

Prefeitura Municipal de Itatiba do Estado de São Paulo

ITATIBA-SP

Professor de Educação Infantil – PEI

Processo Seletivo Nº 01/2018

OT083-18

DADOS DA OBRA

Título da obra: Prefeitura Municipal de Itatiba do Estado de São Paulo

Cargo: Professor de Educação Infantil – PEI

(Baseado no Processo Seletivo N° 01/2018)

- Conhecimentos Gerais em Educação
- Segmentos e Modalidades Específicas de Ensino

Gestão de Conteúdos

Emanuela Amaral de Souza

Diagramação/ Editoração Eletrônica

Elaine Cristina

Ana Luiza Cesário

Thais Regis

Produção Editorial

Suelen Domenica Pereira

Leandro Filho

Capa

Joel Ferreira dos Santos

APRESENTAÇÃO

PARABÉNS! ESTE É O PASSAPORTE PARA SUA APROVAÇÃO.

A Nova Concursos tem um único propósito: mudar a vida das pessoas.

Vamos ajudar você a alcançar o tão desejado cargo público.

Nossos livros são elaborados por professores que atuam na área de Concursos Públicos. Assim a matéria é organizada de forma que otimize o tempo do candidato. Afinal corremos contra o tempo, por isso a preparação é muito importante.

Aproveitando, convidamos você para conhecer nossa linha de produtos "Cursos online", conteúdos preparatórios e por edital, ministrados pelos melhores professores do mercado.

Estar à frente é nosso objetivo, sempre.

Contamos com índice de aprovação de 87%*.

O que nos motiva é a busca da excelência. Aumentar este índice é nossa meta.

Acesse **www.novaconcursos.com.br** e conheça todos os nossos produtos.

Oferecemos uma solução completa com foco na sua aprovação, como: apostilas, livros, cursos online, questões comentadas e treinamentos com simulados online.

Desejamos-lhe muito sucesso nesta nova etapa da sua vida!

Obrigado e bons estudos!

*Índice de aprovação baseado em ferramentas internas de medição.

CURSO ONLINE



PASSO 1

Acesse:

www.novaconcursos.com.br/passaporte



PASSO 2

Digite o código do produto no campo indicado no site.

O código encontra-se no verso da capa da apostila.

*Utilize sempre os 8 primeiros dígitos.

Ex: FV054-18



PASSO 3

Pronto!

Você já pode acessar os conteúdos online.

SUMÁRIO

Conhecimentos Gerais em Educação

Conhecimentos Gerais em Educação: Cotidiano escolar;.....	01
A prática educativa;	01
Relação professor	03
aluno; planejamento, procedimentos de ensino; currículo e avaliação;	03
A escola democrática;	04
As assembleias escolares;.....	05
A indisciplina na escola: o Bullying escolar – o papel do professor na observação e combate da violência.	05
Inclusão escolar; Necessidades educativas especiais;	06
Tecnologia na educação;.....	19
Educação Ambiental.....	22
Plano Municipal de Educação de Itatiba.	21
Estatuto da Criança e do Adolescente.	22
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	77

Bibliografia sugerida:

BACICH, LILIAN; NETO, ADOLFO T.; TREVISANI, FERNANDO DE MELLO (orgs.). Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.....	94
BRAGA, A. R. Meio Ambiente e educação: uma dupla de futuro. Campinas: Mercado das Letras, 2010 (Série Cenas do cotidiano escolar).	94
BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Artigos 53 a 59; 136 e 137.....	95
Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e atualizações.....	95
DOUG, LEMOV. Aula nota 10. Tradução de Leda Beck. São Paulo: Da Boa Prosa: Fundação Lemann, 2011.....	95
FANTE, C. Fenômeno Bullying: como prevenir a violência e educar para a Paz. São Paulo: Verus, 2005.....	96
FRAIMAN, LEO. Como ensinar bem as crianças e adolescentes de hoje. São Paulo: Metodologia OPEE, 2015.....	97
FRANCO, Gustavo Cosenza de Almeida. Diretrizes curriculares municipais para a Educação ambiental de Itatiba-SP. Itatiba, SP: Secretaria de Educação de Itatiba, 2014.	98
FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz & Terra, 1996.....	98
GRAJZER, DEBORAH. Conheça os três usos práticos da Prova Brasil. Publicado no QEdu Blog, 2015.	111
ITATIBA, Prefeitura do Município de Itatiba. Plano Municipal de Educação. Lei nº 4845, de 24 de julho de 2015.....	113
ITATIBA, Prefeitura do Município de Itatiba. Secretaria da Educação. História e Geografia do Município de Itatiba.....	113
LUCKESI, C.C. Sobre notas escolares. Distorções e possibilidades. São Paulo: Cortez, 2014.....	116
MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, UNESCO, 2000.....	119
RAMOS, R. Inclusão na Prática: estratégias eficazes para a educação inclusiva. 2. ed. São Paulo: Summus, 2010. (Capítulos 5, 6 e 7).....	119
TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Quando a escola é democrática: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2007. (Cenas do Cotidiano Escolar).....	120

SUMÁRIO

Conhecimentos Específicos

O desenvolvimento e a aprendizagem da criança de 3 anos e meio a 5 anos.....	01
A linguagem simbólica.....	01
O jogo, o brinquedo e a brincadeira.....	02
Os três tipos de conhecimento: físico, social e lógico-matemático.....	13
As concepções, orientações didáticas e áreas de abrangência do currículo Municipal de Educação Infantil.....	14
A avaliação na educação infantil.....	18
A ética na educação infantil.....	14
O planejamento do trabalho pedagógico.....	17
Avaliação, Observação e Registro.....	18
Projetos para a educação infantil.....	25
Reflexões sobre a prática pedagógica: a organização do espaço e do tempo.....	26
O ambiente alfabetizador.....	30
Cuidar e educar.....	31
As relações da escola com a comunidade.....	33

Bibliografia sugerida:

BARBOSA, M. C. S. As pedagogias das rotinas. In: . Por amor e por força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006. (Capítulos 5, 6, 7 e 8).....	34
BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.....	37
BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Projetos Pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2008.....	38
DEVRIES, R. et al. O currículo construtivista na educação infantil: práticas e atividades. Porto Alegre: Artmed, 2004. 260 p.....	39
HOFFMANN, J. Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 47-80.....	39
ITATIBA: Secretaria de Educação- Currículo de Educação Infantil, 2012.....	42
VINHA, T. P. O educador e a Moralidade Infantil: uma visão construtivista. São Paulo: Mercado das Letras, 2001. (Pp. 37-126).....	42

