

Fundação Instituto Tecnológico de Osasco

FITO – SP

Professor de Desenvolvimento Infantil

NV – 001AB – 20



Todos os direitos autorais desta obra são protegidos pela Lei nº 9.610, de 19/12/1998.
Proibida a reprodução, total ou parcialmente, sem autorização prévia expressa por escrito da editora e do autor. Se você conhece algum caso de "pirataria" de nossos materiais, denuncie pelo sac@novaconcursos.com.br.

OBRA

Fundação Instituto Tecnológico de Osasco - FITO - SP

Professor de Desenvolvimento Infantil

Concurso Público Nº 01/2020

AUTORES

Língua Portuguesa - Profª Zenaide Auxiliadora Pachegas Branco

Matemática - Profº Bruno Chierigatti e Joao de Sá Brasil

Conhecimentos Pedagógicos - Profª Ana Maria B. Quiqueto

Bibliografia (Conhecimentos Pedagógicos) - Profª Ana Maria B. Quiqueto

Legislação - Elaboração Interna

PRODUÇÃO EDITORIAL/REVISÃO

Aline Mesquita

Josiane Sarto

Roberth Kairo

DIAGRAMAÇÃO

Dayverson Ramon

Higor Moreira

Paulo Martins

CAPA

Joel Ferreira dos Santos

Edição ABR/2020



www.novaconcursos.com.br

sac@novaconcursos.com.br

SUMÁRIO

LÍNGUA PORTUGUESA

Leitura e interpretação de diversos tipos de textos (literários e não literários).....	01
Sinônimos e Antônimos	08
Sentido próprio e figurado das palavras.....	12
Classes de palavras: substantivo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção: emprego e sentido que imprimem às relações que estabelecem.....	17
Concordância verbal e nominal.....	57
Regência verbal e nominal.....	65
Colocação pronominal.....	71
Crase	71
Pontuação	75

MATEMÁTICA

Resolução de situações-problema, envolvendo: adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação ou radiciação com números racionais, nas suas representações fracionária ou decimal.....	01
Mínimo múltiplo comum; Máximo divisor comum	14
Porcentagem.....	16
Razão e proporção	19
Regra de três simples ou composta	22
Equações do 1º ou do 2º grau; Sistema de equações do 1º grau	24
Grandezas e medidas – quantidade, tempo, comprimento, superfície, capacidade e massa	30
Relação entre grandezas – tabela ou gráfico; Tratamento da informação – média aritmética simples	35
Noções de Geometria – forma, ângulos, área, perímetro, volume, Teoremas de Pitágoras ou de Tales	38

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

A Prática Educativa Do Professor Na Educação Infantil: A Observação, Registro E Avaliação Formativa; A Organização E Planejamento Do Espaço Na Educação Infantil.....	01
A Pedagogia De Projetos Didáticos; As Relações Entre A Escola E A Família.....	04
O Comportamento Infantil – O Desenvolvimento Dos Afetos E Das Relações; O Compartilhamento Da Ação Educativa	09
O Cuidar E O Educar	11
Os Ambientes De Aprendizagem Na Educação Infantil: A Brincadeira E O Desenvolvimento Da Imaginação E Da Criatividade; A Brincadeira Na Educação Infantil Nas Perspectivas Psicossociais, Educacionais E Lúdicas	14
Alfabetização	17
O Currículo E A Pedagogia Da Brincadeira	20

SUMÁRIO

O Desenvolvimento Da Linguagem Oral.....	21
O Desenvolvimento Das Artes Visuais E Do Movimento	26
O Trabalho Com As Múltiplas Linguagens.....	32
A Formação Pessoal E Social Da Criança: A Criança, A Natureza E A Sociedade; As Interações Criança/Criança Como Recurso De Desenvolvimento: Identidade E Autonomia	39
O Desenvolvimento Humano Em Processo De Construção – Piaget, Vygostky E Wallon	42
O Desenvolvimento Da Motricidade: A Importância Da Psicomotricidade Na Educação Infantil.....	47
A Psicomotricidade No Desenvolvimento Da Criança; O Lúdico E O Desenvolvimento Psicomotor.....	49
O Papel Da Educação Psicomotora Na Escola.....	52
A Matemática Na Educação Infantil: Ensinar E Aprender Matemática Na Educação Infantil; Espaço E Forma; Grandezas E Medidas; Número E Sistema De Numeração.....	52

