja em decorrência da necessidade da família de contar com um local que se encarregue do cuidado educacional de seus filhos pequenos, especialmente porque estes pais necessitam trabalhar fora de casa (FRAUCHES, 2002).

De acordo com a história recente, sobretudo a mão-de-obra feminina começou a ser indispensável, na composição da renda das famílias. Observa-se então, que a educação infantil no Brasil é um reflexo da transformação social e da reestruturação familiar (MORAES, 2002).

A expansão da educação infantil principalmente no Brasil vem acontecendo em passo acelerado nas últimas décadas, acompanhando a intensificação da urbanização, a participação cada vez mais intensa da mulher no mercado de trabalho, o que por sua vez deriva de mudanças na reorganização da estrutura familiar. É possível advertir que a sociedade está mais consciente das necessidades de se atender a criança na primeira infância, o que gera a necessidade de criar uma rede educacional que atenda as crianças de zero a seis anos. É preciso considerar também que no Brasil existem diferenças regionais consideráveis, o que torna a Educação, um contexto bem diversificado, devido as diferenças sociais sofridas em regiões mais empobrecidas (BRASIL, 1998).

Uma escola de educação infantil tem como função principal a promoção da saúde da criança de 0 a 6 anos, permanecendo à disposição de pais em tempo parcial de 4 horas por dia ou até 14 horas (em países desenvolvidos ou não), que estejam impossibilitados de dar aos filhos todos os cuidados que lhes são devidos diariamente (MORAES, 2002, p.25).

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) a educação infantil é considerada como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade. Evidentemente que a relação educadores e alunos está

intimamente ligados com os laços familiares e com o meio social onde aluno está inserido, desta forma ao buscarmos um bom entendimento nesta relação. É fundamental que a sociedade esteja comprometida e consciente de suas responsabilidades no propósito de se efetivar um diálogo onde o objetivo não seja apontar para eventuais culpados, e sim, efetivamente fazer com que a participação de cada membro seja propor novos caminhos na busca por resultados que impliquem numa educação de qualidade para todas as crianças, evidentemente que os desafios são muitos, porém apenas uma sociedade disposta pode alcançar os melhores resultados (BRASIL, 1998).

A educação infantil enquanto instituição é formada por adultos, mas principalmente pelas crianças. Deste modo um espaço coletivo de convivência, onde devem acontecer diversas interações das crianças, no seu próprio grupo e também entre adultos. Possivelmente o principal objetivo educacional seja realizar e permitir que estas interações possam ser frutíferas, no sentido de permitir ao professor mediador sua base de formação considerando que estas devem estar pautadas e fundamentadas nos valores sociais que fundamentam e dão suporte a proposta pedagógica (BRASIL, 2009).

Segundo o RCNEI (1998), examina-se que:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB) Lei no 9.394, promulgada em dezembro de 1996, estabelece de forma incisiva o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e a educação. Aparecem, ao longo do texto, diversas referências específicas à educação infantil. No título III, Do Direito à Educação e do Dever de Educar, art. 4o, IV, se afirma que: O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade. Tanto as creches para as crianças de zero a três anos como as pré-escolas, para as de quatro a seis anos, são consideradas como instituições de educação infantil. A distinção entre ambas é feita apenas pelo critério de faixa etária (BRASIL, 1998, p.12).

Enquanto a criança permanece na escola, o controle e a preservação da saúde são de responsabilidades da direção do estabelecimento, cuidando da higiene, proporcionando alimentação adequada, condições de recreação, de repouso, etc. Não se trata de apenas cuidar, mas de garantir que a criança receba todos os cuidados necessários à sua faixa etária, o que significa que os profissionais que trabalham na educação infantil devem receber formação e condições para realizarem seu trabalho da melhor forma possível (MORAES, 2002).

De acordo com o RCNEI (1998), a conjunção desses fatores ensejou um movimento da sociedade civil e de órgãos governamentais para que o atendimento às crianças de zero a seis anos fosse reconhecido na Constituição Federal de 1988. A partir de então, a educação infantil em creches e pré-escolas passou a ser, ao menos do ponto de vista legal, um dever do Estado e um direito da criança, uma vez que a educação infantil não se trata de uma instituição assistencialista, ou seja, é uma responsabilidade formalizada e prevista em lei. No passado buscaram-se formas de atendimento às crianças menores enquanto seus pais não pudessem se incumbir desta tarefa. (BRASIL, 1998).

Com o surgimento de creches domiciliares para as crianças filhas de operários. A camada mais pobre da população só era beneficiada desta forma, enquanto que a classe de mães mais ricas já proporcionava a seus filhos locais chamados de centro de cuidados diurnos às crianças de 0 a 6 anos de idade. Mais tarde, o serviço social da indústria assumiu este trabalho, passando a auxiliar as creches domiciliares mediante o seu cadastramento junto àquele órgão associativo (MORAES, 2002).

No Brasil, as iniciativas de criar vagas e atender as mães que precisavam de vagas surgiram na iniciativa privada, entretanto, por pressões e cobranças sociais estas vagas precisavam aumentar e atender a diversas outras classes de trabalhadoras (BRASIL, 1998).

Sendo assim, aos poucos, a mulher vem se qualificando em tarefas fora do lar, abrindo vagas para outras tantas substitutas de seus afazeres domésticos. Ao sair de sua casa, a lacuna é preenchida pela empregada doméstica, a babá e outros tantos profissionais cujas atividades estão ligadas a este segmento. Isto ocorre, no entanto, somente quando a família tem condições de contratar os serviços essenciais para a manutenção de suas casas. Considerando que a mulher vem, cada vez mais, contribuindo para o desenvolvimento do nosso país (MORAES, 2002).

Porém, o Estado também procurou assegurar e garantir direitos as mães trabalhadoras criando leis que forçavam as indústrias ou empresas com número maior de funcionárias a criarem em suas dependências um local onde as crianças da faixa etária de 0 a 6 anos fossem atendidas em regime de creche. Contudo, foi facultado às empresas, caso não possuíssem local apropriado, conveniar-se com creches que estivessem próximas do local de trabalho. Determinadas empresas

aceitaram prontamente tal imposição, por garantir que os custos com a produção feminina ainda são bem mais baratos do que a masculina. Mas, neste mesmo período também houve por parte do Estado, as primeiras iniciativas de liberar verbas governamentais diretas às creches, o que de certo modo permitiu e facilitou a criação de muitas entidades, porém, existia a vaga, mas a qualidade ainda deixava muito a desejar (BRASIL, 1998).