CONHECIMENTOS GERAIS EM EDUCAÇÃO

Conhecimentos Gerais em Educação: Cotidiano escolar;.....	01
A prática educativa;	01
Relação professor	03
aluno; planejamento, procedimentos de ensino; currículo e avaliação;	03
A escola democrática;	04
As assembleias escolares;.....	05
A indisciplina na escola: o Bullying escolar – o papel do professor na observação e combate da violência.....	05
Inclusão escolar; Necessidades educativas especiais;.....	06
Tecnologia na educação;.....	19
Educação Ambiental.....	22
Plano Municipal de Educação de Itatiba.	21
Estatuto da Criança e do Adolescente.	22
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	77

Bibliografia sugerida:

BACICH, LILIAN; NETO, ADOLFO T.; TREVISANI, FERNANDO DE MELLO (orgs.). Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.	94
BRAGA, A. R. Meio Ambiente e educação: uma dupla de futuro. Campinas: Mercado das Letras, 2010 (Série Cenas do cotidiano escolar).	94
BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Artigos 53 a 59; 136 e 137	95
Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e atualizações.....	95
DOUG, LEMOV. Aula nota 10. Tradução de Leda Beck. São Paulo: Da Boa Prosa: Fundação Lemann, 2011.....	95
FANTE, C. Fenômeno Bullying: como prevenir a violência e educar para a Paz. São Paulo: Verus, 2005.....	96
FRAIMAN, LEO. Como ensinar bem as crianças e adolescentes de hoje. São Paulo: Metodologia OPEE, 2015.....	97
FRANCO, Gustavo Cosenza de Almeida. Diretrizes curriculares municipais para a Educação ambiental de Itatiba-SP. Itatiba, SP: Secretaria de Educação de Itatiba, 2014.	98
FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz & Terra, 1996.....	98
GRAJZER, DEBORAH. Conheça os três usos práticos da Prova Brasil. Publicado no QEdU Blog, 2015.	111
ITATIBA, Prefeitura do Município de Itatiba. Plano Municipal de Educação. Lei nº 4845, de 24 de julho de 2015.....	113
ITATIBA, Prefeitura do Município de Itatiba. Secretaria da Educação. História e Geografia do Município de Itatiba.....	113
LUCKESI, C.C. Sobre notas escolares. Distorções e possibilidades. São Paulo: Cortez, 2014.....	116
MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, UNESCO, 2000.....	119
RAMOS, R. Inclusão na Prática: estratégias eficazes para a educação inclusiva. 2. ed. São Paulo: Summus, 2010. (Capítulos 5, 6 e 7).....	119
TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Quando a escola é democrática: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2007. (Cenas do Cotidiano Escolar).....	120

CONHECIMENTOS GERAIS EM EDUCAÇÃO: COTIDIANO ESCOLAR;

Educar com qualidade e para a vida é o grande desafio da sociedade do século XXI. Em uma sociedade estratificada, a educação surge como um divisor de águas, na busca pela redução das desigualdades sociais e culturais existentes.

A excelência educacional é conquistada por meio de um processo que contempla: um ensino cognitivo de qualidade, com professores bem remunerados, bem qualificados, espaço físico apropriado, o apoio dos familiares dos educandos ao processo de ensino-aprendizagem, o envolvimento dos alunos nas atividades curriculares e extra-curriculares, dentre outros aspectos.

De acordo com, Fernando Haddad, ministro da educação o Brasil pretende alcançar uma educação de qualidade com o seguinte propósito:

“Melhorar a qualidade do ensino público é hoje reconhecida prioridade da nação. Para traduzir esse consenso em ação, colaboramos em duas iniciativas. A primeira é a construção de uma rede de escolas médias federais, com dimensão técnica e profissional. A segunda é proposta para reconciliar a gestão das escolas pelos Estados e municípios com padrões nacionais de investimento e qualidade.”^[1]

Um das grandes metas dos educadores engajados no processo educacional e da sociedade organizada é melhorar a qualidade de ensino ofertado na rede pública seja ela: municipal, estadual ou federal.

Desenvolver uma educação de qualidade significa além de preparar os alunos nos conhecimentos científicos sistematizados, prepará-los para a vida para que atuem como cidadãos críticos que sejam capazes de interferir na realidade circundante em que vivem. De acordo com José Manuel Moran a excelência na educação deve contemplar: “Uma educação de qualidade tem como foco, além do ensinar, ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade.”^[2]

Essa busca pela qualidade educacional é um processo que não está só nas unidades escolares, ele envolve a comunidade do bairro onde a Escola está situada, a comunidade onde o educando reside, o seu núcleo familiar, os profissionais que atuam diretamente com os educandos (professores, técnicos e apoio administrativo e pedagógico) os profissionais das Secretarias de Educação estadual e municipal, os órgãos federais educacionais, bem como as entidades sem fins lucrativos.

Um país com uma educação de qualidade que tem como foco a autonomia dos seres envolvidos no processo é um país propício a ter um grande desenvolvimento nos seus diferentes setores tais como: político, econômico, científico, cultural, etc.

A sociedade moderna é complexa e, no campo do conhecimento, vivenciamos um processo dinâmico e sem volta. Nesse contexto, o processo de aprendizagem tornou-se igualmente complexo, intenso, vasto, além de contínuo.

Para atender a uma sociedade dinâmica é necessário instituições de ensino que vivenciem no seu cotidiano práticas inovadoras e que formem os seus alunos para o pleno exercício da cidadania.

As transformações que vêm permeando a sociedade nas últimas décadas geram a necessidade de adaptação aos novos desafios impostos principalmente pelos avanços tecnológicos. A rapidez destas mudanças provoca aflição naqueles que estão envolvidos no processo educacional, pois não há formas mirabolantes, pelo menos a curto prazo, de acompanhar os processos de evolução social que muitas vezes atropelam as propostas de ensino. Para solucionar este impasse Cássio Rodrigues e Ana Cláudia de Souza no artigo: Por um Ensino Efetivo e Estratégico da Linguagem sugerem que uma solução intermediária para esta situação seria: “(...) promover, na esfera educacional, o desenvolvimento de estratégias específicas para lidar com as demandas da vida moderna.”^[3]

Para ocorrer uma efetiva melhora na qualidade da educação brasileira é necessário o envolvimento de todos os segmentos envolvidos no processo educacional. Desta forma os pais, a comunidade organizada, os professores, os funcionários administrativos, os gestores educacionais, os alunos e o poder público devem estabelecer, de forma coletiva, as metas a serem alcançadas estabelecendo as prioridades, a forma como serão executadas e avaliadas.

É importante salientar que para este processo ser significativo e produzir o resultado esperado alguns pontos devem ser observados pela equipe. Sendo assim, para que uma Escola venha ter um bom funcionamento e consequentemente ofereça uma educação inovadora e de qualidade ela deve contemplar em seu plano de metas e ações aspectos como: realização de ações a longo, médio e curto prazo, de forma a atender as necessidades da comunidade escolar, planejamento e trabalho em equipe entre os participantes do processo de ensino-aprendizagem, transparência e clareza nas decisões e ações, qualidade do pessoal, respeito à cultura local da comunidade onde a Escola está inserida.