BIBLIOGRAFIA (CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS)

ARRIBAS, Teresa Lleixà. Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.....	01
BARBOSA, Ana Mae e CUNHA, Fernanda Pereira da. Abordagem triangular no ensino das artes e cultura visuais. São Paulo: Cortez, 2010.....	10
BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Projetos Pedagógicos na educação infantil. Porto Alegre: Grupo A, 2008.....	13
BASSEDAS, Eulália. Aprender e ensinar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1999.....	16
CRAIDY, Carmen e KAERCHER, Gladis. Educação infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.....	17
EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George. As cem linguagens da criança. Volume 1 e 2. Porto Alegre: Artmed, 2015.....	22
FERREIRA, Gláucia de Melo (Org.). Palavra de professor(a): tateios e reflexões na prática Freinet. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.....	24
FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 2010	26
FONSECA, Lúcia Lima da. O universo na sala de aula: uma experiência em pedagogia de projetos. Porto Alegre: Mediação, 2009	31
FONSECA, Vitor da . Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.....	34
FONSECA, Vitor da. Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores. Rio de Janeiro: Wak, 2012.....	38
FORMOSINHO, Julia Oliveira. Pedagogia da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre. GALVÃO, Izabel. Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. São Paulo: Vozes, 2002.....	40
HOFFMANN, Jussara Maria. Avaliação mediadora, uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2010.....	52
KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2009.....	55
LACERDA, C. B.; ALBRES, N. A.; DRAGO, S. L. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. In: Educação e Pesquisa: revista da Faculdade de Educação da USP, São Paulo, n. 39, p. 65-80, 2013.....	58
LE BOULCH, Jean. Educação psicomotora: a psicomotricidade na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.....	65
MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998	67

SUMÁRIO

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.3.....	68
MEREDIEU, Florence de. O desenho infantil. São Paulo: Cultrix, 2006. MEUR, A. de. Psicomotricidade: educação e reeducação: níveis maternal e infantil. São Paulo: Manole, 1991.....	70
OLIVEIRA, Zilma Ramos de e outros. O trabalho do professor na educação infantil. São Paulo: Biruta, 2015.....	72
PANIZZA, Mabel e Colaboradores. Ensinar matemática na educação infantil e nas séries iniciais: análise e propostas. Porto Alegre: Artmed, 2006.....	75
PARO, Vitor Henrique. Qualidade do ensino: a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.....	85
PORTILHO, Evelise. Como se aprende? Estratégias, estilos e metacognição. Rio de Janeiro: Wak, 2009.....	88
REGO, Teresa Cristina. Brincar é coisa séria. São Paulo: Fundação Samuel, 1992.....	90
SILVA, Lucilene. Brincadeiras: para crianças de todo o mundo. São Paulo: UNESCO, 2007.....	92
SMOLE, Kátia Cristina Stocco. A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.....	93
SMOLE, Kátia Stocco, DINIZ, Maria Ignez e CÂNDIDO, Patrícia. Resolução de problemas: matemática de 0 a 6. Porto Alegre: Artmed, 2003.....	95
TAILLE, Yves de La e outros. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992...	102
TEBEROSKY, Ana e CARDOSO, Beatriz (Org.). Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.....	105
ZABALZA, Miguel A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.....	107
OLIVEIRA, Zilma Ramos. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.....	111

LEGISLAÇÃO

Constituição Federal de 1988: Artigos 208 a 214.....	01
Lei Federal no 8.069/90 – ECA: Artigos 1º a 6º, 15 a 18-B, 53 a 59 e 131 a 137.....	02
Lei Federal no 9.394/96 – Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.....	07
Resolução CNE/CEB no 5/09 e Parecer CNE/CEB no 20/2009 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.....	26
Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Introdução (p. 7 – 21) A Etapa da Educação Infantil (p. 35 – 55).....	30
Lei Complementar no 352, de 04/04/2019 (Função de PDI do Município de Osasco).....	30