Segundo o RCNEI (1998), existe obrigatoriedade e prioridade para o ensino fundamental, entretanto é permitida a atuação em outros níveis de ensino quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Ultimamente, de acordo com Moraes (2002), a reforma administrativa, aponta para um novo avanço, que permite aos municípios, nas atribuições de suas secretarias de educação municipais, controlar e executar seus próprios projetos voltados ao atendimento de crianças em escolas infantis, possibilitando e exigindo que as crianças sejam beneficiadas, porém, observa-se que as mães que trabalham fora tenham prioridade para as vagas, sendo preciso destacar que a educação infantil não é apenas um direito da mãe, mas sim da criança, que precisa ter suas necessidades sócio educativas atendidas.

Segundo Freitas (2012), frente a esta realidade, os mediadores podem trabalhar diversos valores no contexto educacional, embora os valores devem estar presentes na vida das pessoas também no ambiente social, pois se a escola procura formar para a vida, então se pode entender com valores tudo que está relacionado com o respeito à vida, natureza, raças, etnias, cultura, origem, dentre outros, ressaltando que cada ser humano possui características únicas, deste modo são diferentes, embora cada criança ou cada adulto possua sua identidade e carregue consigo uma história de vida.

Evidentemente, existem sim outros temas a serem abordados, e um deles é a equidade, este termo que está vinculado à igualdade e justiça entre todas as camadas sociais, e está previsto na própria Constituição Brasileira, mesmo porque a Carta Magna afirma que todos são iguais perante a lei. Deste modo, todos também se tornam responsáveis pelo convívio social, pois este espírito de aceitação e co-responsabilidade, participativa deve ser pautado em valores de convivência social, ainda que os valores também estão diretamente associados a uma disciplina que

conduza a um comportamento adequado, a um julgamento sereno e imparcial, à noção do dever, à aplicação, aos compromissos, a hábitos e atitudes com valores morais e sociais positivos (ANDRADE, 2009).

Partindo desta perspectiva de mudança, a educação infantil se torna um exercício para a cidadania. Porém, os valores são formados pela família e educadores onde deve prevalecer convívio diário saudável e feliz, pois não basta apenas ensinar quais são os valores, uma vez que o exemplo e a vivência passam a demonstrar como vive e se relaciona cada pessoa (FERREIRA, 2010).

O educador deve reforçar ainda acerca da responsabilidade social, destacando outro valor humano que deve ser firmemente abordado que é a solidariedade, esse é um ato que evidencia amor fraternal àqueles que necessitam, e é neste exato momento que a criança aprende a se doar sem esperar nada em troca. Pois a única coisa que realmente interessa é conseguir ajudar outro semelhante que precisa (FREITAS, 2012).

O educador tem a obrigação de motivar que ser honesto, não é sinônimo de ser bobo, e sim significa ser justo e proporcionar grande paz interior. Ao lado de todos os valores citados, se pode ainda acrescentar a ética, expressão que possui diversos significados todos conectados ao modo correto de um ser humano realizar seus atos, que devem respeitar a si próprio e a sociedade de maneira geral (FERREIRA, 2010).

2.3. Análise do Discurso Montessoriano na educação Infantil

Montessori em seu método destaca que toda atividade tem um papel importante e que a organização do ambiente deve ser adequada para atrair a atenção das crianças, propiciando a livre atividade articulada aos interesses que são peculiares e naturais de toda criança. Este método destaca em sua teoria, a necessidade da estruturação de um ambiente apropriado justamente às necessidades das crianças, o que evidentemente exige adaptação de proporções, pois tudo deve estar à mão, ou em condições para que a criança possa pegar ou tocar quando desejar.

O método se inicia pelo cultivo da atenção, despertando a vontade, articulando a inteligência e a imaginação criativa para que a criança possa manipular

o que está ao seu redor. Montessori defende a autoaprendizagem baseando-se na organização das classes como ambientes facilitadores (BUSQUETS, 2003).

Deste modo, considera a organização do ambiente um fator facilitador também para a educação moral da criança, e que cada criança deve respeitar os objetos e a individualidade alheia de seus respectivos companheiros de sala. Ela foi uma das educadoras que conduziram a bandeira pela adaptação do ambiente educacional, recomendando uma adaptação da sala de aula para atender as necessidades da infância, com móveis e materiais próprios, ou seja, tudo deveria ter tamanho e proporção para a utilização das crianças (POMBO, 2014).

As escolas que empregam este método constata-se que crianças de diferentes faixas etárias podem conviver num mesmo espaço, ou dentro de uma mesma sala de aula, uma vez que o trabalho ocorre de maneira individual, ou seja, respeitando o ritmo e os interesses de cada criança em particular. Observa-se neste sentido uma limitação ao método, especialmente em classes numerosas, o que tornaria quase impossível o acompanhamento do professor ou mesmo a disposição dos objetos pedagógicos. A organização adequada de um ambiente planejado estabelece como um ensino dos princípios de seu método e revelam um clima de equilíbrio entre a liberdade individual e a necessidade do grupo, porém esse grupo deve ser formado por um grupo reduzido de alunos (MORAES, 2002).

O método inspira o respeito mútuo e mesmo cada criança sendo responsável pela realização de suas atividades, elas podem interagir, já que um dos principais objetivos do método é preparar o aluno para ser livre, porém estando apto para as práticas sociais. Contudo, ainda que o convívio social entre diferentes idades possa ser preservado, observa-se que o método conduz sempre a participação e resolução dos problemas (OLIVEIRA, 2010).

Outra implicação deve ser advertida, pois no caso de inserção de um aluno que já possui experiência em outros métodos, pode ser conflitante conviver com diferentes idades, ou mesmo se adaptar a este nível de autonomia, o que implica num olhar muito próximo do educador para conduzir esta adaptação. Para isso, é necessário que o aluno esteja pronto para lidar com esta autonomia mediante a obtenção de níveis progressivos de independência física e afetiva, o que pode conduzir à auto-estima e independência de vontade e pensamento. Nas concepções pedagógicas científicas utilizadas por Montessori, a criança é um ser de infinitos potenciais, podendo ser comparado a um explorador, onde tudo é novidade, e onde

tudo deve ser explorado (BUSQUETS, 2003).