O grupo familiar é o grande pilar de sustentação de qualquer ser humano. Desta forma, a Escola deve buscar a participação da comunidade, conquistando as famílias para participarem, apoiarem e colaborarem com as ações desenvolvidas pela escola e que influenciam na aprendizagem de seus filhos.

Fonte: <https://www.webartigos.com/artigos/o-cotidiano-escolar/31614>

A PRÁTICA EDUCATIVA

O autor, com este livro, pretende propor alguns critérios que contribuam para articular uma prática reflexiva e coerente sobre a prática educativa, como também oferecer elementos que possibilitem a análise e até modificações dessas condições.

Sua intenção não é dissertar sobre técnicas de ensinar, mas em última análise parte do pressuposto que os docentes, independentemente do nível em que trabalhem, são profissionais, que devem diagnosticar o contexto de trabalho, tomar decisões, atuar e avaliar a pertinência das atuações, a fim de reconduzi-las no sentido adequado.

Um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício e como qualquer outro profissional, qualquer educador, para melhorar sua prática educativa, se entendemos que a melhora de qualquer das atuações humanas passa pelo conhecimento e pelo controle das variáveis que intervêm nelas; o fato de que os processos de ensino/aprendizagem sejam extremamente complexos - certamente mais complexos do que qualquer outra profissão - não impede, mas sim torna mais necessário, que professores disponham e utilizem referenciais que ajudem a interpretar o que acontece em aula. Se o professor tiver conhecimento desse tipo, o utilizará previamente ao planejar, no próprio processo educativo e, posteriormente, ao realizar uma avaliação do que aconteceu.

O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados.

De todas as variáveis que incidem sobre os processos de ensino/aprendizagem, se denomina atividade ou tarefa as seguintes: exposição, debate, leitura, pesquisa, exercício, estudo, etc. Elas são unidades básicas do processo de ensino/aprendizagem, cujas variáveis determinam relações interativas professor/alunos e alunos/alunos.

A maneira de configurar as sequências de atividades é um dos traços mais claros que determinam as características diferenciais da prática educativa. Do modelo mais tradicional de "aula magistral" com a sequência, exposição, estudos sobre apontamentos ou manual, prova, (qualificação) até o método de "projetos de trabalho global" (escolha do tema, planejamento, pesquisa e processamento da informação, índice, dossiê de síntese, avaliação), podemos ver que todos têm como elementos identificadores as atividades que os compõem, mas que adquirem personalidade diferencial segundo o modo como se organizam e articulam em sequências ordenadas, que são em última análise, um conjunto de atividades ordenadas, estruturas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos.

Os termos unidade didática, unidade de programação ou unidade de intervenção pedagógica passarão a ser usados para se referir às sequências de atividades estruturadas para realização de certos objetivos educacionais.

A FUNÇÃO SOCIAL DO ENSINO E A CONCEPÇÃO SOBRE OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM: INSTRUMENTOS DE ANÁLISE

Até hoje, o papel atribuído ao ensino tem priorizado as capacidades cognitivas, mas nem todas, e sim aquelas que se têm considerado mais relevantes e que, correspondem à aprendizagem das disciplinas ou matérias tradicionais. Na

atualidade, se entendermos que a escola deve se preocupar com a formação integral, seu equilíbrio pessoal, suas relações interpessoais, sua inserção social, consideraremos, então, também que a escola deverá se ocupar das demais capacidades.

Mas, de qualquer forma, ter um conhecimento rigoroso da tarefa do educador implica também saber identificar os fatores que incidem sobre o crescimento dos alunos. O segundo passo consistirá em aceitar ou não o papel que podemos ter neste crescimento e avaliar se a nossa intervenção é coerente com a idéia que temos da função da escola e, portanto, da nossa função social como educadores.

O que fazemos em aula, por menor que seja, incide em maior ou menor grau na formação dos alunos.

Os conteúdos de aprendizagem: instrumentos de explicitação das intenções educativas

Os conteúdos de aprendizagem não se reduzem unicamente às contribuições das disciplinas ou matérias tradicionais. Serão conteúdos de aprendizagem todos aqueles que possibilitem o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social.

Das diferentes formas de classificar a diversidade de conteúdos, COLL (1986) agrupa os conteúdos em conceituais, procedimentais ou atitudinais, o que corresponde respectivamente às perguntas "o que se deve saber?", "o que se deve saber fazer?" e "como se deve ser?".

Assim as perguntas para definir os conteúdos se resumiriam nas definições de saber, saber fazer e ser. Certamente, a maioria dos conteúdos dos exames deveria enfocar - acima de tudo é preciso "saber", que se necessita de um pouco "saber fazer" e que não é muito necessário "ser".

É difícil conhecer os diferentes graus de conhecimento de cada menino ou menina, identificar o desafio de que necessitam, saber que ajuda requerem e estabelecer a avaliação apropriada para cada um deles a fim de que se sintam estimulados a se esforçar em seu trabalho. Mas o fato de que não devemos desistir de buscar meios ou formas de intervenção que, cada vez mais, nos permitam dar uma resposta adequada às necessidades pessoais de todos e cada um de nossos alunos.

Processos de Aprendizagem

Segundo o autor os processos de aprendizagem se subdividem em vários segmentos, a saber: concepção construtivista da aprendizagem, que reúne uma série de princípios que permitem compreender a complexidade dos processos de ensino/aprendizagem e que se articulam em torno da atividade intelectual.

Aprendizado dos conteúdos segundo sua tipologia é a diferenciação dos conteúdos de aprendizagem segundo uma determinada tipologia que nos serve para identificar com mais precisão as intenções educativas.

Aprendizagem dos conteúdos factuais se entende pelo conhecimento dos fatos, acontecimentos, situações e fenômenos concretos e singulares: a idade de uma pessoa, a conquista de um território. O ensino está repleto de conteúdos factuais.

Aprendizagem dos conceitos e princípios são termos abstratos. Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que se produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações e que normalmente descrevem relações de causa-efeito.

Aprendizagem dos conteúdos procedimentais - inclui entre outras coisas a regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, os procedimentos - é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a reação de um objetivo. Ler, desenhar, observar, calcular,

Aprendizagem dos conteúdos atitudinais engloba uma série de conteúdos que por sua vez podemos agrupar em valores, atitudes e normas.

AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS E AS SEQUÊNCIAS DO CONTEÚDO

Segundo o autor, que não pretende ilustrar nenhuma tendência específica, mas sim fazer avaliações tendenciosas sobre as formas de ensinar. Um primeiro olhar nos exemplos propostos servirá para examinar se cada um deles pretende alcançar os mesmos objetivos. Assim, para a análise das sequências deve-se examinar, em primeiro lugar, os conteúdos que se trabalham, a fim de julgar se são os mais apropriados para a consecução dos objetivos.