ÍNDICE

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

A Prática Educativa Do Professor Na Educação Infantil: A Observação, Registro E Avaliação Formativa; A Organização E Planejamento Do Espaço Na Educação Infantil.....	01
A Pedagogia De Projetos Didáticos; As Relações Entre A Escola E A Família.....	04
O Comportamento Infantil – O Desenvolvimento Dos Afetos E Das Relações; O Compartilhamento Da Ação Educativa	09
O Cuidar E O Educar	11
Os Ambientes De Aprendizagem Na Educação Infantil: A Brincadeira E O Desenvolvimento Da Imaginação E Da Criatividade; A Brincadeira Na Educação Infantil Nas Perspectivas Psicossociais, Educacionais E Lúdicas.....	14
Alfabetização	17
O Currículo E A Pedagogia Da Brincadeira.....	20
O Desenvolvimento Da Linguagem Oral.....	21
O Desenvolvimento Das Artes Visuais E Do Movimento	26
O Trabalho Com As Múltiplas Linguagens.....	32
A Formação Pessoal E Social Da Criança: A Criança, A Natureza E A Sociedade; As Interações Criança/Criança Como Recurso De Desenvolvimento: Identidade E Autonomia.....	39
O Desenvolvimento Humano Em Processo De Construção – Piaget, Vygostky E Wallon	42
O Desenvolvimento Da Motricidade: A Importância Da Psicomotricidade Na Educação Infantil.....	47
A Psicomotricidade No Desenvolvimento Da Criança; O Lúdico E O Desenvolvimento Psicomotor.....	49
O Papel Da Educação Psicomotora Na Escola.....	52
A Matemática Na Educação Infantil: Ensinar E Aprender Matemática Na Educação Infantil; Espaço E Forma; Grandezas E Medidas; Número E Sistema De Numeração.....	52

A PRÁTICA EDUCATIVA DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A OBSERVAÇÃO, REGISTRO E AVALIAÇÃO FORMATIVA; A ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O que se entende por avaliação formativa na educação infantil?



FIQUE ATENTO!

A observação e o registro se constituem nos principais instrumentos de que o professor dispõe para apoiar sua prática. Por meio deles o professor pode registrar contextualmente, os processos de aprendizagem das crianças; a qualidade das interações estabelecidas com outras crianças, funcionários e com o professor e acompanhar os processos de desenvolvimento obtendo informações sobre as experiências das crianças na instituição.

Esta observação e seu registro fornecem aos professores uma visão integral das crianças ao mesmo tempo em que revelam suas particularidades. São várias as maneiras pelas quais a observação pode ser registrada pelos professores.

A escrita é, sem dúvida, a mais comum e acessível. O registro diário de suas observações, impressões, ideias etc. pode compor um rico material de reflexão e ajuda para o planejamento educativo. Outras formas de registro também podem ser consideradas, como a gravação em áudio e vídeo; produções das crianças ao longo do tempo; fotografias etc.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sancionada em dezembro de 1996, estabelece, na Seção II, referente à educação infantil, artigo 31 que: "... a avaliação far-se-á mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental".

Existem ainda no Brasil práticas na educação infantil que possuem um entendimento equivocado da avaliação nessa etapa da educação, o que vem gerando sérios problemas, com consequências preocupantes, sobretudo, para as crianças de determinadas camadas da sociedade. A mais grave é a existência das chamadas "classes de alfabetização" que conferem à educação infantil o caráter de terminalidade. São classes que atendem crianças a partir de seis anos, retendo-as até que estejam alfabetizadas. As crianças que frequentam essas classes não ingressam na primeira série do ensino fundamental, até que tenham atingido os padrões desejáveis de aprendizagem da leitura e escrita. A essas crianças têm sido vedado, assim, o direito constitucional de serem matriculadas na primeira série do ensino fundamental aos sete anos de idade. Outras práticas de avaliação conferem às produções das

crianças: notas, conceitos, estrelas, carimbos com desenhos de caras tristes ou alegres conforme o julgamento do professor. A avaliação nessa etapa deve ser processual e destinada a auxiliar o processo de aprendizagem, fortalecendo a autoestima das crianças.

Neste documento, a avaliação é entendida, prioritariamente, como um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas e ajustar sua prática às necessidades colocadas pelas crianças. É um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças. Tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo. No que se refere às crianças, a avaliação deve permitir que elas acompanhem suas conquistas, suas dificuldades e suas possibilidades ao longo de seu processo de aprendizagem. Para que isso ocorra, o professor deve compartilhar com elas aquelas observações que sinalizam seus avanços e suas possibilidades de superação das dificuldades.