A postura do professor mediador deve ser a de guia para este pequeno explorador que deve caminhar seguramente com a atenção em suas atividades, evitando assim desgastes e eventuais desvios que possam atrapalhar seus avanços em direção ao conhecimento e domínio do espaço, são quesitos básicos para que o aluno se desenvolva dentro desta proposta de educação. Enfatiza-se o aprender a manejar corretamente todo material, sabendo onde buscá-lo, devolvê-lo ao lugar correto, preservá-lo, ordená-lo, e auxiliar na limpeza da classe após as atividades também devem fazer parte da rotina das crianças. Esta organização implica numa atenção redobrada, pois as crianças tendem a deixar os materiais em qualquer lugar em decorrência de pegar outro. O método de Montessori estima muito a organização do ambiente como artifício para que a criança possa se desenvolver integralmente suas aptidões mantendo a organização do entorno, uma vez que tudo deve estar em perfeita ordem, no que se refere ao tempo e espaço (MORAES, 2002).

Os mediadores preparam o ambiente antes do início da aula facilitando a criança à atividade autônoma, o educador deve desde o início ensinar a criança a controlar e a se apropriar desse espaço. Montessori confiava que a criança tem condições de desenvolver suas potencialidades sem a ajuda dos adultos desde que sejam estimuladas, e não cobradas. Nas salas de aula, o material é distribuído no espaço de acordo com a proposta de ensino-aprendizagem, onde se destacam os eixos propostos por Montessori: vida prática, psicomotricidade, vida sensorial e um canto para leitura. Cada material tem um lugar específico, assim as crianças aprendem o ambiente estabelecendo uma relação de segurança e calma quanto ao espaço que convivem. O professor educador deve preparar o espaço para que a criança localize tudo o que precisa com o máximo de autonomia possível (POMBO, 2014).

Examina-se neste momento que se torna fundamental que seja estabelecida e construída uma relação de autonomia onde prevaleçam as regras que precisam ser respeitadas por todos na sala de aula focando o bem comum e um clima de harmonia. Dentre as regras, recebem destaque retirar o material colocá-lo no lugar correto ou de origem, aprender a manipular o material corretamente, transportá-lo, mover as cadeiras e mesas sem fazer barulho, fechar as portas sem bater, regar as plantas, enfim tudo que possa preservar a autonomia sem atrapalhar o outro. (BUSQUETS, 2003).

Verifica-se que entre outras regras que são transmitidas pelo professor ao longo de seu trabalho com os alunos prevaleça sempre o respeito para com o outro, uma vez que Montessori enfatizava a interação num ambiente organizado, onde a criança possa desenvolver além de uma relação de autonomia e liberdade, também responsabilidade frente a suas atitudes e escolhas. Este ambiente necessita ser muito organizado para que as crianças possam situar-se em seu mundo sem depender dos outros. Neste ponto o método deixa uma lacuna, pois ele deixa de agregar ao convívio social e isola cada criança em seu respectivo espaço, reforçando acentuadamente a individualidade num ambiente onde o coletivo também é muito importante. Apesar de ter insistido em provar a legitimidade de seu método para todas as etapas da formação, sua aplicação demonstrou mais êxito na educação infantil e na aprendizagem da leitura e da escrita, ou seja, em fases onde as crianças são mais egocêntricas, ou em atividades que devem ser realizadas individualmente. As crianças são combinadas ao meio através das instruções dadas pelos mediadores, sendo estimuladas a participarem desde a arrumação e manutenção do ambiente até outras atividades que ordenem colaboração e trabalho em grupo, o que nem sempre acontece, pois alguns tendem a deixar que outros realizem suas tarefas, deste modo o mediador deve estar muito atento (MORAES, 2002).

Para demonstrar um pouco da complexidade e organicidade dos materiais utilizados por Montessori, existe uma classificação dos materiais, de acordo como estes materiais serão utilizados no desenvolvimento para a vida prática, materiais de desenvolvimento destinado à educação sensorial e materiais de desenvolvimento para a aquisição de cultura. A rotina das crianças com o método Montessori é repartida em momentos (BUSQUETS, 2003).

Dedicam-se as atividades da vida cotidiana assim denominada por Montessori, aprendendo a higiene pessoal como: lavar as mãos, a assuar o nariz, utilizar o banheiro, organizar seus pertences, comer corretamente. Estas atividades objetivam desenvolver a autonomia nas crianças, fazendo com que se tornem independentes dos adultos, descobrindo o tanto de atividades que podem realizar sozinhas. Esses aprendizados fazem a criança se sentir segura e capaz de realizar suas tarefas e desenvolver suas habilidades físico-motoras. Atividades como vestir-se, despir-se, banhar-se, pentear-se e todas as questões relacionadas com o cuidado e higiene pessoal são condições fundamentais de realização prática contida

na proposta montessoriana. Normalmente estes materiais são dispostos no canto das atividades e na casinha de bonecas onde a criança pode vivenciar diversas tarefas e papéis vividos no convívio com sua família (POMBO, 2014).

Já o material sensorial é disposto segundo a qualidade dos corpos, ou seja, tamanho, cor, textura, peso, temperatura, dimensão, etc. Dentre esses materiais ela utiliza os encaixes geométricos, cubos, blocos, barras, etc. Estes materiais beneficiam o desenvolvimento da atividade motora e o desenvolvimento visual, normalmente são no geral fabricados em madeira ou plástico, utilizam cores, tamanhos e formas específicas, eles visam o despertar da criatividade, a fixação de formas, a ordem, noção de limites, o equilíbrio e o domínio psicomotor (BUSQUETS, 2003)

2.4. Educação Infantil: e suas as principais características didáticas e metodológicas

A educação é o principal meio de integração das crianças com a sociedade, no entanto, pode se verificar que existe certa resistência por parte de algumas famílias que acreditam que a Educação Infantil possa ser dispensada, pois a criança apenas brinca na escola. Nesta situação, muitas crianças acabam sendo excluídas da Educação Infantil, o que evidentemente implica num grande erro (RABIOGLIO, 1995).