Fonte: <http://pedagogiadidatica.blogspot.com.br/2010/11/pratica-educativa>

RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO; PLANEJAMENTO, PROCEDIMENTOS DE ENSINO; CURRÍCULO E AVALIAÇÃO

As relações humanas, embora complexas, são peças fundamentais na realização comportamental e profissional de um indivíduo. Desta forma, a análise dos relacionamentos entre professor/aluno envolve interesses e intenções, sendo esta interação o expoente das consequências, pois a educação é uma das fontes mais importantes do desenvolvimento comportamental e agregação de valores nos membros da espécie humana.

Neste sentido, a interação estabelecida caracteriza-se pela seleção de conteúdos, organização, sistematização didática para facilitar o aprendizado dos alunos e exposição onde o professor demonstrará seus conteúdos.

No entanto este paradigma deve ser quebrado, é preciso não limitar este estudo em relação comportamento do professor com resultados do aluno; devendo introduzir os processos construtivos como mediadores para superar as limitações do paradigma processo-produto.

Até a década de 60 as instituições escolares acreditavam que a rigidez no trato era essencial para que as crianças aprendessem. Esse modelo de escola conservadora e retrógrada não deveria ter espaço na sociedade do século XXI, mas infelizmente, há escolas que se vestem de modernidade, mas em sua prática explicitam uma educação rígida.

O ideal segundo Freire (2007), são professores sem receio de expressar sua afetuosidade, "é preciso não ter medo do carinho [...]. Só os mal-amados e as mal-amadas entendem a atividade docente como um quefazer de insensíveis, de tal maneira cheios de racionalismo que se esvaziam de vida e de sentimentos". Os vínculos afetivos positivos promovem o desenvolvimento, conforme Snyders (1993), "a escola deve proporcionar aos jovens vontade de viver e oferecer-lhes sustentação e ponto de apoio, e a arte mais importante do mestre é provocar a alegria da ação criadora e do conhecimento". Mas há alunos que veem a escola como algo necessário, mas desagradável. Cita-se

Não só os alunos que fracassam, como é de se esperar, mas também muitos e muitos daqueles que são bem sucedidos, de acordo com as regras convencionais, consideram evidente que a escola é triste e está condenada a ser triste [...] Alguns guardam rancor contra a escola, mas o pior talvez seja o fato de que a maioria dos alunos se resigna docemente à monotonia da escola, esperando que ela termine ao fim de cada dia, ao fim de cada ano, ao fim da juventude - na expectativa (e conformando-se com isso) de que ela os prepare para aquele famoso futuro cheio de promessas e ameaças (SNYDERS, 1993)

O espaço destinado à construção do conhecimento deve ser um referencial de aspectos positivos e motivadores. Cada um dos presentes na sala de aula tem uma história que será modificada a partir das experimentações que ocorreram ao longo de sua existência e convivência estudantil. Para afirmar esta ideia, utilizamos Guebert (2008),

É de suma importância destacar que todo processo de construção precisa de uma referência. Neste caso professora-educadora, é uma profissional responsável por ser esta referência, logo sua comunicação verbal, gestual, sua observação e seu desejo de contribuir devem ser intensos. Portanto este estilo da professora-educadora que influencia o desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças e, por outro lado, a interação entre elas, influencia também o estilo comunicativo da própria professora-educadora (GUEBERT, 2008).

Aprendemos que o ser humano torna-se humano pela socialização que é necessária para sua saúde física e mental. Essa socialização deve ser aprendida, exercitada, e nada melhor do que a instituição escolar para cumprir esta ideia. Concordando com essa ideia das pesquisadoras, Snyders (1993) posiciona-se

Dentro da sala de aula, os alunos vivem a experiência das particularidades individuais e das diferenças de grupos e do todo da classe: os indivíduos são diferentes entre si, e muitas vezes de difícil acesso. [...] O todo da classe e o todo da escola têm muita dificuldade em constituir uma unidade. r Na maioria das vezes, eles a encontram mais em fases de oposição comum a uma autoridade exterior do que em suas próprias riquezas. [...] O aluno pode sentir sua originalidade individual ameaçada tanto por seus pares quanto por seus superiores ou pela instituição. A questão é atingir uma alegria das relações, superando esses graves riscos de não-alegria (SNYDERS, 1993)

Mas a relação que existe entre o professor e o aluno não é fácil, nem simples porque temos normalmente diferenças nas idades, na forma de ter constituídos os va-

lores, crenças, princípios, e comportamentos, onde cada uma das partes tem incorporado conceitos diferentes de mundo, principalmente esta nova geração do século XXI que tem acesso às diferentes informações, ao que acontece no mundo e facilidade de manuseio dos modernos recursos, muitas vezes mais fluentemente do que os seus professores.

A importância que o professor tem na vida de um aluno é expressa na fala de Snyders (1993), “as coisas que eu aprendi diretamente da boca de meus professores (na escola, portanto, e não nos livros) permanecem estreitamente ligadas, na minha lembrança, àqueles que as formularam”.

Os professores têm ainda a responsabilidade e o dever de tentar minimizar seus gostos pessoais e preferências para não prejudicar e confundir seus alunos, provocando sentimentos de baixa autoestima. Para confirmar essa ideia, cita-se Snyders (1993), “inevitavelmente, introduzem-se naquelas longas horas de aula as mudanças de humor do professor, seus equívocos e seus momentos de distração, suas escolhas arbitrárias ou que, pelo menos, assim parecem, dividindo a classe em rejeitados, suspeitos e preferidos”.

A interação, o comprometimento entre o professor e seus alunos, deve refletir a importância da relação, tanto da parte do professor que deve almejar que todos os seus alunos comprometam-se do mesmo modo – o qual ele considera o correto, bem como os alunos que não podem confundir a função.

A relação entre professor e aluno depende do clima estabelecido pelo professor, da relação empática com seus alunos, de sua capacidade de ouvir, refletir e discutir o nível de compreensão dos alunos e da criação das pontes entre o seu conhecimento e o deles. Indica também, que o professor, educador da era industrial com raras exceções, deve buscar educar para as mudanças, para a autonomia, para a liberdade possível numa abordagem global, trabalhando o lado positivo dos alunos e para a formação de um cidadão consciente de seus deveres e de suas responsabilidades sociais. (Texto adaptado de SILVA, L. T. B. D. da; GARBIN, A. R.; NASCIMENTO, N. B.).