São várias as situações cotidianas nas quais isso já ocorre, como, por exemplo, quando o professor diz: "Olhe que bom, você já está conseguindo se servir sozinho", ou quando torna observável para as crianças o que elas sabiam fazer quando chegaram na instituição com o que sabem até aquele momento. Nessas situações, o retorno para as crianças se dá de forma contextualizada, o que fortalece a função formativa que deve ser atribuída à avaliação. Além dessas, existem outras situações que podem ser aproveitadas ou criadas com o objetivo de situar a criança frente ao seu processo de aprendizagem. É importante que o professor tenha consciência disso, para que possa atuar de forma cada vez mais intencional. Isso significa definir melhor a quem se dirige a avaliação — se ao grupo todo ou às crianças em particular; qual o melhor momento para explicitá-la e como deve ser feito. Esses momentos de retorno da avaliação para a criança devem incidir prioritariamente sobre as suas conquistas. Apontar aquilo que a criança não consegue realizar ou não sabe, só faz sentido numa perspectiva de possível superação, quando o professor detém conhecimento sobre as reais possibilidades de avanço da criança e sobre as possibilidades que ele tem para ajudá-la. Do contrário, ao invés de potencializar a ação das crianças e fortalecer a sua autoestima, a avaliação pode provocar-lhes um sentimento de impotência e fracasso. Outro ponto importante de se marcar refere-se à representação que a criança constrói sobre a avaliação. O professor deve ter consciência de que a forma como a avaliação é compreendida, na instituição e por ele próprio, será de fundamental importância para que a criança possa construir uma representação positiva da mesma.

A avaliação também é um excelente instrumento para que a instituição possa estabelecer suas prioridades para o trabalho educativo, identificar pontos que necessitam de maior atenção e reorientar a prática, definindo o que avaliar, como e quando em consonância com os princípios educativos que elege.

Para que possa se constituir como um instrumento voltado para reorientar a prática educativa, a avaliação deve se dar de forma sistemática e contínua, tendo como

objetivo principal a melhoria da ação educativa. O professor, ciente do que pretende que as crianças aprendam, pode selecionar determinadas produções das crianças ao longo de um período para obter com mais precisão informações sobre sua aprendizagem. Os pais, também, têm o direito de acompanhar o processo de aprendizagem de suas crianças, se inteirando dos avanços e conquistas, compreendendo os objetivos e as ações desenvolvidas pela instituição.

A ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DO ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



FIQUE ATENTO!

Como defendemos que o planejamento é uma das práticas que fará com que se efetive o processo de ensino e aprendizagem, são várias as possibilidades de encaminhar essa ação. De acordo com Ostetto (1992), podemos destacar modelos de planejamento na Educação Infantil baseados em listagem de atividades, datas comemorativas, aspectos do desenvolvimento, conteúdos organizados por tema, planejamento baseado em conteúdos organizados por áreas do conhecimento ou por projetos.

No planejamento baseado em listagem de atividades, os professores listam os conteúdos a serem trabalhados com as crianças, sem ter objetivo pedagógico, com a finalidade de apenas passar o tempo, enquanto as crianças esperam a hora da refeição, do banho, entre outras atividades.

E assim sucessivamente nos dias subsequentes e a cada semana, repete-se a dinâmica de atividades. A prática pedagógica resume-se, aqui, às chamadas atividades, ou a "hora da atividade", uma vez que os outros momentos da rotina, mais ligados aos cuidados das crianças, não são planejados, sendo mesmo secundarizados (OSTETTO, 1992).

No modelo de planejamento baseado em datas comemorativas podemos perceber que o educador segue o calendário para a elaboração do planejamento na Educação Infantil.

Nessa perspectiva, o planejamento da prática cotidiana é direcionado pelo calendário. A programação é organizada considerando algumas datas, tidas como importantes do ponto de vista do adulto. Também aqui são listadas várias atividades, só que as mesmas se referem a uma data específica, a uma comemoração escolhida pelo calendário. Assim, ao longo do ano seriam realizadas atividades referentes ao Carnaval, ao Dia de Tiradentes, ao Descobrimento do Brasil, ao Dia do Índio, à Páscoa, ao Dia do Trabalho, ao Dia das Mães, e assim por diante, conforme as escolhas da instituição ou do educador, segundo o que ele julgue relevante para as crianças, ou conforme seja possível desdobrar em atividades para realizar com as crianças (OSTETTO, 1992).