Pode-se verificar que a experiência de conviver com outras crianças traz benefícios sociais muito importantes para a socialização desta criança. Os adultos e os colegas ganham com o aprendizado sobre a diferença, descobrindo que há lugar para todos e que há formas diferentes de ver o mundo e de interagir com ele, pois amplia-se o olhar sobre o indivíduo e sobre si mesmo. Aprende-se que há diversas formas de ser, sendo assim desenvolve-se nova percepção e compreensão da própria vida em sociedade (BRASIL, 2003).

De acordo com Gadotti (2003) torna-se fundamental que o professor de Educação Infantil tenha como parâmetros para suas práxis pedagógica esta teoria. Pois, sabe-se que alguns fatores isolados ou somados interferem na aquisição de habilidades educacionais que são pilares básicos para o intercâmbio cultural, quanto à influência mútua educativa, para as práticas instrucionais como o manejo de instrumentos nas atividades de vida diária, como por exemplo, a higiene pessoal,

alimentação, a dificuldade de convivência e socialização, nas brincadeiras próprias de cada fase de desenvolvimento, no desenhar e no escrever.

De acordo com Gianino (2001), as crianças são dotadas de muita sensibilidade e podem perceber se o tratamento ou a atenção do mediador é diferenciado diante das outras crianças, ou mesmo, se o professor estabelece comparações em relação as habilidades ou capacidades que eventualmente uma criança possa ter em relação as demais. O ambiente físico social apresentam as crianças questões que podem romper com seu estado de equilíbrio orgânico, conseqüentemente seu estado emocional será comprometido e sua autoestima poderá sofrer conseqüências provocando até mesmo dificuldades de adaptação, ou seja, as crianças que são desconsideradas, ou impedidas de exercer seu papel em relação a participação em âmbito coletivo, isto pode ser observado em alunos tidos como normais, que por serem discriminados passam a ter comportamentos antissociais, e as vezes até agressivo (GIANINO, 2001).

Conforme se pode observar, no universo infantil bem como a aprendizagem estão transversalmente ligados, pois autoestima e valorização da criança, devem ser prioridades no trabalho com a educação infantil, já que a capacidade de ação e interação do infante pode desenvolver sua autoestima (BRASIL, 2003).

Ainda segundo Taille (2000, p.24), “a autoestima é o elo entre o gostar e o aprender, o partir e o chegar, o perder e o achar. Ela está ao alcance de quem consegue enxergar, seguramente, a ponte entre o sonho e a realidade”.

Educar é um desafio que incide sobre um fator muito sensível, ligado as emoções envolvidas neste processo. Os recursos físicos e os meios materiais para a realização de uma educação de qualidade dependem do desenvolvimento de novas atitudes e formas de interação no processo educacional, exigindo mudanças no relacionamento de todo o contexto escolar como: relacionamento pessoal e social e a maneira como se realizam os processos de ensino e aprendizagem (VYGOTSKI, 1991).

Sendo assim, a Educação Infantil é benéfica para todas as crianças, pois os alunos podem desenvolver melhor sua análise pela diversidade, o que revela crescente responsabilidade e ficando melhores preparados para a vida adulta em sociedade. A estimulação correta pode proporcionar e facilitar a aprendizagem e socialização da criança, isto já ocorre no ambiente familiar quando se oportuniza novas experimentações, porém na escola a criança possui oportunidades de se

socializar com outras crianças e aumentar suas vivências, através da exploração de suas relações pessoais (VYGOTSKI, 1991).

De acordo com Moyles (2006), constata-se que:

O brincar fundamenta grande parte da aprendizagem das crianças pequenas. Para que o seu valor potencial seja percebido, algumas condições precisam ser satisfeitas. Essas condições incluem adultos sensíveis e informados, uma cuidadosa organização e um planejamento para o brincar, avaliações que permitam a continuidade e a progressão e, acima de tudo, comprometimento com a ideia de que o brincar é uma atividade de *status* elevado na educação de crianças pequenas (MOYLES, 2006, p.95).

Contudo na constatação de Kishimoto (2008), as atividades lúdicas estão mais presente nos processos educativos escolares, o que pode proporcionar grande interação e socialização natural entre as crianças. É no brincar que a criança poderá estabelecer um relacionamento mais estreito com seus amigos, mas nota-se que algumas crianças possuem dificuldade em se relacionar, ou mesmo em se fazer parte do grupo.

Deste modo a habilidade e competência do professor mediador podem ser muito eficiente e enriquecedora para a criança, pois, reconhecer o brincar e seu papel na Educação Infantil pode contribuir muito para o desenvolvimento das crianças. Desta maneira, o brincar proporciona as crianças aprenderem com prazer e se socializando, e que negligenciar ou ignorar o papel do brincar como um meio educacional é negar a resposta natural da criança ao ambiente e, na verdade, à própria vida (MOYLES, 2006).

Verifica-se que as atividades lúdicas podem ser uma importante oportunidade de socializar e permitir a ampliação do próprio universo da criança. No entanto é necessário que a família, também compreenda a importância desta relação do brincar associado ao desenvolvimento das crianças. Todas as oportunidades, atividades e recursos devem permitir o desenvolvimento da criança, com vistas à sua real inclusão escolar e social (VYGOTSKI, 1991).

De acordo com Mantoan (1998, p. 29), "a diversidade no meio social, e especialmente, no ambiente escolar, é fator determinante no enriquecimento das trocas, dos intercâmbios intelectuais, sociais e culturais que ocorrem entre os sujeitos que neles interagem".

Para Kishimoto (2008), a realidade educacional, especialmente das crianças da Educação Infantil o lúdico pode ser um elo facilitador da socialização e propiciar novas experimentações para as crianças. Pois, durante as brincadeiras as crianças podem adaptar e criar oportunidades de participação, entretanto é preciso considerar que para que isto ocorra é fundamental que o professor se coloque como mediador e esteja pronto para flexionar as regras e as atividades que se moldam a cada dificuldade em especial.