A ESCOLA DEMOCRÁTICA

Na escola democrática todos têm direitos de decisão sobre o seu destino. O compartilhamento das responsabilidades e as decisões que podem alterar a posição de cada um no coletivo são tomadas em conjunto, incluindo gestores, educadores, funcionários, estudantes e pais. Cada um é, nesse sentido, responsável por si, mas também pelos demais. Essa perspectiva política e filosófica impacta diretamente todos os aspectos da organização escolar: seu modelo de gestão, sua espacialidade, seus tempos e, claro, seu currículo.

A aprendizagem na Educação Democrática baseia-se no estímulo e no exercício do desejo de conhecer e ensinar. Segundo a socióloga e diretora pedagógica da Cidade Escola Aprendiz, Helena Singer, são três os seus princípios:

- O primeiro é a autogestão. As pessoas que participam de uma experiência de Educação Democrática são responsáveis por ela.

- O segundo é o prazer do conhecimento. Acredita-se que o conhecimento traz alegria, prazer, e por isso as pessoas se envolvem com ele, não sendo necessárias punições ou disciplinas.

- E o terceiro é que não há hierarquia no conhecimento. O conhecimento científico, o conhecimento acadêmico, o conhecimento comunitário, o conhecimento tradicional, o conhecimento religioso, todos os conhecimentos são valorizados, respeitados e crescem justamente no seu contato.

Movimentos nacionais e internacionais

No final dos anos 1990, teve início o movimento para construção de uma rede internacional de educação democrática (International Education Network –IDEN), que embora tenha como pontos fortes de sua construção, organizações, indivíduos e escolas na Europa, nos Estados Unidos e em Israel, também está presente em diversos países espalhados pelos cinco continentes. O movimento articula, sobretudo, iniciativas de organizações educativas que promovem a democracia da gestão e do conhecimento. Isso significa que nelas, estudantes, educadores e funcionários participam do processo de gestão e o currículo se constrói seguindo os interesses dos estudantes.

O Brasil começou a participar desta rede no início dos anos 2000. Em 2007, a Conferência Internacional de Educação Democrática aconteceu em Mogi das Cruzes, durante o Fórum Social Mundial.

Em 2013 foi lançado o Manifesto “Mudar a Escola, Melhorar a Educação: Transformar um País” . Este manifesto foi escrito por educadores, ativistas e pesquisadores que, desde 2008, se articulam em uma rede cuja página virtual conta com mais de dois mil membros ligados a algumas centenas de iniciativas democráticas de todo o país. Encontros regionais desta rede passaram a debater princípios comuns a uma proposta de transformação social a partir da educação. Dessa forma, o Manifesto afirma a necessidade de se garantir a gestão democrática das escolas, o fortalecimento das “comunidades de aprendizagem concebidas por um projeto coletivo baseado num projeto local de desenvolvimento” e a educação integral como uma proposta que supera a fragmentação do conhecimento nas séries e disciplinas.

O Manifesto foi lançado durante Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação, em Brasília, e depois entregue ao Ministério da Educação e debatido em mais de trinta cidades, incluindo Câmaras dos Vereadores, comunidades e secretarias de educação.

A partir destas atividades, novos pontos da rede se fortaleceram. Em rede social virtual, criou-se a página da Rede Nacional de Educação Democrática . Encontros presenciais começaram a acontecer mensalmente em diferentes partes do país. Ativistas estrangeiros promoveram a integração desta rede à IDEN.

Paralelamente, estes e outros ativistas desenvolveram a Rede de Educação Alternativa – Reevo, que, entre outras ações, disponibiliza uma plataforma colaborativa mundial,

SEGMENTOS E MODALIDADES ESPECÍFICAS DE ENSINO

O desenvolvimento e a aprendizagem da criança de 3 anos e meio a 5 anos.....	01
A linguagem simbólica.....	01
O jogo, o brincar e a brincadeira.....	02
Os três tipos de conhecimento: físico, social e lógico-matemático.....	13
As concepções, orientações didáticas e áreas de abrangência do currículo Municipal de Educação Infantil.....	14
A avaliação na educação infantil.....	18
A ética na educação infantil.....	14
O planejamento do trabalho pedagógico.....	17
Avaliação, Observação e Registro.....	18
Projetos para a educação infantil.....	25
Reflexões sobre a prática pedagógica: a organização do espaço e do tempo.....	26
O ambiente alfabetizador.....	30
Cuidar e educar.....	31
As relações da escola com a comunidade.....	33

Bibliografia sugerida:

BARBOSA, M. C. S. As pedagogias das rotinas. In: . Por amor e por força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006. (Capítulos 5, 6, 7 e 8).....	34
BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.....	37
BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Projetos Pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2008.....	38
DEVRIES, R. et al. O currículo construtivista na educação infantil: práticas e atividades. Porto Alegre: Artmed, 2004. 260 p.....	39
HOFFMANN, J. Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 47-80.....	39
ITATIBA: Secretaria de Educação- Currículo de Educação Infantil, 2012.	42
VINHA, T. P. O educador e a Moralidade Infantil: uma visão construtivista. São Paulo: Mercado das Letras, 2001. (Pp. 37-126).....	42

O DESENVOLVIMENTO E A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA DE 3 ANOS E MEIO A 5 ANOS.

3 a 4 anos:

Ainda na fase anal, a criança testa seu poder de birra, graça e pedidos – e descobre qual a melhor forma de ter seus desejos atendidos. Mas pode cumprir as regras de convivência construídas coletivamente e realizar tarefas como carregar a própria mochila e tirar dela o material. Pode ainda usar o banheiro com a supervisão de um adulto.

Essa fase é muito importante porque é o momento em que a criança está desenvolvendo sua identidade, e é nessa fase que a nossa intervenção se faz extremamente necessária. Uma das formas é a constituição de limites. Colocar limites não é apenas dizer NÃO, mas demonstrar o significado desse NÃO. O limite é uma relação de amor e de cuidado que o educador deve ter com a criança, criando fronteira entre o que é certo e o que é errado.

Limites são posturas não-verbais que o educador deve assumir para ajudar a criança a receber carinho e a experimentar a frustração. Junto com a frustração que a criança sente, surgem sentimentos importantes para a vida, como a raiva, a culpa, o medo, o amor e o ódio. Existe uma coisa muito importante na nossa vida chamada superego. “Superego é um mecanismo de repressão que nos defende da doença mental”. Que sentimentos são esses? O medo e a culpa. O medo é sempre saudável, principalmente na infância. O medo ajuda o psiquismo a se proteger contra os impulsos inconscientes que ainda não estão organizados dentro de nós e que podem provocar uma doença mental, em qualquer fase da nossa vida.

Devemos ajudar a criança a organizar esses sentimentos. A sabedoria popular inventou as histórias infantis, meio muito eficaz para ajudar as crianças a organizarem seus sentimentos. Contar histórias para a criança, principalmente as tradicionais, com aquelas coisas horríveis (morte, inveja, lobo que come gente, etc.) ajuda a criança a organizar os sentimentos que estão dentro delas.