O planejamento baseado no aspecto do desenvolvimento tem a preocupação com o desenvolvimento infantil. Segundo Ostetto (p.118,1992), "nessa direção várias são as áreas contempladas, sendo mais comum a indicação dos aspectos físico-motor, afetivo social e cognitivo. Nessa perspectiva nota-se a preocupação em caracterizar a criança pequena dentro dos parâmetros da psicologia do desenvolvimento, o que indica uma preocupação com as especificidades das crianças de zero a seis anos".

Essa perspectiva de planejamento, se, por um lado, parece considerar particularidades do desenvolvimento infantil, acaba por secundarizar ou mesmo desconsiderar questões relacionadas à construção do conhecimento, à aprendizagem. Por outro lado, a delimitação de áreas de desenvolvimento para orientar o planejamento parte, geralmente, de uma referência geral e universal de desenvolvimento, tomado como regra ou como padrão de normalidade para toda e qualquer (OSTETTO,1992).

Outro modelo de planejamento que vem sendo trabalhado nos Centros de Educação Infantil, segundo Ostetto, é o baseado em conteúdos por área do conhecimento.

De um modo geral, o planejamento que segue essas orientações segue apontando noções a serem trabalhadas na pré-escola, contemplando conteúdos básicos das quatro grandes áreas de conhecimento: língua portuguesa, matemática, ciências sociais e ciências naturais. A entrada em cena das "áreas de conhecimento" trouxe maior consistência para o trabalho com os temas, uma vez que as atividades previstas, partir da delimitação de qualquer tema, deveriam "pertencer" a tais áreas, articulando-as (OSTETTO,1992).

Já no planejamento baseado em temas, segundo Scmitt (2006), o tema é o eixo que conduzirá o trabalho. Existe preocupação com o interesse da criança, sua realidade, suas necessidades e questionamentos. Os temas podem ser escolhidos pelo professor ou emergirem de algo significativo que o grupo vivenciou. Partindo do tema, são previstas atividades relacionadas ao estudo do conteúdo em questão. O grande questionamento sobre esse tipo de planejamento é o "tema" servir como "pretexto" para o professor fazer listagem de atividades, pois estas devem estar articuladas entre si e serem significativas. Outro aspecto é toda a instituição limitar-se ao trabalho fechado, impondo o mesmo tema para todas as idades.

Um dos modelos mais adequados de planejamento para ser trabalhado no centro de Educação Infantil é o planejamento baseado por projetos. Segundo Scmitt (2006), quanto ao planejamento por projetos, é possível trazer a ideia de horizonte, de leitura de grupo, podendo incluir o trabalho com qualquer grupo de crianças, sendo que, para cada grupo, há um específico e único projeto, articulando-se somente em princípios e itens gerais. Tanto para bebês quanto para crianças maiores, o projeto seria viável, considerando-se, entretanto, conteúdos diferenciados, conforme suas próprias características. O projeto deve ter como base a observação do grupo de crianças e seus interesses. Estrutura-se, contemplando alguns itens básicos. O educador delinea, a partir de uma séria e intensa pesquisa, as possibilidades de trabalho, os assuntos a serem estudados, as situações a serem propostas e as atividades a serem realizadas.

Todas as instituições infantis, para realizarem a produção de um planejamento, precisam seguir o Projeto Político Pedagógico (PPP) das suas instituições, pois nesse documento estarão os objetivos a serem desenvolvidos com os alunos de determinada série. Nesse sentido, este é obrigatório para ajudar o professor a elaborar o seu planejamento.

O planejamento é uma ferramenta que tem de ser realizada com muita reflexão, traçando objetivos e incluindo meta. Segundo Ostetto (2000), "planejamento pedagógico nada mais é atitude crítica do educador diante do seu trabalho docente".

Para que o planejamento seja realizado, é importante que o educador saiba qual é a proposta curricular da instituição de ensino em que está atuando e como conciliar esse documento com a sua prática escolar. Além disso, tem de preparar atividades em que os alunos tenham recursos para realizar essas tarefas.

O planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico. Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica. O planejamento marca a intencionalidade do processo educativo, mas não pode ficar só na intenção, ou melhor, só na imaginação, na concepção (OSTETTO, 1994).

Assim, os professores devem planejar uma prática pedagógica que possibilite às crianças ambientes com objetivos específicos a serem atingidos, para que ocorra uma troca de saberes entre elas. Além disso, o educador deve ficar atento em ralação ao desenvolvimento dessas crianças e sempre anotar o que se passa em sala, pois os registros são necessários para se apontar as experiências das crianças como também as do próprio adulto.