Verifica-se que a capacidade do desenvolvimento de cada criança está relacionada com a autodescoberta, uma vez que cada criança vai assimilando sua consciência em relação ao que pode construir, sabe fazer o que tem dificuldade, como pode potencializar aquilo que faz bem e conviver e diminuir os efeitos daquilo que tem menos habilidade. O educador hábil irá procurar alternar atividades que requeiram habilidades da maior variedade possível, permitindo assim, que todos se descubram sem haver qualquer supremacia de um sobre os outros. Aquela criança que tem habilidades de escultura perceberá isto ao atender a atividade com barro, talvez ela não tenha tido tanto êxito na corrida, mas ela terá aprendido “as suas medidas” e valorizará as possibilidades dos demais (GIANINO, 2001).

Compreender as potencialidades de cada criança revela-se um desafio tanto em âmbito artístico, físico ou intelectual, porém não existe alguém que seja perfeito em tudo, cada criança possui capacidades que devem ser conhecidas e desenvolvidas, e este desafio implica em conhecimento e atenção dos profissionais que trabalham e observam estas crianças. Contudo, as atividades lúdicas podem permitir o desabrochar da afetividade, pois o brincar ocorre de forma espontânea em um ambiente descontraído, tornando-se assim uma prazerosa oportunidade de conhecer e apreciar o seu amiguinho. E assim, estes laços tendem a criar um clima de compreensão e de estreitamento nas relações entre as crianças (MOYLES, 2006).

Porém, conhecer as suas reais possibilidades e limitações de cada aluno é um fator importante no contexto escolar, tanto quanto integrar este em um grupo que poderá oferecer subsídios para colocá-los em integração no grupo, fazendo parte deste. Isto ocorre efetivamente através dos jogos, as crianças aprendem que não necessariamente precisam ter determinada habilidade para conseguir um objetivo, basta que ela esteja estimulada e participe em conformidade com as potencialidades que já possui (KISHIMOTO, 2008).

De acordo com as concepções de Ferland (2006), verifica-se que a

contribuição do contexto educacional adaptado a educação Infantil pode proporcionar maior expressão da afetividade:

Como são as crianças que decidem a história e atribuem os papéis aos personagens, a espontaneidade e o senso de iniciativa contribuem: elas podem provar um sentimento de domínio. Experimentam também o prazer de fazer e, se não for o caso, abandonam rapidamente a brincadeira, que não será mais uma brincadeira para elas. O fato de dividir a atividade com um companheiro pode, entretanto, ocasionar algumas frustrações; por exemplo, se um dos dois pegar o animal desejado pelo outro. Elas aprenderão, então, a lidar com a frustração. Não somente as crianças decidem o que querem fazer os personagens, mas podem lhes dar sentimentos e, com isso, elas expressam emoções: o fazendeiro está bravo, o carneiro está triste. (FERLAND, 2006, p.08)

É claro que a figura do professor educador tem vital importância, mas ao contrário do que habitualmente se pode pensar, é fundamental que o professor planeje as situações que permitam fluir a afetividade de seus alunos, mas, isso não deve comprometer sua espontaneidade e criatividade permitindo-lhes sempre o brincar. Ressalta-se ainda que muitos professores não possuem estratégias e metodologias de ensino apropriadas às necessidades dos alunos, uma vez que muitas dificuldades iniciam-se na própria dificuldade no que se refere à metodologia de como integrar o aluno ao seu meio social, ou seja, o professor não prepara uma aula que atenda aos interesses e capacidades de todos, isto também pode ocorrer pela falta de recursos didático-pedagógicos específicos (LEONARDO; BRAY; ROSSATO, 2009).

As crianças tendem a exercer o controle sobre o ambiente especialmente com a ajuda da capacidade de comunicação proporcionada pela fala produzindo novas relações no ambiente em que se encontra, isto também é uma determinante na organização e reorganização de sua própria conduta. A criação dessas formas tipicamente humanas de conduta produzem mais tarde, sua capacidade cognitiva e irá estabelecer a base do trabalho produtivo que pode ser definida como a forma designadamente humana do uso de instrumentos (VYGOTSKY, 1991).

A criança tem um processo contínuo de desenvolvimento que se inicia no seu nascimento e que se caracteriza por aquisições sucessivas articuladas entre si, que se efetuam na relação da criança com o seu meio, físico, humano e sociocultural (VYGOTSKI, 1991).

E para Freire (1996, p.41), “é preferível, reforçar o direito que tem a liberdade

de decidir, mesmo correndo o risco de não acertar. É decidindo que se aprende a decidir, e é fazendo que se aprende a realizar”.

As aquisições não são realizadas em idades cronológicas exatas, portanto, existem diferenças entre as crianças mesmo consideradas normais, quanto ao seu ritmo de desenvolvimento. Entretanto, a interação social e o instrumento linguístico são decisivos para o desenvolvimento da criança, sendo assim através do lúdico a criança pode se relacionar e se desenvolver brincando e se adaptando a diversidade social em que convive (VYGOTSKI, 1991).

Existem pelo menos dois níveis de desenvolvimento identificados por Vygotsky:

“Um real, já adquirido ou formado, que determina o que a criança já é capaz de fazer por si própria, e um potencial, ou seja, a capacidade de aprender com outra pessoa. A aprendizagem interage com o desenvolvimento, produzindo abertura nas zonas de desenvolvimento proximal (distância entre aquilo que a criança faz sozinha e o que ela é capaz de fazer com a intervenção de um adulto; potencialidade para aprender, que não é a mesma para todas as pessoas; ou seja, distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial) nas quais as interações sociais são centrais, estando então, ambos os processos, aprendizagem e desenvolvimento, inter-relacionados, assim, um conceito que se pretenda trabalhar, como por exemplo, em matemática, requer sempre um grau de experiência anterior para a criança” (VYGOTSKY, 1991 p. 40).

O desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de internalização da interação social com materiais fornecidos pela cultura, observa-se que em qualquer cultura o brinquedo e o brincar sempre estiveram presentes na vida das crianças, isto sempre ocorreu como forma de adaptação sendo que o processo se constrói de fora para dentro.

Certamente não se trata de uma tarefa fácil, se considerar a individualidade e os diversos desafios sociais presentes no contexto educacional, compete a escola e o corpo docente o dever de tentar promover uma reflexão com os alunos sobre os valores humanos, que andam esquecidos pela maioria das famílias e sociedade. Esta reflexão pode ser feita por qualquer educador, seja qual for sua formação. A sociedade atual tem produzido indivíduos que não possuem estima e respeito à vida. A violência não tem como autores somente criminosos de classes excluídas, existem pessoas de camadas sociais elevadas que promovem atos que chocam toda sociedade (FREITAS, 2012).