A criança pede para repetir a mesma história, ou algumas partes, até que organizem os sentimentos, aí você poderá passar para outra até que ela o faça com esta também, e assim por diante.

O conteúdo das histórias infantis é cheio de experiências e sentimentos que fazem parte da nossa vida e nós temos preparar as crianças para isso mesmo: para o ciúme, para a dor, para a inveja, para a amizade, para a conquista, para as perdas e para a morte. É através da contação de histórias infantis que vamos ajudar a criança a organizar seu superego. No futuro, quando tiverem uma perda, não precisarão ficar doentes mentais.

Outra coisa importante nessa fase é a presença do adulto na arrumação. Ajudar, mas não arrumar sozinho, assim ele vai percebendo o valor da organização. Mesmo que espalhem tudo de novo.

Tudo deve ser feito em nome dos pais, mesmo que eles estejam, ausentes.

4 a 5 anos

A criança manuseia seus objetos pessoais e, se não estiver apta por qualquer problema motor, solicita ajuda. Também tem condições de escolher com o que vai brincar. Troca de roupas, participa de tarefas coletivas e ajuda o professor.

A partir dos 4 anos e meio, a criança entra na fase fálica, a do prazer sexual. Descobre a sexualidade nas pessoas. Ela começa a se interessar em ver o pipi do pai, o pipi da mãe, do amiguinho. Começa também a esconder sua sexualidade.

(<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/esporte/fases-da-aprendizagem-de-3-a-6-anos/41017>)

A LINGUAGEM SIMBÓLICA.

A diferença entre linguagem simbólica e linguagem conceitual é o que deve interessar-nos agora. Fundamentalmente, a linguagem simbólica opera por analogias (semelhanças entre palavras e sons, entre palavras e coisas) e por metáforas (emprego de uma palavra ou de um conjunto de palavras para substituir outras e criar um sentido poético para a expressão).

A linguagem simbólica realiza-se principalmente como imaginação. A linguagem conceitual procura evitar a analogia e a metáfora, esforçando-se para dar às palavras um sentido direto e não figurado ou figurativo. Isso não quer dizer que a linguagem conceitual seja puramente denotativa. Pelo contrário, nela a conotação é essencial, mas não possui uma natureza imaginativa ou imagética.

A linguagem simbólica (dos mitos, da religião, da poesia, do romance, do teatro) e a linguagem conceitual (das ciências, da filosofia) diferem sob os seguintes aspectos:

- a linguagem simbólica é fortemente emotiva e afetiva, enquanto a linguagem conceitual procura falar das emoções e dos afetos sem se confundir com eles e sem se realizar por meio deles;

- a linguagem simbólica oferece sínteses imediatas (imagens), enquanto a linguagem conceitual procede por desconstrução analítica e reconstrução sintética dos objetos, fazendo com que acompanhem cada passo da análise e da síntese;

- a linguagem simbólica nos oferece palavras polissêmicas, isto é, carregadas de múltiplos sentidos simultâneos e diferentes, tanto sentidos semelhantes e em harmonia, quanto sentidos opostos e contrários; a linguagem conceitual procura diminuir ao máximo a polissemia e a conotação, buscando fazer com que cada palavra tenha um sentido próprio e que seus diferentes sentidos dependam do contexto no qual é empregada;

SEGMENTOS E MODALIDADES ESPECÍFICAS DE ENSINO

- a linguagem simbólica leva-nos para dentro dela, arrasta-nos para seu interior pela força de seu sentido, de suas evocações, de sua beleza, de seu apelo emotivo e afetivo; a linguagem conceitual busca convencer-nos e persuadir-nos por meio de argumentos, raciocínios e provas. A linguagem simbólica fascina e seduz; a linguagem conceitual exige o trabalho lento do pensamento;

- a linguagem simbólica nos dá a conhecer o mundo criando um outro, análogo ao nosso, porém mais belo ou mais terrível do que o nosso, mais justo ou mais violento do que o nosso, mais antigo ou mais novo do que o nosso, mais visível ou mais oculto do que o nosso; a linguagem conceitual busca dizer o nosso mundo, decifrando seu sentido, ultrapassando suas aparências e seus acidentes;

- a linguagem simbólica, privilegiando a memória e a imaginação, nos diz como as coisas ou os homens poderiam ter sido ou poderão ser, voltando-se para um possível passado ou para um possível futuro; a linguagem conceitual busca dizer o nosso presente, fala do necessário, determinando suas causas ou motivos e razões; procura também as linhas de força de suas transformações e o campo dos possíveis, como possibilidade objetiva e não apenas desejada ou sonhada.

Fonte: CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia. São Paulo: Ed. Ática, 2000.

O JOGO, O BRINQUEDO E A BRINCADEIRA.

Embora, atualmente, a importância do brincar para o desenvolvimento infantil seja amplamente reconhecida, é comum observarmos crianças, por vezes muito pequenas, com uma rotina bastante atribulada, tomada por diversas atividades e compromissos. Muitas vezes, fica difícil encontrarmos alguma brecha, na correria do dia a dia dessas crianças, na qual elas possam, simplesmente, ter espaço e tempo para brincar. Mas, afinal, por que o brincar é considerado algo tão importante para o desenvolvimento das crianças?

Segundo Vygotsky (1989) - o brincar cria a chamada *zona de desenvolvimento proximal*, impulsionando a criança para além do estágio de desenvolvimento que ela já atingiu. Ao brincar, a criança se apresenta além do esperado para a sua idade e mais além do seu comportamento habitual. Para Vygotsky, o brincar também libera a criança das limitações do mundo real, permitindo que ela crie situações imaginárias. Ao mesmo tempo é uma ação simbólica essencialmente social, que depende das expectativas e convenções presentes na cultura. Quando duas crianças brincam de ser um bebê e uma mãe, por exemplo, elas fazem uso da imaginação, mas, ao mesmo tempo, não podem se comportar de qualquer forma; devem, sim, obedecer às regras do comportamento esperado para um bebê e

uma mãe, dentro de sua cultura. Caso não o façam, correm o risco de não serem compreendidas pelo companheiro de brincadeira.

Brincar com outras crianças é muito diferente de brincar somente com adultos. O brincar entre pares possui maior variedade de estratégias de improviso, envolve mais negociações e é mais criativo (Sawyer, 1997). Assim, ao brincar com seus companheiros, a criança aprende sobre a cultura em que vive, ao mesmo tempo em que traz novidades para a brincadeira e ressignifica esses elementos culturais. Aprende, também, a negociar e a compartilhar objetos e significados com as outras crianças.

O brincar também permite que a criança tome certa distância daquilo que a faz sofrer, possibilitando-lhe explorar, reviver e elaborar situações que muitas vezes são difíceis de enfrentar. Autores clássicos da psicanálise, como Freud (1908) e Melanie Klein (1932, 1955), ressaltam a importância do brincar como um meio de expressão da criança, contexto no qual ela elabora seus conflitos e demonstra seus sentimentos, ansiedades, desejos e fantasias.