Nesse processo, o professor é um mediador que deve desenvolver todas as potencialidades das crianças. Segundo Angotti (1994, p.209), o professor exerce papel importante para o desenvolvimento da criança, criando situações pedagógicas. Os mesmos argumentos encontramos em Vasconcellos:

O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (VASCONCELLOS, 2000).

Tanto na realização quanto na efetivação do planejamento não podemos separar o educar do cuidar e permitir que a rotina sem reflexão e mudanças perpetue.

A atividade educativa da creche também inclui o que passa de troca afetiva entre adultos e crianças, durante o banho, as refeições no horário de entrada e com outras situações. O educador e o bebê interagindo enquanto está tomando banho ou as crianças conversando durante o almoço, estão trocando experiências e significado ampliando o seu repertório de ações (OLIVEIRA, 1992).

Percebemos, com isso, que o planejamento não é um simples papel a ser preenchido.

Como um processo reflexivo, no processo de elaboração do planejamento o educador vai aprendendo e exercitando sua capacidade de perceber as necessidades do grupo de crianças, localizando manifestações de problemas e indo em busca das causas. Vai aprendendo a caracterizar o problema para, aí sim, tomar decisões para superá-lo. O ato de planejar pressupõe o olhar atento à realidade (OSTETTO, 1992).

Tendo como respaldo essas afirmações, podemos inferir que o planejamento é uma reflexão do professor de como trabalhar o conteúdo com a criança, subsidiando-o no melhor modo de começar e de fazer ligações entre um conteúdo transmitido e outro. É no momento em que o professor está elaborando o planejamento que ele pode mudar a sua maneira de ensinar, para que todos os alunos compreendam o conteúdo, ou seja, rever as suas ações na transmissão do conteúdo.

Por esse motivo, para fazer um planejamento, o professor precisa refletir. Essa reflexão é sobre como será realizada a atividade, para quem se destina esse planejamento. A forma como o professor escreve o planejamento, às vezes, também, é diferente; alguns precisam detalhar as atividades desenvolvidas, outros professores apenas elaboram o planejamento em tópicos e conseguem chegar ao objetivo. Conforme o professor vai fazendo o planejamento, ele vai adquirindo certas práticas que o ajudam a refletir sobre a necessidade das crianças.

Muitos professores fazem o planejamento, mas não percebem o real valor desse documento, deixando-o sem aspecto pedagógico. Assim, o planejamento pode ser desenvolvido e planejado de várias formas, mas nem todos chegam ao mesmo objetivo de torná-lo educativo.

Além disso, vale lembrar que o fato de um planejamento ser "maravilhoso" não significa que a aula do professor também o será, pois, se ele não tiver domínio de sala e compromisso, uma boa relação com seus alunos e seriedade, será quase impossível atingir o seu real objetivo.

Não adianta um "planejamento bem planejado", se o educador não constrói uma relação de respeito e afetividade com as crianças; se ele toma as atividades previstas como momentos didáticos, formais, burocráticos; se ele apenas age e atua, mas não interage/partilha da aventura que é a construção do conhecimento para o ser humano (OSTETTO, 1994).

Nesse processo, vale destacar que os planejamentos construídos pelos professores são influenciados pelas concepções de mundo, de educação e infância, adquiridas durante a sua formação profissional, tanto inicial quanto continuada.

O planejamento precisa ter sentido para o professor, pois aquele desenvolve a sua prática e dá seguimento aos conteúdos.

O planejamento não deve ser visto como uma peça burocrática prevista para encher pastas e gavetas da instituição na ilusão de um trabalho realizado. Deve, antes, ser espelho real do processo e produto organicamente construído para ser executado ao longo de um período de trabalho, em compasso com que veio anteriormente e o que virá depois. Deve, ainda, espelhar o empenho do professor na execução de um fazer objetivado, intencionado e que sistematicamente deverá ser revisto, analisando a luz da proposta de formação infantil na qual se acredita e na qual a instituição como um todo aposta.

Defendemos que é necessário levar para as crianças tudo o que é de mais bonito, elaborado e belo para de fato proporcionar o saber sistematizado, pois não se trata de qualquer tipo de ensino, mas daquele conhecimento transmitido de forma sistemática.