A criança necessita estar cercada de atenção e cuidados, mesmo para realizar atividades lúdicas, pois a criança que se expõe permite o domínio dos instrumentos de mediação, inclusive de sua transformação por uma atividade física e mental, com a qual o contexto lúdico se estabelece, mas é fundamental que ela esteja fisiologicamente preparada para isso.

Na concepção de Vygotsky (1991), a criança não é apenas ativa, mas interativa, porque forma conhecimentos e se constitui a partir de relações intra e interpessoais. Pode-se observar que o conhecimento representa muito mais do que a aquisição de informação, ou aprendizado motor. O principal objetivo da aprendizagem deve ser a capacidade para pensar, ou seja resolver problemas, pois isto implica na aquisição de muitas capacidades particularizadas que devem se completar para que a criança consiga realizar transposições entre o concreto e o abstrato e vice versa, porém este processo demanda tempo e trabalho incansável do profissional mediador. É na troca com outras crianças que a criança consegue ir internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência.

Compreende-se que o processo educacional deve ser desenvolvido num contexto de socialização, onde as crianças possam desde pequenas a se relacionar com todos independentemente do gênero, religião, condição social e capacidades intelectuais ou motoras, dentre outras que são muito importantes para as relações interpessoais, uma vez que estas também se tornaram responsáveis pela própria capacidade intrapessoal. A criança recebe muitas informações e aprende a desenvolver muitos comportamentos ainda de acordo com suas vivências e experiências familiares, desta maneira a escola necessita equilibrar o que a criança traz consigo e a proposta que deve permear a inclusão que lhe serão fundamentais para o seu relacionamento social (LEONARDO, *et.al.* 2009).

Conforme pode ser observado em qualquer sala de aula ou escola, as atividades lúdicas no desenvolvimento infantil são realizadas individualmente, em duplas, em grupo, enfim, todas as regras, podem ser adaptadas as crianças especiais. Há momentos em que é funcional para a criança realizar a atividade sozinha, e em outros é a presença do parceiro que constitui a brincadeira. Muitas vezes, a criança procura envolver o adulto em suas brincadeiras, este, todavia, pode não ter disponibilidade para participar do jogo da criança ou ter alguma dificuldade

em retornar essa atividade que exerceu durante a infância (GIANINO, 2001).

De acordo com Freire:

“Toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende outro que, aprendendo, ensina daí o seu cunho gnosiológico (validade do conhecimento em função do sujeito); a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais” (FREIRE, 1996, p.54).

De acordo com Ferland (2006), constata-se que, o brincar não pode ser exclusivamente definido pelo fazer, mas deve englobar também o ser, pois é a atitude que sustenta a ação. Uma atitude lúdica se caracteriza por diferentes elementos dentre os quais se observa a espontaneidade física, social e cognitiva, um certo senso de humor e de prazer. Ao se associar esses diversos elementos oportuniza-se a atitude de brincar. Verifica-se ainda que a criança retém o sentimento de domínio, a habilidade de suspender a realidade e a motivação intrínseca como critérios para determinar se a atitude de brincar forneceu indícios sociais a seus parceiros, que permitiram aos mesmos permanecer dentro da brincadeira.

Ainda segundo Gianino (2001, p. 58), “o lúdico exerce um fascínio muito grande, uma vez que é inerente ao ser humano, e o que é melhor, à sua parte alegre, reporta-se aos momentos em que ele está feliz”.

A convivência humana é um grande desafio para toda sociedade e educadores comprometidos com a melhor formação das crianças, as brincadeiras permitem que muitos valores possam ser trabalhados no ambiente educacional, pois as diferenças sociais, condições humanas, qualidade de vida, estão diretamente presentes no cotidiano escolar em diversas disciplinas. As brincadeiras podem permitir a construção de uma convivência, onde o professor, como mediador, proporcionará momentos de reflexão para a tomada de consciência (FERREIRA, 2010).

Conseqüentemente, a ludicidade torna-se um espaço social, pois esta embora estimulada, não é criada espontaneamente, mas em consequência de uma aprendizagem social e propõe significados que serão importantes na formação do futuro cidadão, que deve ter seu direito a cidadania garantidos e assegurados pela responsabilidade educacional dos pais e da escola enquanto formadora para a

participação e convívio social (KISHIMOTO, 2008).

Por outro lado, as relações de cooperação e amizade infantil devem ser incentivadas e valorizadas. Muitas vezes, rotinas herdadas do passado, adotadas de forma rígida, representam um desrespeito ao direito e à dignidade das crianças. É preciso que os adultos estejam atentos para modificar aquelas práticas que limitam ou mesmo impedem as oportunidades de desenvolvimento infantil. Favorecer interações humanas positivas e enriquecedoras deve ser uma meta prioritária de educação infantil (BRASIL, 2009).

Atualmente ocorrem algumas discussões acaloradas sobre inclusão e cidadania, mas possivelmente a importância destas discussões deve ser a formulação de ações práticas que permitam ser discutidos nas diferentes áreas do conhecimento maneiras de se abordar valores e sua importância na formação infantil, uma vez que esta é repleta de diferenças e multiplicidades, que necessitam ser compreendidas pelo professor (FERREIRA, 2010).

Propõe-se o compartilhamento de brincadeiras que fazem parte do repertório pessoal e da comunidade. A participação dos familiares e moradores da comunidade deve ser incentivada através da participação voluntária, ou mesmo através de pesquisas que as crianças possam realizar para trazer para o ambiente escolar a ampliação dos repertórios para brincadeiras e jogos infantis. Esta articulação entre escola e comunidade pode representar ganhos consideráveis reconhecendo que a cultura e o conhecimento trazido para a escola irá voltar com a criança para a casa, e esta brincadeira aprendida e dividida com outras crianças poderá ganhar variações e espaço na aprendizagem infantil (ANDRADE, 2009).

3. MATERIAIS E MÉTODOS

Esta pesquisa fundamentou-se em referências, que foram previamente realizadas por fichamentos e posteriormente utilizando-se de diversos recursos, dentre estes: livros, visitas à Internet na procura de artigos, para que se pudesse elaborar um texto que confrontando e discutindo o tema com as diversas referências, considerando a proposta de análise e verificação para as devidas considerações e comentários necessários em relação ao tema.