Já Winnicott (1975), pediatra e psicanalista inglês, faz referência à dimensão de criação presente no brincar. Segundo esse autor, é muito mais importante o uso que se faz de um objeto e o tipo de relação que se estabelece com ele do que propriamente o objeto usado. A ênfase está no significado da experiência para a criança. Brincando, ela aprende a transformar e a usar os objetos, ao mesmo tempo em que os investe e os "colore" conforme sua subjetividade e suas fantasias. Isso explica por que, muitas vezes, um urso de pelúcia velho e esfarrapado tem mais importância para uma criança do que um brinquedo novo e repleto de recursos, como luzes, cores, sons e movimento.

Dessa forma, percebe-se como o brincar é algo essencial para o desenvolvimento infantil. Uma criança que não consegue brincar deve ser objeto de preocupação. Disponibilizar espaço e tempo para brincadeiras, portanto, significa contribuir para um desenvolvimento saudável. É importante também que os adultos resgatem sua capacidade de brincar, tornando-se, assim, mais disponíveis para as crianças enquanto parceiros e incentivadores de brincadeiras.

Texto adaptado de Fernanda Martins Marques e Helenise Lopes Ebersol

A brincadeira na educação e suas perspectivas

O lúdico é importante na educação infantil é através dele que a criança vem a desenvolver habilidades para a aprendizagem se efetivar.

A educação lúdica sempre esteve presente em todas as épocas entre os povos e estudiosos, sendo de grande importância no desenvolvimento do ser humano na educação infantil e na sociedade.

Os jogos e brinquedos sempre estiveram presentes no ser humano desde a antiguidade, mas nos dias de hoje a visão sobre o lúdico é diferente. Implicam-se o seu uso e em diferentes estratégias em torno da prática no cotidiano.

Para que o lúdico contribua na construção do conhecimento faz-se necessário que o educador direcione toda a atividade estabeleça os objetivos fazendo com que a brincadeira tenha um caráter pedagógico e não uma mera brincadeira, promovendo assim, interação social e o desenvolvimento de habilidades intelectivas.

Contexto Histórico da Ludicidade

A história da humanidade a partir da Idade Média mostra que os jogos, embora sempre presentes nas atividades sócio educacionais, não eram vistos como um recurso pedagógico capaz de promover a aprendizagem, mas tendo como foco as atividades recreativas

Ariès (1981) afirma que:

Na Idade Média, os jogos eram basicamente destinados aos homens, visto que as mulheres e as crianças não eram consideradas cidadãos e, por conseguinte, estando sempre à margem, não participavam de todas as atividades organizadas pela sociedade. Porém, em algumas ocasiões nas quais eram realizadas as festas da comunidade, o jogo funcionava como um grande elemento de união entre as pessoas.

Ariès, relata que apenas os homens tinham o privilégio de participar dos jogos, pois nesse período as mulheres e as crianças não exerciam esse direito, por não serem considerados cidadãos. Na Idade Média as crianças eram vista como adultos em miniaturas e tinham que trabalhar, raramente os meninos eram inseridos nas brincadeiras.

Apesar de todas essas restrições, nos momentos festivos os jogos eram considerados um instrumento de união e integração entre a comunidade.

No Renascimento, inicia-se o período no qual uma nova concepção de infância desponta e tem como características o desenvolvimento da inteligência mediante o brincar, alterando a ideia anterior de que o jogo era somente uma distração.

Sobre isto, Kishimoto (2002, p. 62) afirma que:

O renascimento vê a brincadeira como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Por isso, foi adotada como instrumento de aprendizagem de conteúdos escolares. Para se contrapor aos processos verbalistas de ensino, à palmatória vigente, o pedagogo deveria dar forma lúdica aos conteúdos.

A autora confirma a informação de que durante o Renascimento o jogo serviu para divulgar princípios de moral, ética e conteúdos de áreas como história e geografia, com base de que o lúdico era uma conduta livre que favorecia o desenvolvimento da inteligência, facilitando o estudo. Iniciando um processo de entendimento por parte das sociedades, com relação a algumas especificidades infantis, mudando a concepção de que as crianças eram adultas em miniatura.

No Romantismo o jogo aparece como conduta típica e espontânea da criança, que com sua consciência poética do mundo, reconhece a mesma como uma natureza boa, mais que um ser em desenvolvimento com características próprias, embora passageiras, a criança é vista como um ser que imita e brinca dotada de espontaneidade e liberdade, semelhante à alma do poeta.

Froebel 1913, foi influenciado pelo grande movimento de seu tempo em favor do jogo. Ao elaborar sua teoria da lei da conexão interna, percebe que o jogo resulta em benefícios intelectuais, morais e físicos e o constitui como elemento importante no desenvolvimento integral da criança.

Nesse contexto, o lúdico torna-se uma das formas adequadas para a aprendizagem dos conteúdos escolares, em que o professor deverá usá-lo como uma ferramenta fundamental na prática pedagógica.

O lúdico no contexto histórico do Brasil surgiu por meio de raízes folclóricas nos quais diversos estudos clássicos apontam que as origens brasileiras são provenientes da mistura de três raças, negros, índios e portugueses durante o processo de sua colonização.

Em virtude da ampla miscigenação étnica a partir do primeiro grupo de colonização, fica difícil precisar a contribuição específica de brancos, negros e índios nos jogos tradicionais infantis atuais no Brasil.

É bastante conhecida a influência portuguesa através de versos, adivinhas e parlendas.

Sobre isso Kishimoto (2002, p.22), afirma que:

Desde os primórdios da colonização a criança brasileira vem sendo criada com cantigas de origem portuguesas. E grande parte dos jogos tradicionais popularizados no mundo inteiro como, jogo o de saquinho (ossinho), amarelinha, bolinha de gude, jogo de botão, pião e outros, chegou ao Brasil, sem dúvida por intermédio dos primeiros portugueses. Posteriormente, no Brasil receberam novas influências aglutinando-se com outros elementos folclóricos como, o do povo negro e do índio.

Kishimoto relata que as brincadeiras e as cantigas que fazem parte da cultura brasileira, receberam fortes influências dos portugueses, não descartando a contribuição de outras culturas de povos, como a do negro e do índio.

Muitos pesquisadores denominam o século XXI como o século da ludicidade. Período que a diversão, lazer e entretenimento, apresentam-se como condições muito pesquisadas pela sociedade. E por tornar-se a dimensão lúdica alvo de tantas atenções e desejos, faz-se necessário e fundamental resgatar sua essência, dedicando estudos e pesquisas no sentido de evocar seu real significado.