Fonte

SASSI, J. C. M. O Planejamento na Educação Infantil. Maringá, 2012

A PEDAGOGIA DE PROJETOS DIDÁTICOS; AS RELAÇÕES ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA

A PEDAGOGIA DE PROJETOS DIDÁTICOS

Segundo Fêo¹, antigamente, quando o aluno ia à escola, via um quadro negro e um giz na mão de um professor que a tudo comandava. Hoje, ele vê um quadro branco, um pincel colorido e quase o mesmo professor, exceto pelo fato dele já não saber tanta coisa. Muitas escolas e professores ainda insistem em realizar a prática de ensino do mesmo jeito que antes, mudou-se a forma, mas a essência continua a mesma.

O objetivo de antes era transmitir conteúdos e o objetivo de hoje deveria ser propor tarefas aos alunos que os tornem capazes de identificar, avaliar, reconhecer e questionar para que eles possam ser cidadãos deste novo mundo, (Perrenoud, 2000). O MEC sinaliza para a necessidade de se promover formas de aprendizagem que desenvolvam no aluno sua criatividade, análise crítica, atitudes e valores orientados para a cidadania, atentas às dimensões éticas e humanísticas e que supere o conteudismo do ensino reduzido à condição de meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações. Então, faz-se necessário repensar os objetivos da educação de modo a permitir que o aluno compreenda o mundo, que dele se aproprie e que o possa transformar. Sugere Castilho (2001) que o método de ensino é a variável que mais pesa nos resultados do desempenho do aluno. Almeida (1999) argumenta que a forma de conceber a educação envolvendo o aluno, promovendo sua autonomia e garantindo uma aprendizagem significativa deveria ser por meio do desenvolvimento de projetos. À

1 FÊO, E. A. A prática pedagógica por meio do desenvolvimento de projetos. Disponível em: <http://www.drb-assessoria.com.br/1.Apraticapedagogicapormeiododesenvolvimentodeprojetos.pdf>

medida que suas competências são desenvolvidas, suas possibilidades de inclusão na sociedade da informação são ampliadas.

A Pedagogia de projetos



FIQUE ATENTO!

Na visão de Perrenoud (1999) a escola deveria estar se contagiando com a noção de competência utilizada no mundo do trabalho e das empresas. É pensamento comum, entre os autores pesquisados, que para isso ocorrer é necessária a superação da visão fragmentada do conhecimento fornecida pela escola através das disciplinas. Fazenda (2001) enfatiza que a escola, na medida que organiza os currículos em disciplinas tradicionais, fornece ao aluno apenas um acúmulo de informações que de pouco ou nada valerão na sua vida profissional, principalmente por que o ritmo das mudanças tecnológicas não tem contrapartida com a velocidade que a escola pode se adequar.

Para Almeida, (1999), a utilização do projeto seria uma forma de envolver o aluno em interações com recursos tecnológicos e sociais a fim de desenvolver sua autonomia e de construir conhecimentos de distintas áreas do saber, por meio da busca de informações significativas para a compreensão, apresentação e resolução de uma situação-problema.

Nogueira (2001) esclarece que a totalidade das pesquisas a respeito do ensino-aprendizagem está sempre voltada ao aluno como centro do problema de aprendizagem, todavia se podem localizar problemas também no sistema e no professor. Este autor afirma que em suas pesquisas constatou que as práticas nas quais se realizam experiência, pesquisa de campo, construção de maquetes, representações, dramatizações, etc. provaram ser eficiente tanto em termos de resultados de aprendizado como em motivação dos alunos. Assim, também se espera do trabalho com projetos. Segundo Antunes (2001) é possível viabilizar com intensidade invulgar o uso das múltiplas inteligências e, por consequência, os alunos, conhecendo melhor suas aptidões, podem se expressar através delas. Em resumo, a finalidade dos projetos é favorecer o ensino para a compreensão e compreender é ser capaz de ir além da informação dada, é também de acordo com Perkins e Blythe (1994) apud Hernandez (1998), " ... a capacidade de investigar um tema mediante estratégias como explicar, encontrar evidências e exemplos, generalizar, aplicar, estabelecer analogias, e representar um tema por meio de uma nova forma". Perrenoud (2003) define a Pedagogia de Projeto como: - Uma empreitada coletiva gerada pelo grupo-classe, na qual o professor coordena, mas não decide tudo; Uma orientação para uma produção concreta (textos, jornais, espetáculos, exposições, maquetes, experiências científicas, festas, passeios, eventos esportivos, concurso, etc.); Um conjunto de tarefas nas quais todos os alunos possam