A pesquisa foi realizada na cidade Itapeva-SP, pode-se afirmar que esta pesquisa é de caráter qualitativo.

Pois, uma pesquisa qualitativa se define por estudos onde a pesquisadora observa os fatos de maneira próxima, privilegiando o contato com o ambiente ou contexto analisado. Normalmente busca-se pesquisar e representar a qualidade dos discursos analisados, considerando que os estudos aqui realizados proporcionaram a pesquisadora analisar, observar e conhecer fatos associados à criação, implantação e desenvolvimento da educação infantil, o que permite de maneira objetiva relacionar as experiências vivenciadas durante o período de estágio, apesar disso mantendo o foco no contexto estudado.

Neste contexto, esta pesquisa teve como fundamentação para sua elaboração os devidos estudos realizados pela leitura e discussões que posteriormente permitiu a escrita desenvolvida para discutir o tema, ponderando ainda que este texto retrata e cita com fidelidade os autores que compõem as referências que são devidamente referidas no transcorrer do texto oferecido.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A hipótese inicial pode ser confirmada através das diferentes referências consultadas, considerando a importância e as afirmações propostas pelos diferentes autores sobre a temática proposta por esta pesquisa.

A metodologia Montessoriana se baseia no processo de ensinar partindo do concreto para que assim o aluno possa realizar suas abstrações, ou seja, do macro ao micro conhecimento. É fundamentada principalmente na capacidade de observação de que as crianças possuem e que pode proporcionar uma melhor aprendizagem por proporcionar experiências motivadoras aos infantes por meio de descobertas e conceitos que eles podem elaborar (OLIVEIRA, 2010).

Porém, é importante enfatizar que para que esse processo aconteça da maneira mais produtiva devem-se desenvolver os materiais didáticos que podem fornecer subsídios para o ensino-aprendizagem, pois o método Montessoriano está estruturado nestes recursos didáticos pedagógicos que possibilitaram sua disseminação e tornaram mundialmente conhecidos. Os materiais embora singelos devem sempre ser encantadores e multicoloridos, isto especialmente pensado justamente para aguçar o raciocínio, o que possivelmente no universo infantil representará um aprendizado mais atraente e que prenda a atenção desta faixa etária (POMBO, 2014).

Os materiais foram desenvolvidos especialmente para assistir o aprendizado, infantil desde o sistema decimal chegando também à estrutura da linguagem. A pedagogia ou método Montessoriano busca à normatização, pautado na necessidade, porém ele permite a autocorreção o que já facilita todo processo de auto avaliação do aluno, entretanto ressalta-se que neste método não existem provas convencionais, pois cada aluno é avaliado por suas atividades. Desta maneira cada aluno é único e recebe sua avaliação baseada em relatórios detalhados com a observação dos educadores, que devem especificar as maneiras e os procedimentos dos alunos frente aos desafios encontrados (OLIVEIRA, 2010).

O método Montessoriano é baseado na individualidade de cada criança, sendo assim atividade e liberdade são as bases da teoria, com proeminência para o conceito de indivíduo, considerando ao mesmo tempo a criança enquanto sujeito e objeto do ensino. O material pedagógico desenvolvido é fator principal no trabalho

de Montessori, pois implica na compreensão de como as coisas funcionam e a partir delas mesmas, com objetivo claro de estimular e potencializar as crianças, para serem curiosos e capazes de manipular os objetos com propósito da descoberta e criatividade (POMBO, 2014).

A utilização dos recursos materiais é muito importante e desenvolve a capacidade de concentração nas crianças, justamente por permitir que ela manipule e possa pensar no que está realizando. Contudo, todas as atividades devem ser estudadas e preparadas previamente, para durante sua exposição com o material seja apresentado de acordo com o desenvolvimento particular de cada área do conhecimento, pois isto possibilitará maior assimilação e aprendizagem por parte da criança, que por sua vez se sentirá mais convicta e segura na realização de suas atividades do seu conhecimento. Este domínio é fundamental para o processo de socialização, e será nesta troca de experiências que o conhecimento fluirá. A livre escolha das atividades é uma das marcas características do método criado por Montessori, e revela-se fundamental para que haja a concentração e para que a aprendizagem seja global e continue estimulando a capacidade de criação da criança. Constata-se que estas escolhas são concretizadas com ordem, disciplina e com valorização do silêncio (OLIVEIRA, 2010).

As habilidades individuais precisam ser percebidas e respeitadas pelas crianças considerando principalmente os costumes, hábitos regionais, personagens históricos, valores, e folclore já vivenciado e apreciado pela comunidade, pois tal comportamento representa respeito a realidade construída pelas diferenças. Devem estar refletidos numa prática de respeito e aceitação do outro (ANDRADE, 2009).

Incentivar este conhecimento através de pesquisa, dança, brincadeiras regionais ou dos familiares contribui consideravelmente para o domínio e prazer em vivenciar na escola o que se trás de casa, isto é extremamente enriquecedor na escola e para que os alunos compartilhem também a confecção de brinquedos que eram outrora, tais como: bola de meia, pé de lata, vaivém, taco etc.). As possibilidades se tornam muito grandes e poderão contribuir significativamente auxiliando a construção do conhecimento, relacionando, onde a teoria efetivamente se transforma em prática (FERREIRA, 2010).

Segundo Gallardo (2009), a criança deve aprender a viver em sociedade e para isso é necessário que ela internalize os elementos da cultura corporal e motora que são relevantes para seu grupo social, como também as normas de convívio

presentes nos diferentes grupos sociais dos quais participa. Contudo, o brincar sempre deve acontecer naturalmente entre as crianças nas diversas oportunidades de se relacionarem, compete aos educadores a atenção para que se possam realizar as intervenções sempre que necessárias, o que por sua vez torna o ambiente educacional agradável e sempre propício as novas descobertas, vividas individualmente e coletivamente. Desta maneira a criança pode construir sua aprendizagem a partir de experiências sensoriais vivenciadas, partindo do concreto para o abstrato, jamais em sentido contrário.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as referências estudadas verificou-se que o método de Montessori possibilita suas diversas possibilidades de aprendizagem concreta elaborada a partir de experimentações e construções que devem ser relacionadas ao conteúdo desenvolvido através de material especificamente criado para estes propósitos, estes materiais proporcionam experiências enriquecedoras as universo infantil, ou seja, o manipular e brincar se torna fundamental na formação integral da criança inclusive na formação dos valores que remetem a cidadania e convívio social.