Dalla Valle, (2010, p.22) relata que:

independente do tempo histórico; o ato de brincar possibilita uma ordenação da realidade, uma oportunidade de lidar com regras e manifestações culturais, além de lidar com outro, seus anseios, experimentando sensações de perda e vitória.

Dalla Valle, considera que a importância do brincar não depende do espaço e nem do tempo o qual está inserido, em qualquer contexto desempenha muito bem seu papel de oportunizar a criança à compreensão de regras, de estar em grupo e poder absorver para sua vida manifestações culturais e emoções novas por meio das brincadeiras infantis.

É por isso que a proposta de incluir as atividades lúdicas na educação infantil vem sendo discutida por muitos pensadores e educadores, que a formação do educador seja de total responsabilidade pela permanência do aluno na escola, para adquirir valores, melhorar os relacionamentos entre os colegas na sociedade que é um direito de todos.

O sentido real, verdadeiro, funcional da educação lúdica estará garantindo se o educador estiver preparado para realizá-lo. Nada será feito se ele não tiver um profundo conhecimento sobre os fundamentos essenciais da educação lúdica, condições suficientes para socializar o conhecimento e predisposição para levar isso adiante (ALMEIDA, 2000, p.63)

Encontra-se nos dias de hoje, lugares que ainda não colocaram em seu cotidiano, atividades lúdicas para enriquecer as ferramentas para o processo de ensino e aprendizagem. A educação lúdica sempre esteve presente em todas as épocas, é ainda desvalorizado em algumas instituições, defasando o processo de construção de conhecimento.

Os Vários Olhares Sobre a Ludicidade

Existem muitos olhares, e muitos contares de pessoas que vivem, pensam e escrevem sobre a ludicidade, nos possibilitando ter ideias do papel e da importância deste termo tão discutido e utilizado na educação infantil.

Evoluímos muito no discurso a cerca do brincar e reconhecemos cada vez mais seu significado para a criança e suas possibilidades nas áreas da educação, cultura e lazer. Abordaremos aqui três Teorias: a Sociantropológica, Filosófica e Psicológica, como exemplos desta vastidão de "olhares" sobre a ludicidade".

Nesses "vários olhares sobre a ludicidade" percebe-se que não há uma concordância entre suas ideias, muito pelo contrário as dissonâncias foram fundamentais para que houvesse diferentes embasamentos teórico-metodológico que sustentaram suas obras.

Nas teorias Socioantropológicas verifica-se o ato de brincar como uma ação psicológico onde o brincar seria oposto a realidade.

Sobre isto Brougère afirma:

Brincar é visto como um mecanismo psicológico que garante ao sujeito manter certa distância em relação ao real, fiel na concepção de Freud, que vê no brincar o modelo do princípio de prazer oposto ao princípio da realidade. Brincar torna-se o arquétipo de toda atividade cultural que, como a arte, não se limita a uma relação simples como o real. (O Brincar e suas teorias, 2002, p.19)

Essa concepção traduz a psicologização contemporânea do brincar, ou seja, tenta justificar a necessidade de um indivíduo de se isolar das influências do mundo, durante uma brincadeira.

Ainda sobre esta concepção Brougère afirma:

Concepções como essas apresentam o defeito de não levar em conta a dimensão social da atividade humana que o jogo, tanto quanto outros comportamentos não podem descartar. Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessitam de aprendizagem. (O Brincar e suas teorias, 2002, p.20)

A concepção socioantropológica, também garante que o processo de aprendizagem é que torna possível o ato de brincar, pois afirma que antes que a criança brinque ela tem que aprender a brincar, reconhecendo assim certas características essenciais do jogo como o aspecto fictício que possui alguns deles. A respeito disto, Brougère, afirma:

Há, portanto, estruturas preexistentes que definem a atividade lúdica em geral, e cada brincadeira em particular, e a criança as aprende antes de utilizá-la em novos contextos, sozinha, ou em brincadeiras solitárias, ou então com outras crianças. (O Brincar e suas teorias, 2002, p.22)

Após essa rápida análise da teoria Socioantropológica percebe-se que para ela o jogo é antes de tudo um lugar de construção de uma cultura lúdica e que para o jogo existir tem que haver uma cultura pré-existente a ele.

É dentro do quadro do Romantismo que o jogo aparece como conduta típica e espontânea da criança. Nasceu neste período as Teorias filosóficas onde podemos citar como um dos maiores contribuintes desta teoria o Filósofo Froebel reconhecido como o "psicólogo da infância", ele acreditou na criança, enalteceu sua perfeição, valorizou sua liberdade e desejou a expressão na natureza infantil por meio de brincadeiras livres e espontâneas.

Sobre isto Kishimoto afirma que Froebel:

Sustenta que a repreensão e a ausência de liberdade à criança impedem a ação estimuladora da atividade espontânea, considerada elemento essencial no desenvolvimento físico, intelectual e moral. (O Brincar e suas teorias, p.60)

De acordo com a afirmação acima se percebe o quanto é importante para a criança que esta em fase de desenvolvimento a liberdade de brincar, de experimentar, e de ter a oportunidade de criar e recriar, possibilitando-a desenvolver suas habilidades físicas, intelectuais e morais.

Sobre esta teoria e sobre a prática froebeliana há quem afirme que teria havido uma ruptura da prática à passagem a prática, pós haveria jardineiras comandando a cultura infantil a partir de orientações minuciosas, destinadas à aquisição de conteúdos escolares.

E por fim, as Teorias Psicológicas, essa teoria contempla a concepção de que toda a atividade é lúdica desde que ela exerça por si mesma (pela criança), sem que seja pressionada por outro indivíduo.

Segundo Dantas, esta teoria é marcada pela dialética Walloniana, que afirma-se simultaneamente um estado atual e uma tendência futura:

as atividades surgem liberadas, livres, exercendo-se pelo simples prazer que encontram em fazê-lo. (O Brincar e suas teorias, 2002, p.113).

Como exemplo de uma ação que esta dentro desta concepção é o ato do andar de um bebê, como afirma Heloysa Dantas: *Em certo sentido, pode-se dizer que toda a motricidade infantil é lúdica, marcada por uma expressividade que supera de longe a instrumentalidade. (O Brincar e suas teorias, 2002, p. 114)*

No que compreende a revolução do brincar esta teoria afirma que não somente durante a fase de se quando é um bebê que ocorre o mesmo padrão lúdico, mas se repete mais tarde em novos patamares do desenvolvimento como afirma Heloysa Dantas: *O grafismo é um bom exemplo de anterioridade do gesto em relação à intenção: a criança de três a quatro anos dirá que ainda não sabe o que esta desenhando, por que ainda não acabou. (O Brincar e suas teorias, 2002, p.116)*

Esta concepção também busca justificar o porquê de que as crianças têm facilidades em aprender a manusear certos objetos, o qual os adultos encontram dificuldades.