Desta maneira se apresentou o método Montessoriano relacionando com o brincar presentes na educação infantil como recursos pedagógicos valiosos para o desenvolvimento infantil, enfatizando o desenvolvimento global da criança e destacando a importância do brincar, mas sobre tudo, a implicação no desenvolvimento da criança e seus subsídios com o cotidiano do educador.

Considera-se então que os recursos corretos podem proporcionar a motivação interna e externa que as crianças tanto necessitam para o seu desenvolvimento. Esse componente de possibilidades tem uma atuação social muito significativa em relação a autonomia das crianças e ao seu ciclo de relacionamentos e na construção de opiniões e valores que deverão fazer parte de sua vida no futuro.

Os resultados foram positivos em relação as hipóteses iniciais apresentadas por esta pesquisa, destacando que ao permitir e estruturar o pensamento e o brincar nas atividades educacionais na Educação Infantil é possível se obter melhores resultados, considerando ainda que isto ocorrerá de maneira agradável e prazerosa para a criança e que esta oportunidade de socialização pode permitir a formação de valores e uma conduta social respeitosa junto as demais crianças.

Define-se então que, certamente não existe um caminho específico e que cada educador deve adaptar-se a sua realidade e principalmente conhecer seus alunos muito de perto, para que se possa valorizar sua cultura, bem como o seu próprio meio e realidade social. Desta forma o educador já terá certamente um ótimo ponto de partida, e a educação estará no caminho correto para preparar para o convívio em sociedade das crianças com maior autonomia e capacidade de questionamento.

Portanto, considera-se que o método de Montessori associado ao brincar possuem uma função social e um processo essencial para desenvolvimento completo infantil. Ambos são importantes para a criança enquanto ser em formação, por isso, o simples ato de valorizar a manipulação, construção e o próprio brincar podem nos fornecer dados do cotidiano para fazer uma análise educacional diferenciada e pautada na realidade da própria criança enquanto agente transformador do seu conhecimento. Quando brinca e experimenta o mundo dentro do seu contexto sócio cultural a criança constrói o seu fazer, que repercutirá no seu futuro, o que seria particularmente o objetivo da Educação enquanto agente de transformação da realidade e do conhecimento.

6. REFERÊNCIAS

ANDRADE, Cyrce. **Brincar: o brinquedo e a brincadeira na infância**. São Paulo: CENPEC, 2009.

BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil** / Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: deficiência física**. 2. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2003. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educacao%20infantil%2009.pdf - Acesso em 20 jul. de 2014.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil - Volume I**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Volume I- Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUSQUETS, Pujol Jordi Monés; VALLET, Maite. Maria Montessori. In: In: SEBARROJA, James Carbonell, (Org). **Pedagogias do Século XX**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERLAND, Francine. **O modelo lúdico: o brincar, a criança com deficiência física e a terapia ocupacional**. 3. ed. São Paulo: Roca, 2006.

FERREIRA, Vanja. **Educação física, recreação, jogos e desportos**. Rio de Janeiro: 3ª edição: Sprint, 2010.

FRAUCHES, Celso da Costa - (org.) **LDB anotada e legislação complementar: lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996** - 4ª. ed. rev. e ampliada. - Marília, SP: CM Consultoria de Administração, 2002.

FREIRE, Paulo - **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Eduardo. **Os Valores Humanos na Escola**. Revista Brasil Escola – Disponível em:
< <http://educador.brasilecola.com/orientacoes/os-valores-humanos-na-escola.htm> > /
Acesso dia 12 set. de 2014.

KISHIMOTO, Tizuko M. - **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GIANINO, Lucia Helena Farias. **A importância do lúdico no processo ensino aprendizagem**. UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA, 2001. Disponível em: www.nead.unama.br/site/.../LUDICO_PROCESSO_APRENDIZAGEM.pdf - Acesso em 24 de ago 2014.

GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez - **Prática de ensino em educação física: a criança em movimento: volume único: livro do professor** - 1ª. ed. São Paulo: FTD, 2009.

KISHIMOTO Tizuko M. - **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação** / (Org.); 11ª. ed. - São Paulo: Cortez, 2008.

LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. *et. al.* Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. Marília-SP, 2009. **Revista Brasileira de Educação Especial.** Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382009000200008&script=sci_arttext> Acesso em 19 de ago. 2014.

MOYLES, Janet R. [et al.] **A excelência do brincar: a importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos**; Porto Alegre: Artmed, 2006.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão. Ensino Inclusivo/Educação de qualidade para todos. Integração, V. 8, n. 20, 1998. TAILLE, Y.D.L. **Desenvolvimento e educação infantil. Criança & Vida** - Ano IV - Fundação Orsa. Março/Abril 2000.

MORAES. Flávia Teixeira de - **Trabalhando com a educação infantil** Canoas: Ed. ULBRA, 2002.

OLIVEIRA, Delcy Lacerda de. **Construção de instrumento de avaliação da aprendizagem em escola montessoriana** / Tese de Mestrado Apresentada à Fundação Cesgranrio. 2010. Disponível em: <<http://mestrado.cesgranrio.org.br/pdf/dissertacoes2008/27%20Maio%202010%20Dissertacao%20Delcy%20Turma%202008.pdf>> Acesso em: 13 abr. 2014.

POMBO, Olga – Vida e Obra de Maria Montessori: O Método de Montessori. 2014. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/sanderson/vida_e_obra_montessori.htm> Acesso em: 10 abr. 2014.

RABIOGLIO, M.B. **Jogar: um jeito de aprender.** Dissertação de Mestrado, USP: São Paulo, 1995. Disponível em <http://www.usp.br> / Acesso dia 18 de set. de 2014.

RAPOPORT, Andréa Dirléia Fanfa Sarmiento [et al.] **A criança de seis anos: no ensino fundamental** et al. - Porto Alegre: Mediação, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** S.I: Virtual Books Formato: e-book - Ridendo Castigat Mores, 2002.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** 4ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.